

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

by Abdulloh Fuadi

Submission date: 06-Apr-2023 02:43PM (UTC+0800)

Submission ID: 2057355412

File name: Text.pdf (1.79M)

Word count: 47704

Character count: 318535

Dr. Mukhlis, M.Ag.

Dr. H. Abdul Wahid, M.Ag., M.Pd.

Dr. Abdulloh Fuadi, M.A.

Dr. Abdul Malik, M.Ag., M.Pd.

Muhammad, M.Pd.I.



PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

**Dalam Bingkai Horizon
Keilmuan UIN Mataram**

Sanābil

**PENDIDIKAN
MULTIKULTURAL
DALAM BINGKAI
HORIZON KEILMUAN
UIN MATARAM**

Tim Penulis: Dr. Mukhlis, M.Ag., Dr. Abdul Wahid, M.Ag., M.Pd.
Dr. Abdulloh Fuadi, M.A., Dr. Abdul Malik, M.Ag., M.Pd.,
Muhammad, M.Pd.I.

**PENDIDIKAN
MULTIKULTURAL
DALAM BINGKAI
HORIZON KEILMUAN
UIN MATARAM**


Sanabil

**PENDIDIKAN MULTIKULTURAL
DALAM BINGKAI HORIZON KEILMUAN UIN MATARAM**

© Sanabil 2020

Tim Penulis : Dr. Mukhlis, M.Ag.
Dr. Abdul Wahid, M.Ag., M.Pd.
Dr. Abdulloh Fuadi, M.A
Dr. Abdul Malik, M.Ag., M.Pd.
Muhammad, M.Pd.I.

Editor : Dr. Mukhlis, M.Ag.
Layout : Muhammad Amalahanif
Desain Cover : Sanabil Creative

All rights reserved

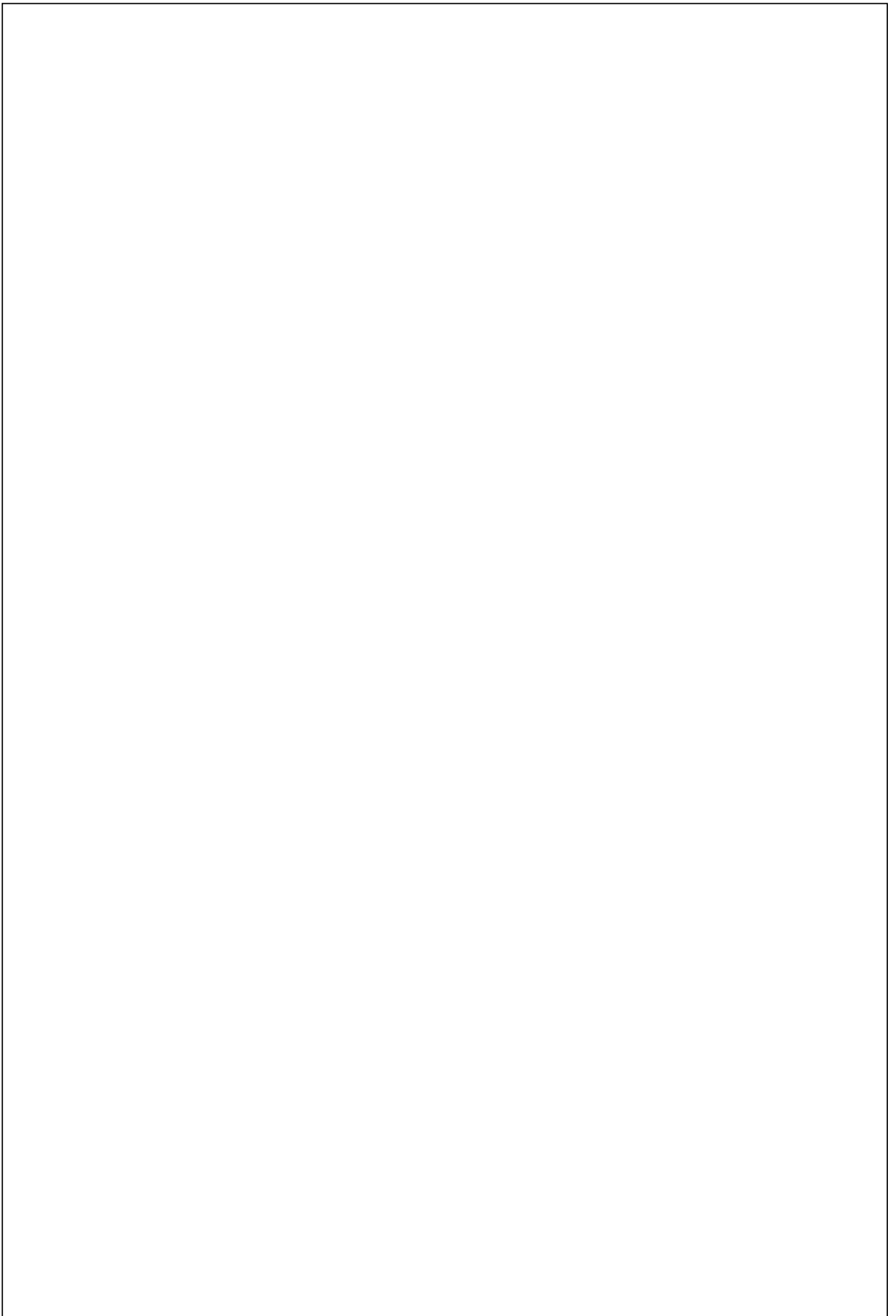
Hak Cipta dilindungi Undang Undang
Dilarang memperbanyak dan menyebarkan sebagian
atau keseluruhan isi buku dengan media cetak, digital
atau elektronik untuk tujuan komersil tanpa izin tertulis
dari penulis dan penerbit.

ISBN : 978-623-317-053-6
Cetakan 1 : Desember 2020

Penerbit:
Sanabil
Jl. Kerajinan 1 Blok C/13 Mataram
Telp. 0370- 7505946, Mobile: 081-805311362
Email: sanabilpublishing@gmail.com
www.sanabil.web.id

DAFTAR ISI

Daftar Isi.....	v
Menelisik Akar Multikulturalisme.....	1
Pendidikan Multikultural dalam Perspektif Epistemologis.....	55
Pendidikan Multikultural dalam Perspektif <i>Cultural Studies</i>	115
Pendidikan Multikultural dalam Perspektif Ideologis dan Yuridis Indonesia	147
Pendidikan Multikultural dalam Perspektif Islam: Merajut Pendidikan Islam Multikultural di Indonesia.....	174



MENELISIK AKAR MULTIKULTURALISME

Keragaman kultur menjadi keniscayaan ketika manusia membentuk koloni dan komunitas, kemudian menetap ataupun berkelana di wilayah tertentu dan beradaptasi dengan lingkungan sekitar. Karena itulah, varian kultur yang sangat beragam telah ada dalam masyarakat sejak dahulu kala. Pada masyarakat pra-modern, misalnya, berbagai koloni yang masing-masing terdiri dari beberapa individu mendiami wilayah-wilayah tertentu yang luas cakupannya tidak begitu besar. Mereka tumbuh dan berkembang membekali diri dengan kostum, tradisi, dialek dan identitas yang berbeda. Begitu pula yang terjadi pada masyarakat modern sejak jaman Pencerahan hingga menginjak awal millennium ketiga ini. Masyarakat secara budaya tetap beragam, dengan sebagian besar negara dan bangsa memiliki campuran individu dari ras dan etnik yang berbeda, latar belakang bahasa yang tak terhitung jumlahnya, afiliasi agama yang beragam, dan sebagainya. Tetapi tentunya kondisi multikultural pada saat ini jauh berbeda secara signifikan dengan kondisi pra-modern, terutama terkait dengan multiplisitas karakteristik keragamannya yang lebih berwarna dan bervariasi. Pelabelan terhadap fenomena yang sedemikian rupa, yaitu eksistensi budaya berbeda yang ada di ruang geografis yang sama, disebut dengan multikulturalisme. Dengan demikian, salah satu makna dari multikulturalisme adalah koeksistensi budaya yang berbeda.¹

¹ Luís Cordeiro-Rodrigues and Marko Simendić, *Philosophies of Multiculturalism: Beyond Liberalism* (New York: Routledge, 2017), 1.

Berdasarkan hal tersebut, maka sesungguhnya kondiri multikultural bukanlah sesuatu yang unik pada dirinya sendiri. Kondiri multikultural merupakan kenyataan yang tidak bisa dihindari, diabaikan atau bahkan dibatalkan demi apa pun. Bisa dikatakan sebuah gagasan dan pemikiran yang fiksional jika dibayangkan bahwa suatu komunitas atau masyarakat akan terdiri dari individu-individu yang secara kultural bersifat homogen. Juga sebuah angan-angan tanpa dasar bahwa semua anggota masyarakat dapat *sharing* sistem kepercayaan dan praktek-praktek yang identik antara yang satu dengan lainnya. Homogenitas dan keaslian menjadi rumit untuk dijaga dan disterilkan, terutama ketika peradaban manusia memasuki era modernitas. Berbagai faktor turut mempengaruhi dan memberikan peran andilnya, diantaranya adalah migrasi, perkawinan, aliran kapital global, struktur dan pola kerja dalam dunia global, pasar, komunikasi tanpa jarak, pertukaran individu, dan sebagainya. Karena itulah, pembahasan tentang diaspora dan hibrida kultural semakin jamak ditemui dalam diskursus akademik kontemporer.

Selain hal di atas, terdapat pula makna lain yang dicakup oleh istilah ini. Multikulturalisme dapat dirujuk sebagai jenis kebijakan oleh pihak-pihak berwenang untuk mengatur dan menata kehidupan kemasyarakatan. Dalam maknanya yang demikian, istilah multikulturalisme memiliki dua ciri. Ciri yang pertama adalah bahwa kebijakan multikulturalisme bertujuan untuk mengatasi berbagai tuntutan kelompok budaya. Jenis kebijakan ini mengacu kepada berbagai tantangan kehidupan masyarakat sebagai akibat dari keragaman budaya yang hidup di tengah-tengah masyarakat, semisal konflik etnis, dan sebagainya. Ciri yang kedua adalah bahwa kebijakan multikultural merupakan kebijakan yang bertujuan untuk menyediakan sarana bagi kelompok atau komunitas yang terdiri atas individu-individu yang berkehendak untuk menjalankan dan

meneruskan kekhasan serta keunikan budaya yang mereka miliki dan warisi dari para leluhur.

Diversitas kultural bisa ditandai oleh berbagai macam hal, tidak hanya merujuk kepada wacana seputar, misalnya, multiplisitas jumlah etnis, ras, agama, atau bentuk kultural lainnya, yang hidup pada teritorial sebuah negara. Berdasarkan analisa terhadap masyarakat modern, Bhikhu Parekh menyebutkan adanya tiga bentuk diversitas kultural yang sangat jamak ditemukan. Ketiga bentuk diversitas kultural tersebut adalah sebagai berikut: 1) diversitas subkultural (*subcultural diversity*); 2) diversitas perspektif (*perspectival diversity*); 3) diversitas komunal (*communal diversity*).² Tampaknya, ketiga bentuk diversitas kultural ini menjadi ciri khas keragaman masyarakat modern yang tidak ditemui pada masyarakat pra-modern yang keragamannya lebih sederhana sekaligus minim bentuk diversitasnya.

Penjelasan dari bentuk yang pertama, yaitu diversitas subkultural, adalah bahwa terdapat beberapa anggota masyarakat yang meskipun secara umum mereka mempraktekkan budaya yang sama dengan yang lainnya, tetapi mereka memformulasikan diri secara berbeda. Dalam hal ini terdapat dua kategori. Kategori pertama adalah mereka yang memiliki suatu bentuk kepercayaan serta praktek kehidupan yang berlainan jika dibandingkan dengan anggota masyarakat pada umumnya, terutama berkaitan dengan area-area tertentu dalam kehidupannya. Contoh dari kategori pertama ini adalah kaum Gay dan Lesbian. Gaya hidup yang mereka jalani tidak konvensional. Struktur keluarga yang mereka bentuk dan bangun juga memiliki ciri khas tersendiri yang berbeda dengan struktur keluarga pada umumnya. Kategori kedua adalah mereka yang mengembangkan cara hidup tersendiri yang relatif berbeda. Perbedaan cara menjalani kehidupan itu bisa terkait

² Bhikhu Parekh, *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory* (Houndmills: MacMillan Press, 2000), 3-4.

dengan pekerjaan sehari-hari sebagai mata pencaharian, atau bisa juga disebabkan oleh jumlah nominal kapital yang telah dimiliki sehingga alur kehidupannya berbeda dengan masyarakat kebanyakan. Contoh dari kategori kedua ini adalah penambang, nelayan, kalangan eksekutif transnasional, atau para artis dan seniman. Mereka yang berada pada dua kategori ini, pada umumnya, membagi bersama sistem pemaknaan dan nilai-nilai dominan kemasyarakatan sekitar. Mereka tidak merepresentasikan sebuah budaya alternatif. Yang mereka lakukan adalah berupaya untuk mengukir suatu ruang tersendiri dalam menjalani gaya hidup mereka yang berbeda di dalam budaya yang telah ada. Sehingga dengan demikian, mereka mencoba menjamakkan, menambah ragam dan memajemukkan budaya yang telah hidup di tengah-tengah masyarakat.

Penjelasan dari bentuk yang kedua, yaitu diversitas perspektif, adalah bahwa terdapat beberapa anggota masyarakat yang sangat kritis terhadap prinsip-prinsip atau nilai-nilai dominan dan utama dari kebudayaan yang sedang berlangsung. Kelompok masyarakat ini berupaya untuk mengubah dan menyusun kembali nilai-nilai tersebut sesuai dengan sudut pandang yang mereka tawarkan. Terdapat beberapa contoh kelompok dalam bentuk diversitas yang kedua ini. Diantaranya adalah kaum feminis yang menyerang orientasi yang sangat patriarkhis dalam masyarakat saat ini. Bias patriarki yang telah tertanam secara mendalam tersebut menjadi sasaran tembak utama dari kaum feminis dalam mengkampanyekan agenda-agendanya. Kelompok agamawan mengkritisi orientasi sekuler yang sedang berlaku pada masyarakat modern. Keterpisahan agama dan kepercayaan dari segala urusan kenegaraan menjadi titik fokus dari kekritisannya yang digaungkan oleh kelompok religius. Kelompok orang anti-globalisasi menyerang asumsi-asumsi dasar dari neoliberalisme yang melandasi berjalannya sistem dan proses globalisasi yang sedang melanda

dunia saat ini. Kelompok pecinta lingkungan mengkritisi nilai-nilai antroposentis pada masyarakat sehingga titik tekan pada kepentingan manusia tampak lebih menonjol dan mendominasi dibandingkan dengan kepedulian terhadap kelestarian lingkungan dan bumi. Kelompok ini juga menyerang bias teknokratis dalam pengelolaan sumber daya alam. Kelompok-kelompok yang disebutkan di atas tidak merepresentasikan subkultur. Hal ini dikarenakan yang mereka lakukan adalah menentang basis dan nilai budaya yang tengah berlangsung pada masyarakat. Kelompok-kelompok tersebut juga bukan komunitas kultural yang distingtif yang hidup dengan nilai-nilai dan pandangan dunianya sendiri. Yang mereka lakukan adalah upaya pembentukan ulang budaya dominan berdasarkan dengan perspektif-perspektif intelektual yang mereka tawarkan.

Penjelasan dari bentuk yang ketiga, yaitu diversitas komunal, adalah bahwa sebagian besar masyarakat modern juga mencakup beberapa komunitas yang terorganisir dengan baik. Komunitas-komunitas ini memiliki tata kepercayaan dan sistem kehidupan tersendiri. Mereka berdampingan menjalani kehidupan yang agak berlainan dan berbeda dengan masyarakat modern yang ada di sekitarnya. Kelompok masyarakat yang termasuk dalam komunitas ini merupakan kelompok minoritas, seperti kaum imigran yang datang dari wilayah negara lain kemudian menetap di area negara tertentu, komunitas keagamaan yang terpinggirkan karena tidak termasuk ke dalam kelompok keagamaan arus utama (*mainstream*), dan kelompok kultural yang terkonsentrasi secara territorial. Masyarakat-masyarakat adat (*indigenous people*) termasuk ke dalam kelompok yang tersebut terakhir. Komunitas-komunitas ini tidak termasuk ke dalam subkultur karena mereka mempraktekkan nilai-nilai kultural yang berbeda dengan masyarakat pada umumnya. Mereka juga tidak termasuk ke dalam diversitas perspektif karena

mereka tidak berupaya untuk mengubah dan membentuk ulang nilai-nilai pada budaya dominan yang sedang berlangsung.

Selain tiga bentuk diversitas yang dijelaskan di atas, terdapat katagorisasi yang lain, terutama terkait dengan istilah multikulturalisme yang digunakan dalam pengertian koeksistensi ragam budaya. Dalam pengertian yang demikian, multikulturalisme menggambarkan kondisi masyarakat dengan berbagai budaya berbeda yang hidup berdampingan dan saling bersinggungan. Ia merepresentasikan berbagai cara masyarakat membentuk identitas diri mereka masing-masing. Karena itulah, sebuah negara dapat memiliki keragaman budaya melalui berbagai kategori. Katagorisasi yang dilakukan diantaranya adalah tentang kelompok agama yang berbeda, kelompok bahasa yang berbeda, kelompok yang mendefinisikan diri mereka dengan identitas teritorial tertentu, atau kelompok ras dan etnik yang berbeda.³

Variabilitas Keragaman

Fenomena keragaman yang hampir terjadi di sebuah wilayah dan tersebar luas di banyak negara adalah keragaman agama. Terdapat banyak contoh negara yang memiliki keragaman komunitas agama di dalamnya, baik di belahan dunia bagian barat maupun di bagian timur. Hampir dapat dipastikan tidak ada negara modern yang terdiri atas individu-individu dari agama yang sama atau homogenitas religius. Kelompok-kelompok keagamaan ini dapat dibedakan satu sama lain karena berbagai faktor. Beberapa di antaranya adalah jenis sesembahan, hari libur umum dan festival keagamaan yang dirayakan, serta variasi mode pakaian yang dianut oleh masing-masing kelompok. Eksistensi agama dalam kehidupan manusia disebabkan oleh peranan yang dimainkan oleh agama

³ Ted Robert Gurr, *Minorities at Risk: A Global View of Ethnopolitical Conflicts* (Washington: U.S. Institute of Peace Press, 1993), 3.

begitu penting dan fundamental bagi pengalaman-pengalaman hidup. Agama merayakan kelahiran, menandai pergantian jenjang masa dewasa, mengesahkan perkawinan serta kehidupan keluarga, dan melapangkan jalan dari kehidupan kekinian untuk menuju ke kehidupan yang akan datang. Karena itulah, bagi kebanyakan orang, agama berada dalam kehidupan mereka pada masa-masa yang krusial, baik pada saat-saat yang paling khusus maupun pada saat-saat yang paling mengerikan. Dalam perjalanannya, agama juga mampu memberikan kepuasan intelektual sekaligus batiniah terhadap berbagai pertanyaan mendasar yang membingungkan manusia. Diantara pertanyaan itu adalah adakah Realitas tertinggi? bagaimana kehidupan ini dimulai? Apa arti dari semua proses kehidupan ini? Mengapa ada sekelompok orang yang menderita dan sengsara? Apa yang terjadi pada manusia ketika telah tiada dan meninggal dunia? Terhadap pertanyaan-pertanyaan inilah agama memberikan inspirasinya terhadap banyak karya kemanusiaan, mulai dari bidang seni sampai ke literatur.

Secara ilmiah, komunitas religius yang bisa ditelusuri dimulai dari Hinduisme yang berkembang sejak ribuan tahun yang lalu, dan dinilai sebagai agama yang paling tua di dunia yang masih eksis hingga saat ini. Hinduisme berakar pada tradisi dan sejarah bangsa India dan dapat dilacak asal-usul permulaannya pada millennium kedua Sebelum Masehi. Terdapat jutaan dewa-dewi dalam kepercayaan agama Hindu. Semua ragam dewa tersebut merupakan refleksi dari Brahman yang dipercaya sebagai roh paling tinggi. Selain Brahman, terdapat pula dua dewa lain yang sangat populer, yaitu Shiva sebagai dewa perusak dan Vishnu sebagai dewa pemelihara alam. Demi persembahan kepada para dewa-dewi, maka dibangun ratusan kuil bagi mereka. Semua orang Hindu memiliki tempat pemujaan di rumah masing-masing. Mereka juga memiliki tempat melakukan ritual harian. Inti kepercayaan dalam Hindu adalah bahwasanya mereka berada dalam suatu lingkaran

yang tak pernah berakhir. Lingkaran itu mulai dari lahir, hidup, mati, dan lahir kembali. Setiap jiwa diyakini mengalami reinkarnasi dengan tingkat dan level yang berbeda berdasarkan atau ditentukan oleh apa yang masing-masing jiwa perbuat dan lakukan dalam hidup sebelumnya. Secara nominal, terdapat lebih dari 800 juta umat Hindu di seluruh dunia saat ini. Mereka hidup di lebih dari 160 negara. Satu diantara enam orang di dunia modern mengaku sebagai orang Hindu, dengan rumah spiritual mereka adalah negara India.

Secara historis, komunitas religius Yahudi dimulai sekitar empat ribu tahun yang lalu. Sehingga dengan demikian Yudaisme menjadi agama monoteis tertua, terkecuali jika ada pihak-pihak yang memasukkan Hinduisme dalam kategori tersebut. Sebagai sebuah negara, Israel didirikan pada tahun 1948, tetapi hanya duapuluh lima persen orang Yahudi yang ada di dunia kembali ke negara tersebut yang diklaim sebagai tanah yang dijanjikan. Populasi komunitas Yahudi terbesar ada di negara Amerika Serikat. Sekitar tigapuluh persen dari keseluruhan orang Yahudi sedunia tinggal di negara tersebut. Dari segi kepercayaan, orang Yahudi percaya bahwa mereka adalah umat pilihan Tuhan. Sebagai umat pilihan, maka mereka meyakini memiliki tugas khusus yang dilakukan untuk tujuan-tujuan Ilahiah. Peranan kunci menjadi seorang Yahudi adalah membagikan jalan kehidupan, perayaan keagamaan, hukum tentang makanan dan upacara-upacara keagamaan. Secara asal usul, Yudaisme mengembalikan diri kepada Abraham sebagai bapak bangsa dan Musa sebagai pembentuk dan penentu kepercayaan religius. Komunitas-komunitas Yahudi kecil ada di hampir setiap negara di dunia dewasa ini. Pada awal abad keduapuluh, terdapat dua pusat komunitas besar bangsa Yahudi di dunia, yaitu di Eropa Timur, khususnya Polandia dan Rusia, dan di Amerika Serikat.

Komunitas religius yang lain, yaitu Buddhisme, tersebar dari India sebagai tempat asal usul kemunculannya hingga ke daratan Eropa, Amerika, dan Asia. Pengajaran-pengajaran Buddha telah diikuti oleh komunitas religius sejak duaribu limaratus tahun yang lalu. Saat ini, diperkirakan terdapat empat ratus juta orang Buddha di seluruh dunia. Inti kepercayaan Buddhisme hampir serupa dengan Hinduisme, yaitu bahwa manusia terikat di dalam lingkaran lahir, hidup, dan mati melalui keinginan yang kuat, dan bahwa setiap jiwa dapat terlahir kembali berulang kali sampai tak terhingga dengan tingkatan dan level kehidupan dan eksistensi yang berbeda-beda. Kaum Buddha percaya bahwa mereka dapat terhindar dari kelahiran kembali. Jika demikian yang terjadi, maka mereka telah memasuki nirvana. Pengajaran-pengajaran Buddha merupakan bimbingan dan tuntunan bagi seluruh umat Buddha yang memiliki kehendak untuk meningkatkan kadar kebijaksanaan, belas kasih, serta untuk menghindari kekerasan. Dengan melakukan itu semua, para penganut ajaran Buddha mendapatkan kesempatan untuk meraih pencerahan. Inti keimanan pada Buddhisme memang unik. Meskipun mereka percaya adanya Realitas tertinggi, tetapi mereka enggan lebih jauh berbicara tentang Dia. Mereka lebih suka berbicara tentang filsafat hidup dan kehidupan daripada membahas tentang hal-hal yang terkait dengan Realitas tertinggi. Penelusuran awal mula Buddhisme merujuk kepada kehidupan Siddharta Gautama yang pada mulanya memiliki hak istimewa sebagai penghuni istana, kemudian berubah tatkala melihat pertama kalinya orang yang telah berumur tua, orang sakit, sekelompok orang yang sedang berduka, dan orang suci. Setelah Siddharta Gautama melakukan pencarian selama bertahun-tahun, akhirnya ia menemukan jawaban atas masalah penderitaan. Kelompok religius Buddhisme menderita penganiayaan dan tekanan selama abad ke duapuluh di berbagai belahan dunia. Meskipun demikian, di tempat lain Buddhisme tumbuh dengan subur. Di paruh terakhir abad dua

puluh, tampaknya Buddhisme mendapatkan tempat bersemi di banyak negara Barat.

Dibandingkan dengan komunitas religius yang lain, agama Kristen merupakan agama dengan penganut terbesar di dunia dengan perkiraan jumlahnya mencapai angka dua miliar orang. Nominal jumlah sebesar itu terbagi-bagi menjadi beberapa sekte, yang diperkirakan mencapai duapuluh ribu sekte atau Gereja. Diantara ribuan sekte tersebut, sekte yang terbesar adalah Gereja Katholik Roma. Gereja ini memiliki umat yang diperkirakan mencapai satu miliar lebih. Karena itulah, Gereja Katholik berada di urutan pertama dari segi jumlah pengikutnya. Urutan kedua adalah Gereja Protestan yang memiliki umat sekitar tiga ratus enam puluh juta orang. Berikutnya adalah Gereja Ortodoks yang diikuti oleh umat yang mencapai jumlah seratus tujuh puluh juta umat. Pada urutan berikutnya adalah Gereja Anglikan. Sekte ini memiliki umat berjumlah sekitar delapan puluh juta orang. Semua sekte tersebut memiliki inti kepercayaan yang serupa dengan merujuk kepada sisi Ketuhanan dan Kemanusiaan Yesus yang lahir di Palestina sekitar dua ribu tahun yang lalu. Selanjutnya, sebagai sebuah komunitas religius terbesar, secara umum, Gereja-Gereja Kristen terbagi menjadi dua bagian yang juga merepresentasikan dua wilayah, yaitu Gereja Timur dan Gereja Barat yang masing-masing terbentang secara luas dan saling tidak bergantung. Di beberapa wilayah di dunia, Gereja-Gereja itu berkembang dengan pesat. Sedang di beberapa wilayah yang lain komunitas religius ini tetap statis dan cenderung menurun.

Dari segi nominal jumlah penganut, komunitas religius Islam termasuk salah satu kelompok keagamaan besar dunia. Islam dimulai pada abad ke enam di daratan gurun yang sekarang disebut dengan negara Saudi Arabia. Terdapat dua tempat suci bagi umat Islam di negara tersebut, yaitu Makkah dan Madinah. Mayoritas penganut agama Islam yang berjumlah satu miliar lebih ini berada

di Kawasan Timur Tengah, Afrika Utara dan Asia Tenggara. Islam adalah cara hidup secara total yang meliputi seluruh wilayah kehidupan, dengan tidak membedakan antara urusan dunia dan akhirat. Semua hal tersebut diatur dalam ajaran-ajaran Islam. Umat Islam percaya bahwa Nabi Muhammad adalah nabi terakhir yang diutus oleh Allah dengan membawa wahyu, yaitu Al-Qur'an. Umat Islam sangat menghormati Nabi Muhammad, tetapi penghormatan tersebut tidak sampai kepada tahap penyembahan. Hal ini karena penekanan yang begitu tegas tentang kemurnian tauhid Ketuhanan sebagai pilar utama ajaran Islam. Dilihat dari perkembangan komunitas religius dewasa ini, umat Islam menunjukkan perkembangan paling cepat dari segi penambahan pemeluknya. Karena perkembangan yang pesat inilah maka Islam menjadi sangat berpengaruh dalam skala global, dengan banyaknya negara-negara Dunia Ketiga pada abad dua puluh yang merupakan negara dengan mayoritas penduduknya beragama Islam.

Komunitas religius lain yang bisa dinyatakan sebagai komunitas religius dunia adalah Sikhisme. Walaupun pada mulanya Sikhisme muncul dari daratan India yang saat ini daerah tersebut berubah menjadi negara Pakistan, tetapi komunitas religius ini telah tersebar ke seluruh dunia. Di Inggris, masyarakat Sikh termasuk yang terbesar di luar India, dengan penganutnya sekitar setengah juta orang. Sikhisme dibentuk oleh Guru Nanak yang menghormati dua agama besar, yaitu Hindu dan Islam. Sikhisme menekankan hubungan pribadi antara diri dengan Tuhan. Meskipun agama ini telah menyebar ke seluruh dunia, tetapi ia tetap erat berhubungan dengan tempat kelahirannya di daratan India. Selain komunitas religius dunia di atas, masih terdapat berbagai kepercayaan-kepercayaan dunia yang lain, seperti Konfusianisme, Taoisme, Zoroastrianisme, Shintoisme, Kepercayaan Baha'i, dan lain-lain.

Ajaran konfusius telah membentuk aspek filsafat China sejak dua ribu tahun yang lalu. Pengaruh ajaran Konfusius tetap penting

hingga saat ini. Begitu pula dengan Taoisme yang dibentuk oleh ahli pikir China zaman dulu. *Tao* memiliki arti jalan. Kedua ajaran di atas sama-sama membahas tentang *Yin* dan *Yang*. Maknanya adalah bahwa segala sesuatu di dunia, bahkan di seluruh alam semesta, terdiri dari dua prinsip yang saling berlawanan, yaitu prinsip feminim dan prinsip maskulin. *Yin* adalah prinsip feminim, sedang *Yang* adalah prinsip maskulin. Sifat feminim merujuk kepada hal-hal yang bersifat menerima dan menghasilkan, sedangkan sifat maskulin merujuk kepada hal-hal yang bersifat aktif dan keras hati. Interaksi antara kedua sifat dan prinsip tersebut menghasilkan energi kehidupan, dimana unsur yang satu tidak mungkin ada tanpa kehadiran unsur yang satunya lagi. Sementara daratan China dikenal setidaknya dengan asal usul kedua kepercayaan tersebut, daratan lain yaitu Jepang dikenal sebagai muara ajaran kepercayaan Shintoisme. Shintoisme mencerminkan kebudayaan Jepang. Ia juga mencerminkan adanya keteraturan dan kekacauan yang terjadi di dunia. Daratan Persia dikenal dengan kemunculan agama kuno yang bernama Zoroastrianisme. Kepercayaan ini mengajarkan bahwa segala yang ada terlibat dalam pertempuran yang tiada henti antara dewa kebaikan dan dewa kejahatan. Dewasa ini, komunitas religius Zoroastrianisme berjumlah sekitar dua puluh ribu orang.⁴

Penjabaran tentang keragaman agama dan kepercayaan di atas menunjukkan bahwa tingkat ketersebarannya begitu meluas dan hampir dapat ditemui di setiap negara di dunia modern. Karena itulah, sistem kepercayaan di atas sering dirujuk dengan istilah agama-agama dunia. Dalam pengertian bahwa penganut agama-agama tersebut tidak hanya banyak, tetapi juga tidak dibatasi oleh wilayah negara tertentu. Meskipun tentunya tidak setiap negara modern memiliki penganut sistem kepercayaan dunia tersebut. Selain sistem-sistem kepercayaan yang telah mengglobal di atas, terdapat pula sistem kepercayaan lain yang lebih bersifat lokal dan

⁴ Michael Keene, *Agama-Agama Dunia* (Yogyakarta: Kanisius, 2006).

mendiami wilayah-wilayah tertentu di sebuah negara. Di Indonesia, terdapat begitu banyak sistem kepercayaan lokal yang hidup berdampingan dengan pemeluk agama-agama dunia.

Dikarenakan sistem kepercayaan lokal tersebut muncul dan berkembang pada lokalitas dengan latar belakang kehidupan, tradisi, adat istiadat dan kultur yang bervariasi, maka dapat ditegaskan bahwa masing-masing sistem kepercayaan lokal itu menunjukkan karakteristik yang khas serta berlainan di antara mereka. Dalam pengertian bahwa suatu kepercayaan lokal yang terdapat di suatu wilayah tertentu tidak serupa dan sebangun dengan kepercayaan lokal yang terdapat di daerah lain, baik dari segi ajaran, ritual, maupun komunikasi antar pemeluknya. Meskipun demikian tidak dapat dihindari bahwa sangat mungkin terdapat kemiripan sebagai ekspresi kerohanian kepada Realitas tertinggi yang dipercayai, namun setiap kepercayaan lokal merepresentasikan formula keunikan tersendiri. Sistem kepercayaan tersebut disebut dengan kepercayaan lokal karena kepercayaan tersebut hanya dipeluk oleh suku atau masyarakat setempat. Pada kenyataannya, sistem kepercayaan itu tidak berkembang dan hanya dipeluk, dianut dan dipraktikkan oleh suku yang mendiami daerah tertentu. Asumsi yang kuat mengemukakan bahwa kepercayaan-kepercayaan lokal ini telah ada di Indonesia sebelum agama-agama besar dunia semisal Hindu, Budha, Kristen dan Islam datang ke Nusantara. Sistem kepercayaan lokal ini tetap bertahan dan tidak sirna dengan datangnya agama-agama dunia ke Nusantara. Cara bertahan yang jamak dilakukan oleh masing-masing kepercayaan itu adalah dengan dianut secara turun temurun oleh suku-suku yang ada di daerah-daerah seluruh Indonesia sampai saat ini. Dengan demikian, kepercayaan-kepercayaan lokal itu tidak mengalami kepunahan dan tetap menghiasi ruang spiritual para penganutnya dalam bertingkah laku di kehidupan sehari-hari.

Secara umum, terdapat dua elemen penting dan fundamental dalam setiap formula sistem kepercayaan lokal, yaitu lokalitas dan spiritualitas.⁵ Di satu sisi, lokalitas memberikan pengaruh terhadap spiritualitas, di sisi lain spiritualitas memberikan corak warna tertentu pada lokalitas. Kedua elemen tersebut saling bersinergi, berintegrasi, dan mempengaruhi satu sama lain. Spiritualitas lahir, tumbuh dan terformulasikan dari asas ajaran kepercayaan lokal itu sendiri. Formula seperti ini pada gilirannya memunculkan bentuk ekspresi kerohanian dan praktik ritual yang sesuai doktrin kepercayaan lokal yang dipeluk oleh suatu suku di kawasan tertentu. Unsur-unsur lokalitas seperti tradisi, seni, dan adat istiadat menyatu dan masuk ke dalam ekspresi spiritualitas dan praktik ritualitas tersebut. Secara bersama-sama, berkesinambungan dan saling memintal elemen-elemen itu menyatu dan berintegrasi. Semua ini membentuk sebuah konstruk sosiokultural-spiritual-ritual yang berpadu padan dalam ranah kehidupan kepercayaan atau agama suku. Dalam konstruk seperti itu, wacana tentang kepercayaan tidak dapat terpisah dari wilayah tradisi, adat istiadat, seni dan budaya setempat. Begitu pula sebaliknya, wilayah tradisi, adat istiadat, seni dan budaya tidak dapat terlepas secara mandiri dari wacana kepercayaan. Sifat, karakteristik dan ciri khas kepercayaan lokal yang demikian menjadi kekuatan tersendiri yang eksistensinya diakui.

Pengakuan secara budaya telah dinikmati oleh para penghayat kepercayaan lokal tersebut, tetapi pengakuan secara politis tentang eksistensi kepercayaan lokal di Indonesia baru terjadi beberapa tahun ke belakang, sekitar tiga tahun yang lalu. Sebelumnya, para penganut kepercayaan lokal sangat kesulitan untuk mengakses segala sesuatu yang berhubungan dengan administrasi negara

⁵ Ahmad Syafi'i N¹⁰id, ed., *Dinamika Perkembangan Sistem Kepercayaan Lokal Di Indonesia* (Jakarta: Puslitbang Kehidupan Keagamaan Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI, 2012), xv.

semisal Kartu Tanda Penduduk (KTP) atau Kartu Keluarga (KK). Melalui keputusannya nomor 97/PUU-XIV/2016, Mahkamah Konstitusi (MK) Republik Indonesia memutuskan kesetaraan administratif kenegaraan antara para penganut agama-agama yang telah diakui dan para penghayat kepercayaan lokal. Amar putusan MK tersebut menyatakan bahwa kata ‘agama’ dalam Pasal 61 ayat (1) dan Pasal 64 ayat (1) Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2006 tentang Administrasi Kependudukan sebagaimana telah diubah dengan Undang-Undang Nomor 24 Tahun 2013 tentang Perubahan Atas Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2006 tentang Administrasi Kependudukan (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2013 Nomor 232 dan Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 5475) bertentangan dengan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 dan tidak mempunyai kekuatan hukum mengikat secara bersyarat sepanjang tidak termasuk ‘kepercayaan’. MK juga menyatakan bahwa Pasal 61 ayat (2) dan Pasal 64 ayat (5) Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2006 tentang Administrasi Kependudukan sebagaimana telah diubah dengan Undang-Undang Nomor 24 Tahun 2013 tentang Perubahan Atas Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2006 tentang Administrasi Kependudukan (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2013 Nomor 232 dan Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 5475) bertentangan dengan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 dan tidak mempunyai kekuatan hukum mengikat. Keputusan MK ini dibacakan pada Sidang Pleno Mahkamah Konstitusi yang terbuka untuk umum pada tanggal 7 November 2017.⁶

Dengan adanya keputusan dari Mahkamah Konstitusi tersebut, maka penganut aliran kepercayaan di Indonesia kini memiliki

⁶ Mahkamah Konstitusi Republik Indonesia, “Putusan Nomor 97/PUU-XIV/2016,” 2017, 154–155.

kedudukan hukum yang sama dengan pemeluk enam agama yang telah diakui oleh pemerintah dalam memperoleh hak terkait dengan administrasi kependudukan. Status penghayat kepercayaan dapat dicantumkan dalam kolom agama, baik yang ada di Kartu Tanda Penduduk maupun di Kartu Keluarga. Hal tersebut merupakan tonggak sejarah yang penting dalam rangka menghapuskan diskriminasi warga negara dalam catatan administrasi kependudukannya. Dorongan advokasi yang lebih esensial terkait dengan pengakuan secara utuh setiap warga negara mesti digalakkan secara terus-menerus, karena komunitas kepercayaan lokal nusantara ini telah lama berjuang untuk mendapatkan hak pencantuman identitas keagamaannya pada kolom agama pada catatan administrasi kependudukan. Selama ini yang mereka lakukan adalah mengkosongkan kolom tersebut, atau mencantumkan agama-agama yang diakui negara meskipun secara faktual mereka bukanlah penganut dari agama tersebut, sehingga dengan demikian telah terjadi praktik diskriminasi terhadap para penganut sistem kepercayaan lokal yang tersebar di berbagai wilayah se-Nusantara. Salah satu contoh kasus menimpa komunitas kepercayaan lokal masyarakat Suku Talang Mamak di Riau. Fenomena gerakan protes yang dilakukan oleh komunitas religius tersebut berkaitan dengan kecerobohan pemerintah setempat yang mencantumkan agama-agama dunia dalam kolom agama di KTP mereka. Sebagian tertulis sebagai penganut agama Islam, sebagian yang lain tercatat sebagai penganut agama Kristen. Padahal mereka memiliki sistem kepercayaan tersendiri yang disebut dengan agama Langkah Lama. Agama ini adalah warisan leluhur turun-temurun yang ada pada wilayah tersebut. Karena itulah, fenomena pemaksaan pencantuman agama-agama yang diakui oleh negara pada catatan KTP maupun KK warga yang memiliki dan menganut agama dan kepercayaan lokal selalu membawa korban dan malapetaka.

Dengan beragamnya struktur dan corak wilayah di Nusantara, maka sistem kepercayaan yang dibangun dan diformulasikan menurut lokalitas itu begitu beragam dan bervariasi. Misalnya konsep *pukukub tilu* atau tiga doktrin dan ajaran dasar yang fundamental yang terdapat pada Agama Djawa Sunda (*Igama Djawa Pasoendan*). Sistem kepercayaan lokal ini sering pula dirujuk dengan sebutan Sunda Wiwitan atau Madraisme. Komunitas religius ini banyak terdapat di daerah Jawa Barat. Ketiga ajaran dasar tersebut penuh dengan makna filosofis sekaligus kompleks. Penjelasan dari *pukukub tilu* dari Agama Djawa Sunda itu adalah sebagai berikut: 1) *Ngaji badan*. Pada ajaran pertama ini, para penghayat kepercayaan dituntut untuk memahami, mengkaji, meneliti dan menyadari makna serta esensi dari tubuh. Tidak hanya tubuh dalam pengertian tubuh manusia, tetapi juga mencakup tubuh alam semesta; 2) Percaya terhadap hukum adikodrati manusia, yaitu bahwa apa pun yang sedang berlaku dan berlangsung dalam kehidupan manusia merupakan adikodrati yang telah ditetapkan; 3) Menghadap ratu atau raja dalam pengertian simbolis, yaitu menjaga keseimbangan kosmos. Pada masyarakat Sunda kuno, juga ditemukan tiga pilar mendasar yang disebut dengan *Tritangtu*. Istilah ini secara harfiah berarti tiga ketentuan. Secara konseptual, *Tritangtu* serupa dengan trias politika. Dengan demikian terdapat tiga entitas utama, yaitu Ratu, Rama dan Resi. Penjelasan dari ketiga entitas tersebut adalah sebagai berikut: Ratu, disebut juga sebagai prabu, merupakan simbol pemimpin atau pemangku kekuasaan. Kekuasaan tersebut bisa berbentuk keratuan, keprabuan, atau kerajaan. Rama adalah lambang penjaga kekuasaan. Sedangkan Resi adalah simbol pemilik atau pembuat hukum yang menentukan bagaimana otoritas tersebut dapat berjalan dan berlangsung sesuai dengan yang dicita-citakan.

Terdapat pula sistem kepercayaan lokal yang disebut sebagai aliran Subud atau Susila Budhi Dhamar. Komunitas yang berbasis

spiritualitas ini ternyata tidak hanya hidup dan berkembang di Indonesia, tetapi terdapat pula di berbagai negara lain di luar Nusantara. Diperkirakan penyebarannya hingga mencapai delapan puluh tiga negara. Pusat kelahiran dari aliran kepercayaan lokal ini adalah di Semarang Jawa Tengah. Pendirinya bernama Subud Sumohadiwidjojo. Inti dari ajaran Susila Budhi Dhamar ini adalah laku spiritual. Laku spiritual tersebut juga dirujuk dengan istilah latihan kejiwaan. Para penghayat kepercayaan Subud melakukan olah spiritual, olah rasa dan olah kejiwaan dengan tujuan menjadi pribadi yang baik. Mereka dapat bermanfaat bagi manusia dan alam. Di samping itu juga selalu dekat dalam berkomunikasi secara intensif dengan Tuhan Yang Maha Esa. Jika komunitas religius Subud ini masih mempertahankan eksistensinya di dunia modern, tetapi terdapat pula komunitas religius lokal yang mulai memudar. Diantaranya adalah Suku Anak Dalam (Orang Rimba) yang berada di wilayah Jambi Sumatra. Agama dan kepercayaan lokal yang dianut oleh kelompok religius ini bertumpu pada animisme-dinamisme. Dewasa ini, banyak diantara Orang Rimba yang telah mempraktekkan kehidupan sehari-hari layaknya masyarakat pedesaan dan perkotaan yang modern, serta beberapa diantara mereka meninggalkan sistem kepercayaan lokal dan beralih kepada sistem kepercayaan agama-agama besar dunia.

Dari daratan Sulawesi Utara, terdapat pula sistem kepercayaan lokal yang disebut dengan Agama Tua Minahasa. Sistem dan praktik kepercayaan lokal masyarakat Minahasa ini telah ada sejak zaman dahulu. Dewasa ini, dalam batas-batas tertentu, masih terjaga dan terawat dengan baik dalam praktik-praktik adat, ritual, tradisi, budaya dan mitos masyarakat etnis Minahasa kontemporer. Di wilayah Maluku Utara, tepatnya di Kawasan Halmahera, terdapat ritual *o gometere* yang dilakukan oleh masyarakat Tobelo. Ritual tersebut merepresentasikan makna relasi antara manusia dengan para leluhurnya. Dari daratan Papua Barat, terdapat sistem

kehidupan suku Maybrat yang tidak bisa terpisah dari sistem, norma, dan nilai-nilai kepercayaan agama asli. Untuk membangun identitas kelompok masyarakat setempat, Suku Maybrat menggunakan dan mempraktikkan nilai-nilai kepercayaan agama asli tersebut, seperti *boomna* atau mitos, pemujaan terhadap para leluhur, kepercayaan terhadap roh-roh perantara dan adanya kehidupan setelah kematian. Penjabaran tentang beberapa sistem kepercayaan lokal Nusantara di atas menunjukkan bahwa beberapa komunitas religius tersebut telah menurun kapasitas dan intensitas ritualnya. Hal tersebut berdampak kepada penurunan jumlah pemeluk dan penganutnya. Tetapi di sisi lain, ada juga komunitas religius yang masih menunjukkan kesolidan nilai-nilai spiritual kultural sebagai warisan agung dari para leluhur mereka.⁷

Dalam skala dan wacana yang lebih besar, keragaman di atas dapat dirujuk dengan istilah Masyarakat Adat. Mesti segera disadari bahwa kategori masyarakat adat ini tidak secara langsung berhubungan dengan keragaman sistem kepercayaan religius. Terdapat beberapa masyarakat adat yang memeluk agama-agama besar dunia sembari mempraktikkan adat-istiadat secara turun-¹⁰urun yang diwariskan oleh para leluhur setempat. Bangsa Indonesia memiliki sekitar 2349 komunitas masyarakat adat yang eksistensinya tersebar di¹⁰ seluruh wilayah Nusantara. Demikian data yang dikumpulkan oleh Aliansi Masyarakat Adat Nusantara (AMAN) pada tahun 2015. Dengan jumlah komunitas sebanyak itu, maka sebuah keniscayaan bahwa terdapat berbagai institusi dan lembaga negara yang melakukan penanganan terhadap mereka. Istilah yang digunakan pun bermacam-macam. M¹⁰asing-masing lembaga negara memiliki istilah sendiri-sendiri. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, misalnya, menggunakan istilah *komunitas adat*. Hal ini sesuai dengan Permendikbud No. 11 tahun

⁷ Sumanto Al Qutuby and Tedi Kholiludin, eds., *Agama Dan Kepercayaan Nusantara* (Semarang: Lembaga Studi Sosial dan Agama (eLSA) Press, 2019).

2015 tentang Organisasi dan Tata Kerja Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Kementerian Lingkungan Hidup memiliki istilah lain lagi. Institusi¹⁰ ini menyebut mereka sebagai *masyarakat hukum adat*. Sedangkan Kementerian Sosial memakai istilah *komunitas adat terpencil*. Berikutnya, Kementerian Dalam Negeri menggunakan istilah yang jamak digunakan, yaitu *masyarakat adat*.

Masyarakat atau komunitas adat adalah kumpulan orang-orang yang sangat menghargai tradisi dan adat-istiadat. Berbagai ragam tradisi yang hingga kini masih tetap hidup dan dipraktikkan diantaranya disebabkan oleh hal-hal yang mengancam kehidupan mereka, seperti kematian, kutukan, kelaparan, atau bencana alam. Upacara adat adalah perwujudan nyata dari tradisi yang memiliki seperangkat norma dan nilai-nilai yang fundamental yang masih tetap dipegang dan dipercaya. Karena itulah, eksistensi masyarakat adat¹⁰nya tidak bisa dilepaskan dari tradisi yang menjunjung tinggi pola-pola hubungan yang seimbang, serasi dan selaras dengan lingkungan sekitar, baik¹⁰ lingkungan alam maupun lingkungan sosial. Secara umum, setiap komunitas adat akan memiliki ciri-ciri dan karakteristik sebagai berikut: 1) adanya kesadaran bahwa anggotanya berasal dari keturunan atau tradisi tertentu; 2) mempunyai wilayah tertentu; 3) adanya interaksi antar anggota komunitas; dan, 4) adanya pengakuan dari luar komunitas. Karena itulah, definisi dari komunitas lokal mencakup dan melibatkan keempat unsur di¹⁰s, yaitu suatu kesatuan sosial yang menganggap diri mempunyai ikatan geneologis dengan kelompok tertentu, kesadaran wilayah sebagai daerah teritorial, dan adanya identitas sosial dalam interaksi yang berdasarkan nilai-nilai, norma dan aturan-aturan adat, baik tertulis maupun tidak tertulis.⁸

¹⁰ Subdit Komunitas Adat, "Pengelolaan Komunitas Adat" (Presented at the Peningkatan Kompetensi Pengelola Bidang Kepercayaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Tradisi, Semarang, 2016).

Pengakuan dan perlindungan secara nasional¹⁰ di atas berdampingan dengan rekognisi dari organisasi dunia Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB), dengan telah memutuskan resolusi nomor 61/295, tertanggal 13 September 2007. Resolusi tersebut bernama *United Nations Declaration on The Rights of Indigenous Peoples* (Deklarasi Perserikatan Bangsa- Bangsa tentang Hak-Hak Masyarakat Adat). Deklarasi¹⁰ terdiri dari 46 pasal. Secara umum, isinya adalah penegasan pengakuan terhadap segala hak yang layak dimiliki oleh suatu komunitas adat. Pasal pertama dari deklarasi tersebut menyebutkan hal berikut: *Indigenous peoples have the right to the full enjoyment, as a collective or as individuals, of all human rights and fundamental freedoms as recognized in the Charter of the United Nations, the Universal Declaration of Human rights and international human rights law* (Masyarakat adat mempunyai hak terhadap penikmatan penuh, untuk secara bersama-sama atau secara sendiri-sendiri, semua hak asasi manusia dan kebebasan-kebebasan dasar yang diakui dalam Piagam Perserikatan Bangsa-Bangsa, Deklarasi Universal Hak-Hak Asasi Manusia dan hukum internasional tentang hak asasi¹⁰ manusia). Berikutnya pada pasal yang kedua, tertulis hal berikut: *Indigenous peoples and individuals are free and equal to all other peoples and individuals and have the right to be free from any kind of discrimination, in the exercise of their rights, in particular that based on their indigenous origin or identity* (Masyarakat adat dan warga-warganya bebas dan sederajat dengan semua kelompok-kelompok masyarakat dan warga-warga lainnya, dan mempunyai hak untuk bebas dari segala bentuk diskriminasi dalam menjalankan hak-hak mereka, khususnya yang didasarkan atas asal-usul atau identitas mereka).⁹

Dalam skala yang lebih luas, penyandaran manusia pada etnisitas sesungguhnya adalah naluri alamiah dalam menegaskan identitas sekaligus sebagai upaya mempertahankan diri. Dalam

¹⁰ United Nations, "United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples," 2007.

kondisi yang demikian alamiah, maka penyandaran diri pada etnisitas tidak perlu disalahkan (*blaming*) dan dipermasalahkan. Sebagai sebuah keniscayaan, eksistensi naluriah itu harus diakui. Individu dan komunitas mana pun pasti bersandar pada etnisitas tertentu. Beberapa dari masyarakat adat yang ada di Nusantara diantaranya adalah Kampung Naga di Tasikmalaya, Jawa Barat. Letak menariknya komunitas ini bukan pada keberadaan kampung tersebut, tetapi tentang konstruksi pengetahuan yang dibangun oleh media massa dan kalangan akademisi tentang Kampung Naga. Fakta di lapangan menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan mencolok antara Kampung Naga dan kampung-kampung Sunda yang lain. Konstruksi pengetahuan yang dibalut dalam program turisme dan kampanye indigenisasi mempengaruhi dua ranah sekaligus, yaitu secara eksternal dan internal. Secara eksternal, Kampung Naga mestilah dijaga eksistensinya demi kemajemukan kultural, dan diperjuangkan nasibnya secara struktural. Secara internal, konstruksi pengetahuan itu memberikan kondisi psikologis kepada para penduduk Kampung Naga bahwa eksistensi mereka diakui oleh orang-orang di luar kampung mereka. Isu tentang konstruksi pengetahuan juga dialami oleh orang-orang Sakai di Provinsi Riau. Tetapi mereka ini merasakan keterkekangan dalam partikularitas mereka. Mereka menginginkan kemajuan modernitas sebagaimana dirasakan oleh orang-orang di luar mereka, tetapi konstruksi pengetahuan oleh para akademisi tentang eksotisme *indigenious* justru menghambat keinginan tersebut. Orang Sakai sendiri justru berusaha melawan stereotipe-stereotipe yang disematkan kepada mereka. Meski demikian, masih banyak orang Sakai yang mempraktekkan hal-hal yang tampaknya mereka sangkal sendiri.

Konstruksi pengetahuan juga dapat teridentifikasi pada problematika kehidupan komunitas Buda di Lombok Utara, Nusa Tenggara Barat. Terdapat ungkapan miris yang berkembang pada

masyarakat Lombok, yaitu 'seperti orang Buda'. Ungkapan ini terlihat biasa saja dan tampak tidak mengandung pengertian apa pun. Namun ternyata arti dari Buda pada ungkapan tersebut tidak hanya merujuk kepada eksistensi komunitas tersebut, tapi juga pada predikat 'bode', yang memiliki arti bodoh. Sehingga ketika seseorang mengatakan 'seperti orang Buda', istilah tersebut dapat mengandung makna orang yang bodoh dan terbelakang. Di sisi lain, arsitektur bangunan masyarakat Buda menunjukkan bahwa komunitas tersebut cukup berkembang di tengah dinamika politik sejak zaman kerajaan pra-Indonesia hingga saat ini. Sementara itu, di daratan Kalimantan menunjukkan bahwa ternyata problematika hak minoritas bukan hanya terletak pada adanya konflik atau tendensi dominasi dari satu kelompok ke kelompok yang lain, melainkan juga pada ketidak-berdayaan mereka dalam menghadapi bencana alam yang diakibatkan oleh kekuatan di luar mereka. Dalam hal ini, kekuatan tersebut adalah negara. Kebijakan negara tentang KBK (Kawasan Budidaya Kehutanan) menyebabkan dua kelompok sub-etnis Dayak, yaitu Dayak Tidung dan Dayak Agabag tidak mempunyai posisi tawar saat berhadapan dengan kerusakan ekologis yang ada di hadapan mereka.¹⁰

Terkait dengan hubungan antara etnik dan religi, terdapat beberapa fakta unik yang terjadi di Nusa Tenggara Barat. Fakta tersebut ada kaitannya dengan peta konflik, yaitu bahwa dalam konflik-konflik yang pernah terjadi di kawasan Mataram, tampak bahwa identitas etnik dan religi semakin rekat dan berpadu padan. Simbol dan identitas religius seringkali muncul dalam setiap konflik, dan di saat yang bersamaan menggantikan identitas etnik. Sebagai contoh, dalam situasi damai, orang Sasak menyebut para pemeluk agama Hindu Bali sebagai orang Bali. Tetapi ketika konflik terjadi, maka sebutan untuk orang Bali dirujuk dengan

10

¹⁰ Hikmat Budiman, ed., *Hak Minoritas: Ethnos, Demos, Dan Batas-Batas Multikulturalisme* (Jakarta: The Interseksi Foundation, 2009).

identitas agamanya, yaitu Hindu. Begitu pula yang terjadi pada kubu lawan. Identitas Sasak sebagai representasi etnisitas seketika berubah menjadi identitas religius, yaitu Islam tatkala konflik sedang berkobar. Fenomena seperti ini sering terjadi dan menunjukkan batas yang jelas antara etnisitas dan religiusitas. Orang-orang dikategorisasikan menurut identitas dan simbol religius. Pada suasana yang damai, hal yang demikian tidak terjadi. Istilah-istilah semisal 'Semeton Sasak' dan 'Batur Bali' adalah ungkapan budaya yang meleburkan eksistensi identitas reliji. Perbedaan etnisitas itu disadari dalam kehidupan dan pergaulan sehari-hari. Sentimen keagamaan pun tidak dibawa dalam komunikasi tersebut. Kasus konflik itu mengisyaratkan bahwa identifikasi etnik dan religi berada dalam alam bawah sadar. Padahal bila ditelusuri dan dipaparkan lebih mendalam, sistem dan nilai kepercayaan yang terdapat pada Hindu Lombok tidaklah serupa dengan sistem dan nilai kepercayaan Hindu Bali. Hindu Sasak, pada beberapa tingkatan, berbeda dengan Hindu Bali, meskipun keduanya mempunyai akar budaya yang sama, karena komunitas religius Hindu yang ada di Lombok, secara historis, memang berasal dari wilayah Bali. Namun demikian terdapat beberapa segi dan unsur keagamaan yang berbeda diantara kedua ajaran Hindu tersebut. Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa Hindu Sasak sesungguhnya ada, tetapi hanya dikenal di kalangan umat Hindu Sasak itu sendiri. Sedangkan bagi kelompok di luar mereka, semisal umat Islam, tidak menyadari perbedaan tersebut. Karena itulah, sebutan untuk umat Hindu yang ada di Lombok tetap dengan sebutan Hindu Bali, bukan Hindu Sasak.¹¹

Keragaman budaya yang termuat dalam istilah multikulturalisme tentunya tidak hanya terkait dengan kelompok

¹¹ Abdulloh Fuadi, "Monisme Identitas Etnik Dan Religi Di Mataram Lombok Nusa Tenggara Barat," *Hanifjya: Jurnal Studi Agama-Agama* 2, no. 1 (2019): 24.

agama atau kepercayaan yang berbeda. Disamping keragaman agama, terdapat pula keragaman bahasa yang juga tersebar luas. Awal abad dua puluh satu ini menghadirkan fakta eksistensi lebih dari dua ratus negara di dunia, dengan ribuan bahasa lisan. Keragaman bahasa biasanya dihasilkan dari dua jenis kelompok. Jenis kelompok pertama adalah hasil dari imigran yang berpindah dari negara asal ke negara tujuan, dengan kenyataan bahwa bahasa yang digunakan di negara tersebut bukanlah merupakan bahasa ibu bagi mereka. Para imigran ini biasanya meninggalkan kampung halamannya dengan berbagai faktor latar belakang yang beragam. Diantaranya adalah karena faktor konflik perang yang tidak kunjung berakhir, atau faktor ekonomi demi mendapatkan kehidupan yang layak dan lebih baik. Apa pun faktor yang mendorong individu bermigrasi, faktor bahasa tetap melekat pada diri individu sehingga menciptakan keragaman bahasa di negara-negara yang dijadikan tujuan hunian. Daratan Eropa dan Amerika Serikat sering disebut sebagai tujuan favorit para imigran guna melanjutkan kehidupan bagi individu dan keluarga yang menyertainya.

Jenis kelompok kedua yang menyebabkan adanya keragaman bahasa adalah dari kelompok minoritas dalam skala nasional sebuah negara. Minoritas nasional adalah kelompok yang telah lama menetap di suatu negara, tetapi mereka memiliki bahasa sendiri yang tidak sama dengan bahasa yang digunakan oleh kelompok mayoritas atau bahasa nasional negara tersebut. Biasanya, kelompok linguistik ini terkonsentrasi secara teritorial di suatu wilayah tertentu. Dalam kasus-kasus tertentu, kelompok minoritas yang termasuk dalam kategori ini biasanya menuntut otonomi yang tinggi. Bahkan bisa jadi secara khusus, kelompok minoritas ini biasanya menuntut agar mereka dapat memiliki kekuatan regional untuk memerintah sendiri, serta mengelola tata aturan kebijakan dan kemasyarakatan di wilayah mereka tersebut.

Saat ini, diperkirakan terdapat lebih kurang tujuh ribu bahasa di dunia. Ada asumsi dan dugaan bahwa keragaman bahasa tersebut bermula dari satu sumber awal. Karena itulah banyak kajian yang dilakukan secara ilmiah dan akademis yang membahas teori tentang asal mula bahasa, banyaknya bahasa yang muncul, dan juga tentang penyebab terjadinya perbedaan di antara bahasa-bahasa tersebut. Berbagai teori pun dikemukakan terkait dengan asal mula bahasa. Satu teori menyatakan bahwa kemunculan bahasa manusia terjadi beberapa kali. Tetapi teori ini tampaknya tidak didukung data yang kuat, karena faktanya adalah bahwa tidak ada kelompok manusia yang tidak dapat berbicara. Terdapat juga teori yang menyatakan bahwa bahasa muncul ketika manusia melakukan lompatan menuju kecanggihan budaya. Hal ini biasanya terkait dengan kemunculan alat-alat dan seni. Jika demikian, maka hal itu berarti bahasa berasal dari manusia yang fosilnya telah ditemukan di Gua Blombos di Afrika Selatan, yang diperkirakan berjarak seratus ribu tahun yang lalu. Namun, diyakini bahwa sisa-sisa Homo Sapiens sekarang sudah ada sejak tiga ratus ribu tahun yang lalu. Jika Homo Sapiens telah ada selama tiga ratus ribu tahun, maka bahasa pada dasarnya mungkin setua itu. Hal ini terutama mengingat bahwa bahasa adalah sifat yang mencakup seluruh spesies, dan tidak ada kelompok manusia yang hidup dan berkelana tanpa bahasa.

Rumpun bahasa Indo-Eropa saat ini menjadi yang paling utama di dunia. Meskipun demikian, terdapat rumpun bahasa lain yang juga menjadi bahasa ibu sekaligus bahasa pengantar bagi jutaan manusia. Karena itulah struktur yang digunakan oleh bahasa Eropa sesungguhnya hanyalah salah satu dari begitu banyak kelihaihan dan permainan manusia dalam mengekspresikan diri mereka secara linguistik. Ekspresi linguistik yang beragam tersebut menyadarkan bahwa bahasa Eropa sama sekali tidak lebih canggih atau modern dibandingkan dengan bahasa-bahasa yang lain. Bahkan, terdapat banyak bahasa lain yang lebih rumit dibandingkan

dengan bahasa Eropa. Rumpun bahasa juga selalu berubah. Dulu, terdapat lebih banyak rumpun bahasa daripada yang dapat dijumpai hari ini. Perubahan semacam itu terus berlanjut dengan kecenderungan yang signifikan, karena semakin banyak bahasa minoritas yang tidak lagi diturunkan kepada anak keturunan. Dengan penjelasan singkat tersebut, dapat diformulasikan peta jalan peradaban bahwa keragaman bahasa pada masa lalu tampaknya sedang bergerak menuju masa depan yang lebih homogen.¹²

Perkiraan tujuh ribu bahasa di dunia tersebut dapat diklasifikasikan menjadi sekitar dua ratus lima puluh rumpun bahasa. Tetapi kebanyakan di antaranya terancam atau hampir punah. Bahasa juga dapat diklasifikasikan dalam beberapa cara berbeda dan untuk sejumlah tujuan yang berbeda pula. Klasifikasi yang paling umum adalah *genetic*. Kategori ini mengklasifikasikan bahasa ke dalam rumpun berdasarkan keturunan dari nenek moyang yang dianggap sama. Klasifikasi berikutnya disebut dengan *areal*. Klasifikasi ini mengelompokkan bahasa bersama-sama baik atas dasar fitur struktural yang dibagi melintasi batas-batas bahasa dalam suatu wilayah geografis, maupun secara lebih sederhana dalam suatu wilayah geografis. Selanjutnya adalah klasifikasi *leksikostatistik*. Klasifikasi ini menggunakan perbandingan kata sebagai bukti hubungan bahasa. Klasifikasi yang terakhir disebut dengan *tipologi*. Klasifikasi ini mengandaikan sekumpulan kecil jenis bahasa, secara tradisional disebut dengan jenis kata, yang dapat ditetapkan oleh bahasa.¹³

Jika menilik keragaman bahasa di Nusantara, maka didapati fakta terdapat ribuan jenis bahasa daerah. Bahkan angka jenis

¹² John McWhorter, *Language Families of the World* (Virginia: The Great Courses, 2019), 1-3.

¹³ Keith Brown and Sarah Ogilvie, *Concise Encyclopedia of Languages of The World* (United Kingdom: Elsevier, 2009), xviii.

bahasa daerah di Indonesia bisa mencapai dua kali lipat dari jumlah suku bangsa. Jumlah yang besar tersebut tampaknya disebabkan oleh dimasukkannya dialek dan subdialek dalam perhitungannya. Di antara ratusan bahasa yang terdapat di Indonesia, terdapat sekitar 13 bahasa yang memiliki penutur di atas angka satu juta. Ketiga belas bahasa tersebut adalah bahasa Jawa, Batak, Bali, Bugis, Madura, Minang, Rejang Lebong, Lampung, Makassar, Banjar, Bima, dan Sasak. Diantara ratusan bahasa yang ada di Indonesia, jumlahnya terus berkurang dari tahun ke tahun hingga terancam eksistensinya, bahkan beberapa bahasa daerah sedang menuju kepunahan. Jika melihat peta kebahasaan di Indonesia, dapat disistematisasikan bahwa bahasa-bahasa yang terancam punah tersebut sebagian besar terdapat di wilayah Indonesia bagian timur. Hal tersebut disebabkan oleh keberagaman bahasa di Indonesia timur lebih kaya dan variatif. Berbeda dengan di Pulau Jawa yang hanya memiliki tiga bahasa terbesar, yaitu Jawa, Sunda, dan Madura dengan beragam dialek di dalamnya.

Dalam perhitungan ilmiah yang dilakukan, diperkirakan terdapat 145 bahasa daerah di Indonesia, yang penuturnya kurang dari satu juta orang, terus mengalami penurunan status. Beberapa contoh dapat disebutkan di sini. Diperkirakan 30 dari 58 bahasa daerah Papua Barat telah punah selama 20 tahun terakhir. Selain itu, terdapat sekitar 10 hingga 15 bahasa daerah di Papua Barat juga dipastikan mati karena tidak pernah dipraktikkan lagi oleh para penutur aslinya. Diantaranya adalah bahasa Meyah, Mpur, Dunser, dan Karondori. Contoh lain bahasa daerah yang mengalami kepunahan di wilayah Papua Barat ini adalah bahasa Tandia. Bahasa ini merupakan bahasa asli dari suku Mbakawar, Distrik Rasiei, Kabupaten Teluk Wondama, Papua Barat. Saat ini, dipastikan tidak ada lagi penutur bahasa Tandia. Bahasa ini pun tidak dikenali lagi oleh orang-orang suku Mbakawar. Kepunahan bahasa ini diperkirakan terjadi sejak tahun tujuh puluhan.

Masyarakat suku Mbakawar yang kini tersebar di beberapa kampung tidak lagi menguasai dan mempraktikkan bahasa tersebut. Dalam kehidupan dan pergaulan sehari-hari, mereka memakai bahasa dari suku lain. Tentang kepunahan bahasa Tandia ini, terdapat cerita yang unik sekaligus diketahui penyebabnya, yaitu bahwa terdapat mitos di kalangan suku tersebut bahwa jika anak suku Mbakawar menggunakan bahasa Tandia saat orangtuanya masih hidup, dia akan mengalami musibah dan celaka. Bahasa ini pun akhirnya dianggap tabu untuk dipraktikkan dalam percakapan sehari-hari antara anak dan orang tuanya. Kepunahan bahasa tidak hanya didominasi oleh wilayah Papua Barat. Di kawasan Maluku juga terjadi hal yang demikian. Setidaknya, tercatat empat bahasa di Pulau Buru, yaitu bahasa Moksela, Palumata, Kayeli, dan Hukumina, serta satu bahasa di Pulau Seram, yaitu bahasa Loun dipastikan telah punah. Di samping itu, terdapat pula delapan bahasa yang terancam punah, yaitu bahasa Fogi, Teun, dan Lisela di Pulau Buru; bahasa Banggoi, Piru, Hulung, dan Amahai di Pulau Seram; serta bahasa Serua di Kepulauan Maluku Tenggara.

Fakta-fakta yang terungkap di atas menunjukkan bahwa kepunahan atau kematian sebuah bahasa terkait dengan kondisi yang menggambarkan bahwa sebuah bahasa tidak lagi dituturkan dan dipraktikkan oleh para penutur asli. Gejala kepunahan suatu bahasa dapat terlihat dari penurunan secara drastis jumlah penutur yang aktif. Pengabaian penggunaan suatu bahasa oleh para penutur usia muda juga merupakan isyarat bahwa sebuah bahasa akan punah dan mati. Para penutur usia muda tersebut tampak tidak cakap lagi dalam mempraktikkan bahasa daerah mereka masing-masing dalam kehidupan sehari-hari. Kebanyakan mereka hanya menguasai bahasa tersebut secara pasif. Dalam keadaan pasif seperti itu, kaum muda dapat mengerti dan memahami bahasa daerah mereka ketika diperdengarkan, tetapi mereka tidak fasih dalam mengungkapkannya secara lisan. Diasumsikan beberapa

tahun mendatang kepunasan bahasa daerah akan terjadi jika kondisi tetap demikian. Oleh karena itulah, terdapat berbagai upaya yang dilakukan dalam menjaga dan melindungi eksistensi bahasa daerah.

Secara konstitusional negara Indonesia, perlindungan terhadap eksistensi bahasa daerah tersebut telah diatur dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2009 (UU RI No. 24/2009) dan Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2014 (PP No. 57/2014). Di dalam UU RI No. 24/2009 disebutkan bahwa kebijakan penanganan terhadap bahasa dan sastra daerah diarahkan pada tiga tindakan, yaitu pengembangan, pembinaan, dan perlindungan bahasa dan sastra daerah. Untuk mewujudkan amanat yang tercantum di dalam undang-undang tersebut, beberapa institusi pemerintah yang terkait, semisal Pusat Pengembangan dan Pelindungan Bahasa dan Sastra, Badan Pengembangan Bahasa dan Perbukuan (BPBP), serta Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, memiliki setidaknya lima program unggulan dalam rangka mewujudkan perlindungan terhadap bahasa dan sastra di Indonesia. Kelima program unggulan tersebut adalah: 1) pemetaan; 2) kajian vitalitas; 3) konservasi; 4) revitalisasi; dan, 5) registrasi bahasa dan sastra.¹⁴

Jenis atau variabilitas keanekaragaman yang lain dihasilkan dari lokasi wilayah yang berbeda. Keragaman lokasi wilayah ini tidak selalu berarti bahwa terdapat budaya yang berbeda antara satu wilayah dengan wilayah yang lain. Dalam arti bahwa belum tentu kebiasaan, tradisi, adat istiadat, dan lain sebagainya yang hidup dan berkembang di sebuah wilayah sangat berbeda jika dibandingkan dengan wilayah yang lain. Namun, kelompok yang berbeda ini mengidentifikasi diri mereka sebagai kelompok yang berbeda dari yang lain hanya disebabkan oleh perbedaan wilayah geografis

¹⁴ Ganjar Harimansyah, ed., *Menjaga Bahasa, Memuliakan Bangsa: Bunga Rampai Konservasi Bahasa Dan Sastra Daerah* (Jakarta: Badan Pengembangan Bahasa dan Perbukuan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2019), 1–3.

tertentu tempat mereka berada. Meskipun mungkin ada perbedaan historis diantara kelompok tersebut, tetapi bisa jadi seseorang dapat berasumsi bahwa mereka sebenarnya hanya memiliki sedikit fitur yang membedakan diri mereka dengan yang lain, selain tentunya perihal lokasi geografis saja. Tentang jenis keanekaragaman yang dihasilkan dari lokasi wilayah yang berbeda ini, mesti disadari bahwa perbedaan ini bersifat konseptual. Dalam praktiknya, kelompok budaya dicirikan oleh berbagai ciri dan bukan hanya satu, termasuk di dalamnya ciri geografis.

Jenis keanekaragaman kelompok yang lain yang dapat diajukan adalah ras. Ras adalah kelompok yang karakteristik fisiknya diresapi memiliki signifikansi sosial. Dengan kata lain, ras adalah konsep yang dibangun secara sosial sebagai hasil dari formulasi individu yang memberikan signifikansi sosial pada serangkaian karakteristik fisik yang dianggap menonjol dan memberikan karakteristik tertentu. Konsep yang demikian termasuk diantaranya adalah warna kulit, warna mata, warna rambut, struktur tulang atau rahang, dan lain sebagainya. Meskipun demikian, mesti segera disadari bahwa keberadaan karakteristik fisik yang berbeda dalam suatu komunitas masyarakat tidak berarti secara otomatis merepresentasikan lingkungan atau masyarakat yang multikultural. Dengan demikian, tidak dapat dinilai bahwa suatu komunitas dianggap sebagai masyarakat yang multikultural hanya karena ada beberapa anggota komunitas tersebut yang, misalnya, bermata biru dan ada yang bermata hijau. Ciri-ciri fisik dapat menciptakan lingkungan multikultural hanya ketika ciri-ciri fisik tersebut mengandung suatu nilai, yaitu bahwa kelompok-kelompok tersebut sangat mengidentifikasi diri dengan ciri-ciri fisik mereka. Ciri-ciri fisik tersebut secara sosial dianggap sangat membedakan mereka dari kelompok lain. Artinya, keragaman budaya ras tidaklah semata-mata dikarenakan adanya perbedaan ciri fisik, tetapi berdasarkan adanya nilai signifikansi sosial yang dikandungnya.

Berdasarkan hal tersebut, maka ciri-ciri fisik yang berbeda ini melibatkan rasa identitas bersama, yang pada gilirannya secara sosial dianggap sebagai pembeda anggota kelompok tersebut dari yang lain. Tetapi, gagasan tentang jenis identitas bersama ini sering kali dibesar-besarkan. Misalnya bahwa perbedaan fisik yang dianggap signifikan secara sosial dan karenanya dapat dinilai sebagai masyarakat atau lingkungan multikultural adalah bahwa suatu komunitas memiliki bentuk fisik yang lebih tinggi dibanding yang lain, atau suatu komunitas memiliki bentuk fisik yang lebih kurus. Bisa jadi secara umum kedua komunitas sangat mirip karena mereka berbicara dengan bahasa yang sama, berbagi wilayah yang sama dan juga mengikuti tradisi yang sama. Tetapi signifikansi sosial yang diberikan pada perbedaan fisik ini cukup bagi anggota kedua kelompok untuk secara umum mengidentifikasi diri sebagai anggota dari satu kelompok tertentu, dan kemudian kelompok-kelompok tersebut bisa saling menentang.

Dengan penjelasan berbagai karakteristik tersebut, dapat dimengerti bahwa suatu kelompok atau komunitas tidak dapat diidentifikasi hanya dengan perbedaan bahasa, terkonsentrasi secara teritorial atau berbeda secara agama. Dalam kenyataannya, kebanyakan kelompok memiliki lebih dari satu karakteristik. Jadi, meskipun klasifikasi berguna untuk memahami karakteristik masing-masing kelompok, tetapi tidak berarti bahwa kelompok ini hanya ditentukan oleh satu karakteristik saja. Suatu komunitas bisa memiliki lebih dari satu karakteristik, misalnya agama yang berbeda dan juga sekaligus teritorial yang berbeda. Bisa pula suatu komunitas memiliki bahasa berbeda yang juga sekaligus ras yang berbeda.

Merefleksikan Multikulturalisme

Isu-isu yang muncul dalam wacana koeksistensi budaya dapat disorot dan didedah dari perspektif filsafat politik liberal. Dalam

konteks yang demikian, terdapat dua gelombang wacana secara konsekutif tentang multikulturalisme.¹⁵ Fokus dari gelombang pertama adalah menilai keadilan klaim oleh kelompok etnis tertentu terhadap akomodasi perbedaan budaya mereka. Dalam gelombang pertama ini, filsafat politik liberal kontemporer membahas jenis-jenis ketidaksetaraan yang terjadi dan berlangsung antara kelompok mayoritas dan kelompok minoritas, serta bagaimana hal tersebut mesti diatasi. Dengan kata lain, topik pembahasan pada wacana gelombang pertama ini lebih banyak berfokus tentang peran negara dalam mengatasi ketimpangan dan ketidak-seimbangan yang terjadi antarkelompok. Di dalam membahas hal tersebut, terdapat dua pendapat yang berbeda dalam filsafat politik liberal kontemporer.

Pendapat pertama menyatakan bahwa negara sebagai lembaga pemerintahan mesti acuh dan tidak mempedulikan perbedaan yang ada. Di samping itu, setiap individu mesti diberikan seperangkat hak dan kebebasan yang seragam dan berlaku bagi semuanya tanpa pandang bulu. Semuanya diperlakukan secara sama. Dari sisi pendapat ini, keragaman budaya, kebebasan beragama, dan jenis keragaman yang lain cukup dilindungi oleh perangkat hak dan kebebasan tersebut, terutama kebebasan berserikat dan berpikir. Berdasarkan pandangan yang demikian, mereka yang membela seperangkat hak dan kebebasan yang seragam berpendapat bahwa menganggap dan menilai eksistensi hak atas dasar keanggotaan suatu kelompok tertentu adalah kebijakan yang diskriminatif dan tidak bermoral. Hal semacam itu dapat menciptakan hierarki kewarganegaraan yang tidak diinginkan dan terasa tidak adil. Dengan demikian, dari perspektif filsafat liberal kontemporer jenis ini, negara berkewajiban untuk tidak ikut terlibat dalam keragaman

¹⁵ Will Kymlicka, "Comments on Shachar and Spinner-Halev: An Update from the Multiculturalism Wars," in *Multicultural Questions*, ed. Christian Joppke and Steven Lukes (New York: Oxford University Press, 1999), 112.

karakter budaya masyarakat. Negara mesti buta dan tuli terhadap hal tersebut.

Pendapat yang kedua menyiratkan hal yang sebaliknya. Filsafat politik liberal kontemporer jenis ini lebih bersimpati dengan ide dan gagasan untuk menganggap eksistensi hak bagi kelompok dan komunitas. Dengan demikian, perspektif ini membela kebijakan yang sensitif terhadap keragaman, perbedaan, dan keberbagaian. Perspektif ini berupaya menunjukkan bahwa penyimpangan dari aturan-aturan yang berbeda yang diterapkan guna mengakomodasi perbedaan etnokultural tidaklah berarti tidak adil. Karena itulah, filsafat politik liberal kontemporer jenis ini menegaskan bahwa rezim kebijakan yang peka terhadap eksistensi perbedaan dan keragaman tidak selalu menghadirkan hierarki kewarganegaraan dan hak istimewa yang tidak adil bagi beberapa kelompok dan komunitas. Bahkan sebaliknya, perspektif ini berpendapat bahwa kebijakan yang peka terhadap keragaman dan perbedaan bertujuan untuk mengontrol sekaligus mengoreksi ketidaksetaraan antarkelompok dan kerugian yang mungkin dialami oleh suatu komunitas dalam percaturan budaya. Selain itu, perspektif filsafat ini berpendapat bahwa kebijakan yang timpang dan berat sebelah senyatanya mendukung kepentingan, identitas serta kebutuhan kelompok mayoritas. Maka kebijakan yang peka dan sensitif terhadap keragaman dan perbedaan tidak hanya cocok dengan liberalisme, tetapi dalam beberapa kasus diyakini dapat mendorong liberalisme itu sendiri.

Penjelasan di atas dapat dipersingkat bahwa dalam gelombang pertama wacana tentang multikulturalisme ini, perdebatan berpusat pada pembahasan keadilan kebijakan yang sensitif dan peka terhadap keragaman dan perbedaan dalam konteks liberal. Secara umum dapat dinyatakan bahwa terdapat dua perspektif yang berbeda dalam filsafat politik liberal kontemporer tentang multikulturalisme, yaitu bahwa kebijakan yang sensitif dan peka

terhadap keragaman, perbedaan dan keberbagaian dapat ditoleransi bahkan dibenarkan, sedangkan perspektif yang lain menegaskan bahwa hal tersebut merupakan penyimpangan dan penikungan dari nilai-nilai inti liberalisme. Secara umum, terdapat delapan kategori kebijakan yang sensitif terhadap perbedaan yang dibahas dalam perdebatan ini, yaitu pengecualian, hak bantuan, klaim simbolik, pengakuan, perwakilan khusus, pemerintahan sendiri, aturan eksternal, dan aturan internal.

Gelombang kedua wacana tentang multikulturalisme muncul baru-baru ini. Dalam gelombang kedua ini, filsafat politik liberal kontemporer tidak terlalu fokus pada perdebatan tentang keadilan antara kelompok yang berbeda, tetapi lebih menysasar kepada keadilan di dalam kelompok dan komunitas itu sendiri. Dengan demikian, arah perdebatan pun telah beralih dan berubah haluan, yaitu tentang potensi dampak buruk yang kemungkinan bisa timbul sebagai akibat dari kebijakan untuk melindungi kelompok budaya minoritas berkaitan dengan para anggota di dalam kelompok itu sendiri. Filsafat politik liberal kontemporer jenis ini membahas implikasi praktis yang dapat dimiliki oleh mereka yang bertujuan mengoreksi kesetaraan antarkelompok bagi anggota kelompok yang diarahkan oleh kebijakan tersebut. Secara khusus, letak kekhawatirannya adalah bahwa kebijakan yang memungkinkan anggota kelompok minoritas untuk membentuk ulang dan memformulasikan kembali budaya mereka dapat menguntungkan sebagian anggota dari kelompok minoritas tersebut di atas anggota yang lain. Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa perdebatan dalam wacana ini membahas tentang dampak dan risiko yang dapat ditimbulkan oleh kebijakan melindungi kelompok budaya dalam hal perusakan status anggota yang lebih lemah dari dalam kelompok ini, atau yang paling lemah dan tak berdaya diantara mereka.

Alasan dari kekhawatiran ini adalah bahwa kebijakan multikultural dapat memberikan kekuatan kepada para pemimpin kelompok budaya untuk pengambilan keputusan dan praktik pelebagaan yang memfasilitasi penganiayaan terhadap minoritas internal. Dengan kata lain, kebijakan semacam itu dapat memberikan kepada pemimpin kelompok semua jenis kekuasaan yang memperkuat atau memfasilitasi kekejaman dan diskriminasi di dalam kelompoknya sendiri. Singkatnya, anggota budaya minoritas yang paling rentan bisa jadi dirugikan oleh reformasi yang dirancang untuk mempromosikan status mereka sebagai anggota kelompok dalam negara multikultural yang akomodatif. Fenomena yang demikian itu dirujuk dengan istilah *the paradox of multicultural vulnerability* (paradoks kerentanan multikultural).¹⁶

Berkembangnya pembahasan tentang implikasi praktis dari kebijakan budaya bagi individu yang paling rentan dalam minoritas ini merupakan hasil dari pengakuan terhadap dua gagasan penting. Gagasan pertama adalah bahwa kelompok minoritas secara internal sangatlah beragam atau heterogen. Hal ini berarti bahwa di dalam kelompok minoritas terdapat minoritas lain yang memiliki kepentingan dan karakteristik yang berbeda. Karena itulah, maka suatu komunitas bukanlah entitas yang homogen. Komunitas juga tidak merepresentasikan sebuah keutuhan yang bulat. Gagasan kedua adalah bahwa banyak kelompok atau komunitas yang memiliki kepercayaan, norma, dan praktik yang ketat dan normatif yang dapat mengganggu kepentingan sebagian anggota kelompok ini. Artinya bahwa banyak kelompok yang menolak nilai-nilai kebebasan, kesetaraan, netralitas dan nilai-nilai liberal lainnya. Penolakan semacam ini dapat merugikan beberapa individu yang rentan yang berada di dalam kelompok minoritas. Dalam praktiknya, hal ini berarti bahwa suatu kelompok memiliki praktik

¹⁶ Ayelet Shachar, *Multicultural Jurisdictions Cultural: Differences and Women's Rights* (United Kingdom: Cambridge University Press, 2004), 3.

dan kepercayaan yang menghalangi atau melarang kepentingan, kebebasan, dan hak beberapa anggota kelompok. Misalnya kebebasan religius, kebebasan berpikir, kebebasan berserikat, kebebasan berekspresi, kebebasan dari penyiksaan, keamanan dan kepentingan lainnya. Beberapa praktik budaya memang tampak memiliki karakteristik kekerasan, diskriminatif dan kejam dikarenakan norma yang berlaku bahwa beberapa hal hanya dapat ditegakkan dengan cara pemaksaan. Hal yang demikian biasanya terjadi pada berbagai individu yang rentan dalam minoritas, semisal perempuan, anak-anak, penyandang disabilitas atau para pembangkang norma setempat. Kedua gagasan di atas merupakan bentuk kritisisme dalam wacana yang luas tentang *minorities within minorities* (minoritas dalam minoritas).¹⁷

Persoalan yang terkait dengan minoritas tidak berhenti sampai di titik itu. Terdapat pula problem lain di luar persoalan pelabelan minoritas yang rumit, yaitu bahwa tidak semua komunitas yang dianggap sebagai minoritas ternyata merasakan kenyamanan dengan pelabelan minoritas tersebut. Bahkan hal itu justru dianggap dapat menghambat kemajuan komunitas yang bersangkutan. Saat masyarakat dunia bergerak dengan laju membentuk sebuah peradaban global, komunitas minoritas dipaksa terus meringkuk dalam batas-batas lokalitas demi wacana eksotisme partikularitas dan ideologi multikulturalisme. Dengan demikian, di satu sisi, wacana multikulturalisme mampu membangkitkan kesadaran komunitas minoritas atas hak-haknya di hadapan negara dan komunitas mayoritas. Namun di sisi yang lain, wacana multikulturalisme ternyata menyimpan persoalan yang amat pelik. Penekanan yang berlebihan terhadap lokalitas dapat membawa dampak yang besar pada komunitas yang bersangkutan, apalagi jika komunitas tersebut tidak menghendaki kontruk pengetahuan yang

¹⁷ Anne Phillips, *Multiculturalism without Culture* (New Jersey: Princeton University Press, 2007), 12.

sedang diwacanakan, karena konstruk pengetahuan tersebut dapat menghambat kemajuan. Komunitas minoritas dapat ditinggal oleh laju peradaban global.

Jika dilihat dari perspektif paradigma berpikir, wacana seputar keberbagaian dan keragaman dalam konsep multikulturalisme adalah varian dari gerakan post-modernisme. Post-modernisme adalah suatu istilah umum yang merujuk kepada kesadaran kultural yang meluas tentang keterbatasan-keterbatasan yang dimiliki oleh wacana modernitas. Gerakan ini dapat dijumpai dalam berbagai bentuk dan di beberapa disiplin ilmu. Konten-konten yang diformulasikan terkadang mengandung kecaman sekaligus perlawanan. Post-modernisme berupaya memberikan sinyal gawat dan hati-hati terhadap modernisme. Gerakan ini bergerak melampaui batas-batas Pencerahan (*Enlightenment*). Sasaran kritik dan kecamannya membidik berbagai hal, diantaranya adalah kepercayaan yang berlebihan pada rasio, sikap tunduk secara otoritatif terhadap data-data empiris, penolakan terhadap hal-hal yang bersifat mistikal-imaginatif, dan pengabsahan terhadap kebenaran serta metode universal.

Dengan demikian, pilar utama kritik gerakan post-modernisme adalah desakannya atas dominasi keberbagaian. Sejumlah ahli dan pemikir di berbagai disiplin ilmu secara bersama-sama mendorong gerbong gerakan ini, mulai dari para filosof, antropolog, ahli sejarah, teoretis sastra dan seni, ahli etika, sampai ahli ilmu alam. Para penganut post-modernisme menegaskan dan berupaya merangkul perbedaan-perbedaan yang begitu banyak dan berbeda antara satu dan lainnya. Dasar yang fundamental terhadap rekognisi keberbagaian itu dapat digambarkan secara sederhana dalam dua wawasan kemanusiaan: 1) semua pengalaman dan pengetahuan manusia ter-*filter* atau tersaring; 2) filternya sangat bervariasi dan beragam. Dengan menggunakan berbagai filter yang terikat waktu, situasional, dan hermeneutis itulah manusia mengalami dan

memahami dunia dan kehidupannya. Gerakan post-modernisme menggali dan memformulasikan sebuah kesadaran kemanusiaan yang disebut dengan kesadaran historis. Manusia merupakan makhluk historis yang tidak dapat terbagi lagi. Hal tersebut berarti bahwa manusia melihat dunia dari satu situasi historis dan perspektif tertentu. Manusia tidak bisa memahami dunia dan kehidupan yang melingkupinya seperti apa adanya. Mereka hanya bisa memahaminya melalui berbagai filter historis tertentu yang dimiliki.

Frederick Nietzsche secara tegas menyatakan bahwa berbagai pernyataan manusia tentang kebenaran bukanlah berasal dari apa yang dilihat. Kebenaran itu bermula dari apa yang manusia ciptakan dan kenakan sendiri atas apa yang ada sebelumnya. Karena itulah Nietzsche meyakini bahwa manusia tidak dapat mencapai realitas objektif apa pun yang dapat mengukur kebenaran. Kebenaran objektif berada di luar jangkauan, dan karenanya secara praktis ia tidak ada. Martin Heidegger memperdalam pemahaman ini dengan cara menghadapi dunia melalui berbagai saringan historis kala ia mengungkapkan ke-mengada-an (*being-ness*) manusia (*dasein*) sebagai suatu keterbuangan (*thrown-ness*) ke dalam suatu jaringan ketat situasi historis. Bagi Heidegger, dalam keadaan 'terlempar begitu saja' itu, manusia sebagai *Dasein* terpental secara erat antara subyek dan obyek. Wittgenstein menggambarkan berbagai filter historis itu sebagai filter linguistik. Ditegaskannya bahwa bahasa bukanlah sekadar alat berbicara tentang apa yang diketahui oleh manusia. Bahasa menentukan, dan dalam kadar tertentu membatasi, apa yang dapat manusia ketahui dan bicarakan. Manusia selalu terperangkap dalam *language games* (permainan bahasa) yang memungkinkan mereka menikmati permainan. Wittgenstein mengingatkan bahwa permainan tersebut hanyalah salah satu dari sekian banyak permainan yang ada.

Jika argumentasi para filosof adalah tentang perspektif dan kacamata historis-kultural yang dipakai oleh manusia dalam memahami dunia, serta penegasan ketidakmungkinan kacamata itu ditanggalkan, maka para antropolog menyumbangkan pertimbangan tentang banyaknya perspektif dan kacamata yang ada, serta bagaimana setiap kacamata itu bekerja. Antropolog menegaskan bahwa setiap masyarakat memiliki filter dan pandangan dunianya sendiri. Setiap filter seyogyanya, dan harus, dinilai di dalam konteksnya dan sesuai dengan kebutuhan dan kapasitas dunianya. Seseorang tidak bisa memakai filter dari satu kultur tertentu untuk menilai atau melecehkan kultur yang lain. Upaya modernitas untuk menggunakan standar rasio dan logika universal, yang dengannya manusia mencoba menghakimi semua kultur, merupakan cara berpikir yang berbahaya, karena mengimajinasikan bahwa manusia dapat melihat dunia tanpa filter (*filterless take*). Jadi, keberbagaian filter, bagi gerakan post-modernisme, lebih diterima daripada kemungkinan adanya satu filter yang universal.

Keberbagaian perspektif dan kacamata sebagai filter ini tidak hanya mewarnai keilmuan humaniora, tetapi juga telah merambah keilmuan fisikal atau alam. Dalam hal ini, terdapat pertanyaan yang mengemuka, yaitu bukankah pandangan atau perspektif yang beragam harus mengalah kepada metode yang diterima secara universal, yang dapat menghasilkan kebenaran yang diterima secara universal pula? Dengan didorong oleh semangat Pencerahan, kelihatannya metode ilmiah melampaui filter kultural-historis. Tetapi mulai muncul argumentasi dari para ilmuwan bahwa setiap metode ilmiah, bahkan setiap model atau sistem ilmiah, tergantung kepada asumsi atau titik berangkat tertentu yang diasumsikan oleh, maupun berakar dalam, model atau sistem itu sendiri. Penelitian perintis yang dilakukan Thomas Kuhn tentang falibilitas dan potensi keberbagaian pada paradigma ilmiah, maupun peringatan

Paul Feyerabend tentang imperialisme yang tersembunyi di dalam metode ilmiah seperti yang terlihat sekarang ini, menunjukkan bahwa para ilmuwan juga bekerja dengan filter yang mereka pilih sendiri atau yang sudah tertanam sebelumnya. Tempat bertolak atau titik berangkat ilmuwan ilmiah tidak semata dan hanya ditentukan oleh data-data yang diakui secara universal, tetapi juga oleh filter atau pandangan dunia sebagai tempat berpijak awal.¹⁸ Berdasarkan pada penjelasan di atas, nilai-nilai partikularitas tampak mendapatkan tempat dan kedudukannya yang semula, setelah sekian lama tergerus oleh nilai-nilai universalitas. Wacana multikulturalisme juga bergerak dalam wilayah tersebut. Tetapi tampaknya tidak mudah secara praktis di lapangan, terutama terkait dengan keseimbangannya dengan persatuan demi menciptakan kehidupan yang lebih bermakna bagi setiap individu dan seluruh kelompok masyarakat.

Dilema tersebut tampak dalam kehidupan masyarakat Indonesia dewasa ini. Pada satu sisi, khalayak ramai menuntut menghormati diversitas kultural, menolak homogenisasi, dan menyambut baik wacana multikulturalisme. Pintu reformasi yang dibuka setelah sekian lama terperangkap dalam periode otoritarianisme, membuat gairah merayakan perbedaan dan keragaman terungkap ke permukaan. Ekspresi tuntutan tersebut merambah hampir semua sendi kehidupan, mulai dari politik, sosial, budaya, pendidikan hingga ekonomi. Kemajemukan dan identitas partikular tidak lagi mengalami represi. Dalam keadaan yang demikian, maka wacana multikulturalisme diharapkan menjadi sesuatu yang ideal dalam kehidupan masyarakat Indonesia dengan tingkat diversitas kulturalnya yang sangat tinggi. Namun di sisi lain, beberapa pihak mencemaskan adanya keretakan kebersamaan akibat ledakan ekspresi identitas yang terjadi tanpa kendali. Ketika

¹⁸ Paul Knitter, *One Earth Many Religions: Multifaith Dialogue and Global Responsibility* (New York: Orbis Books, 1995), 39-41.

partikularitas mengalami eksplosi yang membabi buta, keprihatinan pun muncul, terutama terkait dengan terkikisnya nilai-nilai yang dibagi bersama (*shared values*) yang mengikat semua masyarakat Indonesia di bawah kesatuan negara-bangsa. Salah satu fenomena yang dapat ditangkap adalah terkait dengan kebijakan otonomi daerah yang di beberapa tempat telah menghasilkan munculnya penguasa daerah yang merumitkan hubungan dan komunikasi secara nasional. Begitu pula yang terjadi dengan munculnya elit-elit etnik baru yang saling bersaing memperebutkan supremasi di tingkat lokal. Beberapa pihak bahkan menggunakan istilah ‘anak daerah’ demi menunjukkan keunikan partikularitas yang dimiliki oleh pihak setempat.

Karena itulah, terdapat dua pertanyaan terkait dengan kompleksitas ini. Pertanyaan pertama adalah apakah penghormatan kepada perbedaan bisa mengesampingkan komitmen pada kebangsaan? Pertanyaan ini muncul karena adanya kekhawatiran bahwa ekspresi yang berlebihan pada keunikan dan ciri khas yang dimiliki oleh masing-masing pihak, baik dalam wilayah etnis, bahasa, agama, atau ras, dapat mengendorkan kebersamaan dan mengendurkan ikatan persatuan yang selama ini telah terjalin. Sedang pertanyaan kedua adalah apakah komitmen pada kesatuan bisa mengesampingkan diversitas kultural? Pertanyaan ini mengemuka karena terkait dengan pengalaman masa lalu, yakni ketika wacana persatuan dan keseragaman begitu ketat dan mengikat dengan erat menyebabkan pihak-pihak yang berbeda, baik secara etnis, bahasa, agama maupun yang lainnya, serasa kehilangan keunikan, entah karena dibungkam atau tidak tersedianya sarana dalam mengungkapkan sesuatu yang beragam. Tampaknya, kualitas kehidupan masyarakat Indonesia secara keseluruhan akan ditentukan dari cara pandang bangsa ini dan rakyatnya dalam menghadapi dua pertanyaan elementer tersebut. Pada titik inilah problematika antara kesatuan dan

multikulturalisme berada. Nasib bangsa Indonesia ke depan sangat ditentukan oleh cara-cara yang ditempuh dalam mencari titik keseimbangan tersebut.

Dalam menghadapi problematika multikulturalisme di atas, terdapat dua titik ekstrim yang bisa diandaikan sebagai kemungkinan solusi dan pemecahan masalah. Titik ekstrim pertama adalah asimilasi, sedangkan titik ekstrim kedua adalah separatisme. Diantara kedua titik ekstrim yang dimungkinkan sebagai solusi tersebut, terdapat satu titik lagi yang disebut dengan integrasi. Solusi integrasi ini dapat dinyatakan sebagai titik seimbang (*equilibrium*) diantara dua sisi ekstrem yang disebutkan sebelumnya. Konsep integrasi, apa pun bentuknya, berupaya mencari solusi kebersamaan diantara kemungkinan dua titik ekstrim.

Dorongan ke arah integrasi dapat disebut sebagai gerak sentripetal, sedangkan dorongan ke arah separatisme dapat disebut sebagai gerak sentrifugal. Tendensi sentripetal yang dimiliki oleh konsep integrasi dapat mengacu kepada hal-hal yang bersifat kultural, seperti penerimaan atas nilai-nilai bersama, atau mengarah ke hal-hal yang bersifat struktural, seperti meningkatnya partisipasi dalam perkumpulan dan institusi-institusi. Karena itulah, arah gerak integrasi adalah ke dalam menuju pusat dan kebersamaan. Sedangkan di sisi lain, tendensi sentrifugal yang dimiliki oleh konsep separatisme mengacu kepada kecenderungan untuk memisahkan diri dari suatu ikatan sosial. Arah gerakannya adalah ke luar menuju ketercerai-beraian. Tentang pemisahan ini, terdapat tiga bentuk yang berbeda. Bentuk yang pertama adalah pemisahan yang didasari oleh asumsi bahwa perbedaan yang ada diantara kelompok tidak bisa lagi dicarikan solusi kebersamaan. Satu-satunya opsi yang ada adalah secara kaku melakukan segregasi antar kelompok. Bentuk yang kedua dari pemisahan adalah berupa tuntutan-tuntutan otonomi politik, ekonomi dan sosial yang pada akhirnya berujung kepada tuntutan pendirian negara yang berdiri

sendiri. Bentuk yang ketiga adalah pemisahan yang tidak berarti negatif, yaitu dengan adanya pendirian institusi, lembaga atau praktek yang secara khusus ditujukan untuk membantu kelompok sosial tertentu. Semua bentuk pemisahan di atas dilandasi oleh pemahaman yang cenderung esensialis tentang perbedaan.

Solusi integrasi juga berbeda dengan titik ekstrim asimilasi. Asimilasi adalah proses yang dilalui oleh kelompok minoritas dalam menanggalkan identitas kelompoknya dalam rangka melebur ke dalam identitas kelompok yang dominan. Asimilasi didasarkan pada asumsi bahwa kelompok-kelompok kecil dalam kondisi yang tertinggal dan terbelakang. Demi mengejar ketertinggalan dan keterbelakangan, maka kelompok kecil tersebut mesti meninggalkan identitasnya dan berasimilasi dengan kelompok yang lebih besar. Sedangkan integrasi adalah proses yang dilalui oleh kelompok minoritas untuk masuk ke dalam sebuah sistem dan aturan bersama kelompok mayoritas dalam rangka membangun kehidupan secara bersama-sama, tanpa harus meninggalkan identitas kelompok aslinya. Maka melalui integrasi, masing-masing kelompok dapat melakukan dua hal berdasarkan kepada bentuk kultur yang dikehendaki, yaitu di satu sisi mereka dapat mengekspresikan identitas kulturalnya yang asli, dan di sisi yang lain mereka dapat mengubahnya melalui interaksi ketika telah terintegrasi dengan kelompok-kelompok lain.¹⁹

Kompleksitas semacam ini sama peliknya ketika mempertimbangkan antara nilai-nilai universalitas yang terkandung dalam paradigma modernisme, dengan nilai-nilai partikularitas yang menjadi inti dari agenda paradigma post-modernisme. Dalam pergulatan antara nilai-nilai objektivitas dan subjektivitas itu, muncul wacana intersubjektivitas. Wacana ini tidak bermaksud

10 ¹⁹ Hikmat Budiman, "Minoritas: E Pluribus Unum Dan Demokrasi," in *Hak Minoritas: Ethnos, Demos, Dan Batas-Batas Multikulturalisme*, ed. Hikmat Budiman (Jakarta: The Interseksi Foundation, 2009), 14–15.

menghilangkan dua paradigma sebelumnya, tetapi berkehendak untuk bersama-sama mengelola pengalaman manusia dalam kehidupannya. Di dalam lingkup pemikiran agama, Amin Abdullah membahas ketiga konsep tersebut dalam kaitannya dengan kehidupan dalam masyarakat yang multikultural. Intersubjektivitas dipahami sebagai area religiusitas manusia yang dapat memadukan dan mengartikulasikan secara mendalam, tulus dan intensif sisi-sisi subjektivitas dan objektivitas religiusitas manusia yang sebelumnya dianggap saling bertentangan, dan dianggap sebagai sumber perselisihan dan konflik yang tiada henti di antara umat beragama.²⁰

Dalam kajian agama, religiusitas subjektif ditandai dengan ciri-ciri tertentu. Diantaranya sebagai berikut:

- 1) *Normative*. Melihat kelompok religiusitas lain, baik dalam pengertian kelompok internal keagamaan maupun kelompok eksternal keagamaan, melalui pandangan religiusitasnya sendiri, bukan dari pandangan pengikut kelompok yang lain. Pandangan normatif ini seringkali bersifat dogmatis-teologis.
- 2) *Involvement (full engagement)*. Tuntutan keterlibatan penuh memang dibenarkan dan baik, tetapi terkadang secara tidak sadar dapat memasuki wadah fanatisme. Jika fanatisme telah terlibat, terkadang sebetulnya emosi religiusitas menyelinap ke dalam. Dalam kasus-kasus tertentu, saat emosi religiusitas tak dapat dikendalikan, tindakan yang tidak masuk akal pun dapat terjadi.
- 3) *Insider (insider perspective)*. Religiusitas normatif dengan sendirinya akan membawa kebiasaan umat beragama untuk

²⁰ Amin Abdullah, "The Intersubjective Type of Religiosity: A Contribution (a Fresh Ijtihad) of Indonesian Islamic Studies to a Multicultural Society" (Presented at the Annual International Conference of Islamic Studies (AICIS) 14th, Balikpapan: General Directorate of Islamic Education Ministry of Religious Affairs, 2014).

melihat realitas di luar diri dan kelompok religius lain dalam perspektif ajaran keagamaan sebagai orang dalam.

- 4) *Certainty (absolute)*. Berbeda dengan perspektif ilmiah yang mengedepankan probabilitas, maka kepastian merupakan sesuatu yang biasanya dituntut oleh dan dari para agamawan. Dalam wacana agama, kebenaran dan kepastian tampaknya melekat.
- 5) *Apologetic-defensive*. Gaya pemikiran religius ini biasanya menghasilkan karya-karya religius apologetik yang cenderung membela diri dan kelompoknya dari serangan atau kritik dari luar secara berlebihan.
- 6) *Non-dialogical absolutist*. Akumulasi pola pikir dan sikap religius merupakan pembentukan sikap mental religiusitas manusia yang keras, absolut, dan kaku dalam menghadapi berbagai persoalan sosial, khususnya politik. Ini adalah sikap dan pandangan religius tanpa kompromi yang tidak mengenal konsep konsensus, dan akan mencapai puncaknya tanpa karakter dialogis.
- 7) *Militant-Extreme*. Ketika jalan kompromi, mufakat, dan dialog tertutup dan tidak ditemukan alternatif lain, khususnya dalam hal-hal yang berkaitan dengan persoalan kepentingan kekuasaan yang terkait dengan agama, maka akumulasi dari berbagai unsur tersebut menjadi sumber gerakan ekstrim radikal-militan.

Di sisi yang lain, objektivitas keagamaan hanya dapat diperoleh dengan melakukan penelitian yang mendalam. Dari sisi ini, peran yang dapat dimainkan oleh Perguruan Tinggi menjadi penting dalam studi objektivitas religiusitas manusia. Pemahaman agama yang obyektif antara lain memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

- 1) *Descriptive-empirical*. Kebanyakan peneliti menjelaskan agama apa pun sesuai dengan bagaimana pemeluk agama masing-masing memahami agamanya sendiri.
- 2) *Detachment*. Mengambil jarak dari objek penelitian. Berbeda dengan pandangan dan sikap yang menjamin perlunya keterlibatan penuh dalam religiusitas subyektif, yang dibutuhkan di sini adalah kemampuan peneliti dan agamawan untuk bersikap adil dalam memandang dan mengamati struktur fundamental religiusitas.
- 3) *Outsider*. Dalam hal ini, para peneliti agama dan agamawan tidak lagi terkurung dan terperangkap di dalam cakrawala dan perspektif sebagai orang dalam, sebagaimana yang terjadi pada religiusitas subyektif, tetapi mereka juga dapat memainkannya untuk melihat agama dari luar sebagai orang luar. Dalam kaitannya dengan penelitian humaniora, terdapat perbedaan antara keilmuan sosial dan keilmuan sosial keagamaan. Peneliti agama merupakan sosok ilmuwan yang memiliki pengalaman religius, namun sekaligus dibekali dengan alat metodologis dan pendekatan ilmiah terhadap realitas religiusitas manusia yang sangat beragam. Sedangkan peneliti sosial yang murni, belum tentu memiliki pengalaman religius. Peneliti sosial pada umumnya didukung oleh perangkat metodologi dan pendekatan ilmiah yang canggih, namun internalisasi dan apresiasi keagamaan mereka kurang mendalam.
- 4) *Historicity*. Di dalam gaya obyektif pandangan keagamaan, terlihat jelas perbedaan antara wilayah Iman murni dan Iman dalam Tradisi, yaitu: pelaksanaan dan pengamalan keimanan dalam sejarah kemanusiaan.
- 5) *Reductionist relativist*. Ada kritik yang diarahkan pada pendekatan deskriptif-empiris terhadap fenomena agama. Salah satunya adalah terlalu banyak penekanan pada aspek eksternal atau lahiriah agama. Hal ini dapat dimaklumi karena para peneliti

dalam bidang agama dari generasi awal sebagian besar berasal dari tradisi ilmu sosial positivistik. Mereka tidak memiliki pelatihan tentang studi agama humanistik yang lebih komprehensif.

Diantara kedua kutub yang telah teruraikan di atas, konsep intersubjektivitas dapat dijadikan bahan refleksi sekaligus kajian mendalam. Konsep intersubjektivitas dapat dijelaskan sebagai berikut:

- 1) *Common Pattern and Unique Pattern*. Pola Umum dan Pola Unik dalam sejarah agama dan gagasan. Istilah Pola Umum dan Pola Unik yang digunakan di sini seirisan dengan istilah Subyektif dan Obyektif, namun dengan titik tekan yang berbeda. Titik tekan yang digarisbawahi adalah bahwa kajian agama kontemporer selalu mempertimbangkan dua entitas yang terlibat dalam integritas pemikiran dan sikap yang tak terpisahkan antara keduanya. Dengan kata lain, kajian agama melalui pendekatan fenomenologi menganggap bahwa kajian agama selalu *Subjective-cum-Objective* atau *Objective-cum-Subjective*. Dialog yang serius dan intens antara keduanya merupakan ciri dasar fenomenologi agama. Memisahkan secara diametral antara keduanya bukanlah studi agama yang sejati.
- 2) *Epoche*. *Epoche* adalah kemampuan seseorang atau kelompok untuk menahan diri tidak mengungkapkan pernyataan yang merugikan, merendahkan, dan menyakiti kelompok lain dalam bentuk apapun. Keinginan untuk mengeluarkan pernyataan yang bias mesti bisa dikendalikan dan ditunda. Teknik *epoche* ini tidak hanya terbatas diterapkan pada wilayah agama saja, tetapi juga dapat mencakup wilayah ras, suku, marga, jenis kelamin, kelompok umur, perbedaan tingkat pendidikan, penyandang disabilitas dan lain sebagainya.
- 3) *Eiditic vision*. Visi idetik adalah langkah pencarian yang sebenarnya dari struktur fundamental, esensial, substantif atau

sifat dasar religiusitas manusia yang terdalam, yaitu mempertanyakan dan membedakan kulit dari isi; universal atau pola umum dari partikular atau pola tertentu; nilai bersama dari nilai pembeda. Dari sini dapat dipahami bahwa tidak ada kesamaan agama di dunia karena sejarah panjangnya masing-masing. Namun, di balik keragaman itu terdapat struktur fundamental di atasnya.

- 4) *The historicity of religion*. Diasumsikan bahwa setidaknya ada tujuh dimensi yang dapat ditemukan dalam penelitian lapangan tentang kehidupan religius-empiris, apapun agama yang diteliti: a) setiap pemeluk agama melakukan aktivitas ritual tertentu secara rutin dan berulang; b) percaya pada hal tertentu sebagai sistem iman dan dogma); c) menghormati dan memuliakan para pemimpin yang dianggap berwibawa; d) menghormati kitab suci; e) memiliki sejarah kepahlawanan para pendiri dan mata rantai keberlanjutan generasi penerus hingga saat ini; f) memiliki kode etik dan sistem moral yang dapat dijadikan acuan perilaku yang absah bagi penganut; g) didukung oleh institusi yang kokoh, baik institusi sosial, pendidikan, maupun politik. Dilihat dari uraian tersebut dapat dinyatakan bahwa tidak ada agama yang sama dan serupa. Setiap agama adalah unik, berbeda dan tidak dapat digeneralisasi. Terlalu terburu-buru untuk menganggap bahwa semua agama sama.
- 5) *Verstehen*. Memahami secara mendalam. *Verstehen* adalah upaya untuk memahami hakikat dan keberadaan kelompok lain secara serius dan tulus dengan tidak menghakimi pemeluk aliran atau agama lain dan tidak pula menyalahkan. Kajian agama kontemporer dan pendidik agama diharapkan lebih mengutamakan spirit dan kehendak untuk saling memahami secara tulus dan mengakui setiap perbedaan dan persamaan dengan tidak saling mendiskreditkan dan mendiskriminasi. Di sinilah prinsip universal timbal balik (*reciprocity*) berlaku.

- 6) *Empathy and sympathy*. Perlunya menumbuhkan dan menanamkan rasa simpati dan empati antar sesama manusia dan antar sesama umat beragama. Perasaan takut, cemas, eliminasi, marginalisasi, dan diskriminasi seperti yang dirasakan oleh individu atau kelompok lain, terlepas dari persoalan minoritas atau mayoritas, juga dapat berlaku untuk diri sendiri. Oleh karena itu, advokasi diperlukan. Tumbuhnya empati dan simpati dapat menjembatani dan mencairkan kesenjangan dan hambatan pembedaan yang tajam antara Subjek dan Objek.
- 7) *Inclusive-partnership-dialogical*. Antar anggota kelompok masyarakat dan antarpribadi agamawan dapat bertemu dan berdialog secara setara untuk membahas kesulitan-kesulitan bersama yang dihadapi umat manusia di daerah mana pun, sehingga terjadi komunikasi yang intensif, bersahabat, setara dan mengurangi prasangka di antara berbagai kelompok agama. Kemitraan moderat dan partisipatif dimaksudkan untuk membangun persatuan yang sejati, dengan selalu melibatkan kelompok-kelompok agama yang berbeda untuk bersama-sama menyelesaikan masalah kemanusiaan yang semakin akut. Diantaranya tentang kemiskinan, lingkungan, pemanasan global, perdagangan manusia, penyalahgunaan kekuasaan, pelanggaran Hak Asasi Manusia dan lain-lain.
- 8) *New enlightening religious mentality*. Mulai saat ini, umat beragama, terutama para elitnya, mesti terlatih dan terbiasa melihat dan mengamati realitas kemajemukan masyarakat dan agama dari sisi divergensi, bukan hanya dari perspektif konvergensi. Maka diperlukan suatu jenis pemikiran dan perilaku keagamaan yang lebih mencerahkan dan progresif. Telah tiba era baru pencerahan bagi seluruh pemangku kepentingan di lingkungan internal agama dan di lingkaran pengamat agama dan sosial, serta didorong oleh implikasi dan konsekuensi dari adanya interaksi dan pertemuan yang intens antara orang dalam

(*insider*) dan orang luar (*outsider*). Pola pikir baru ini secara sederhana disebut *new enlightening religious mentality*. Paradigma, tata cita dan tata kerja yang telah diuraikan di atas akan mewarnai dan menentukan perdamaian global dan masa depan agama-agama dunia di era multikultural.

Penjabaran di atas, pada praktiknya, tentu tidak terbatas pada wilayah agama. Aspek kultural apa pun dalam kehidupan manusia dapat berproses bersama dalam sinergitas gerak subjektif, objektif dan intersubjektif.

Catatan Akhir

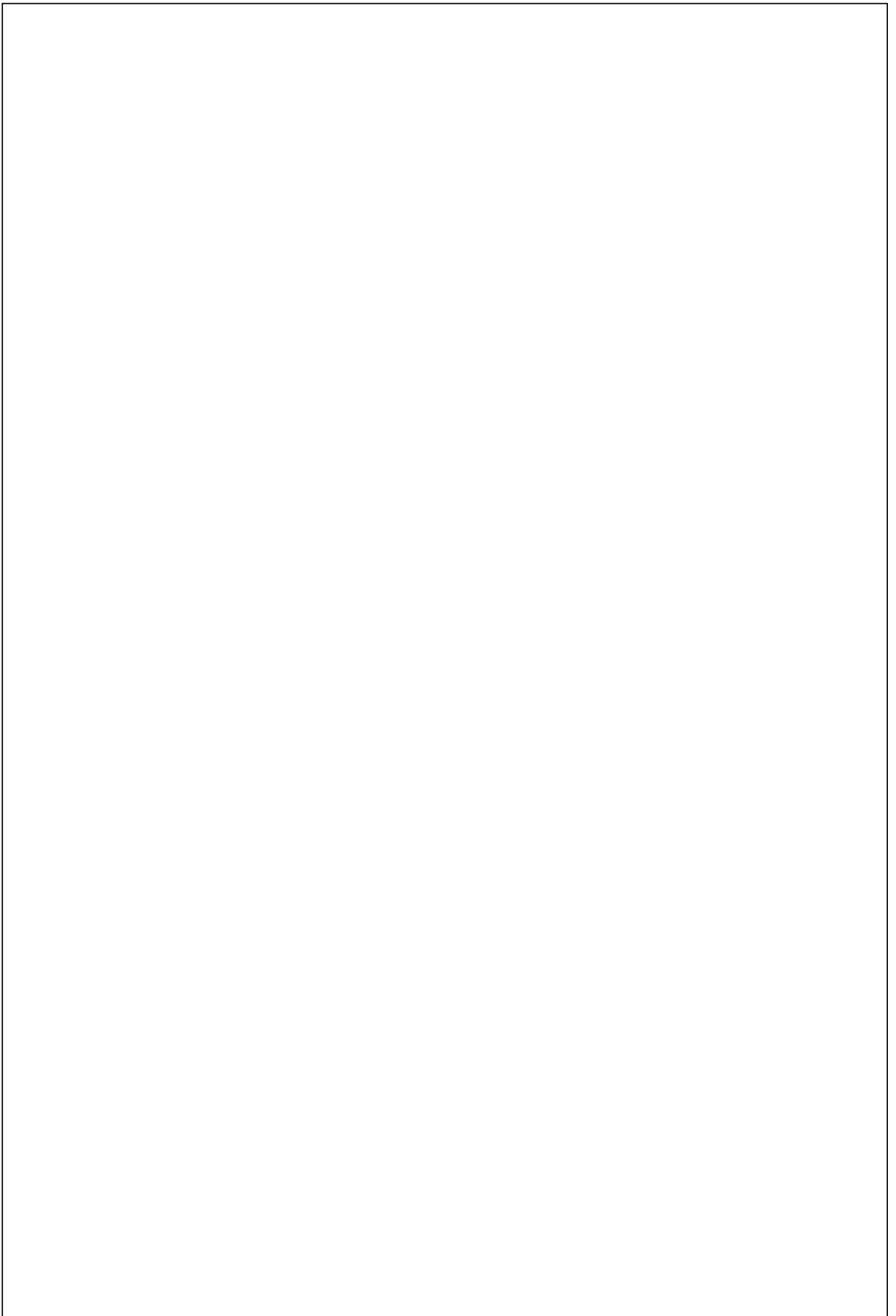
Wacana yang terkandung di dalam istilah dan konsep multikulturalisme tidaklah stagnan. Ia mengikuti perkembangan peradaban manusia seiring dengan terjadinya multiplisitas diversitas kultural. Keunikan dan kekhasan partikularitas mendapatkan tempat yang layak untuk berlabuh. Apa pun saja bentuk partikularitas itu mendapatkan momentum dalam mengekspresikan dan mengaktualisasikan diri. Di Indonesia, apresiasi dari masyarakat dan negara semakin tampak dan meningkat, mengingat diversitas kultural merupakan salah satu unsur jati diri bangsa yang menjadi kekayaan sekaligus kebanggaan. Di saat yang bersamaan, rekognisi partikularitas itu mesti berpadu padan dengan nilai-nilai universalitas demi menciptakan peradaban yang lebih baik.

Daftar Pustaka

Abdullah, Amin. "The Intersubjective Type of Religiosity: A Contribution (a Fresh Ijtihad) of Indonesian Islamic Studies to a Multicultural Society." Balikpapan: General Directorate of Islamic Education Ministry of Religious Affairs, 2014.

- Al Qutuby, Sumanto, and Tedi Kholiludin, eds. *Agama Dan Kepercayaan Nusantara*. Semarang: Lembaga Studi Sosial dan Agama (eLSA) Press, 2019.
- Brown, Keith, and Sarah Ogilvie. *Concise Encyclopedia of Languages of The World*. United Kingdom: Elsevier, 2009.
- Budiman, Hikmat, ed. *Hak Minoritas: Ethnos, Demos, Dan Batas-Batas Multikulturalisme*. Jakarta: The Interseksi Foundation, 2009.
- . “Minoritas: E Pluribus Unum Dan Demokrasi.” In *Hak Minoritas: Ethnos, Demos, Dan Batas-Batas Multikulturalisme*, edited by Hikmat Budiman. Jakarta: The Interseksi Foundation, 2009.
- Cordeiro-Rodrigues, Luís, and Marko Simendić. *Philosophies of Multiculturalism: Beyond Liberalism*. New York: Routledge, 2017.
- Fuadi, Abdulloh. “Monisme Identitas Etnik Dan Religi Di Mataram Lombok Nusa Tenggara Barat.” *Hanifiya: Jurnal Studi Agama-Agama* 2, no. 1 (2019): 16–27.
- Gurr, Ted Robert. *Minorities at Risk: A Global View of Ethnopolitical Conflicts*. Washington: U.S. Institute of Peace Press, 1993.
- Harimansyah, Ganjar, ed. *Menjaga Bahasa, Memuliakan Bangsa: Bunga Rampai Konservasi Bahasa Dan Sastra Daerah*. Jakarta: Badan Pengembangan Bahasa dan Perbukuan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2019.
- Keene, Michael. *Agama-Agama Dunia*. Yogyakarta: Kanisius, 2006.
- Knitter, Paul. *One Earth Many Religions: Multifaith Dialogue and Global Responsibility*. New York: Orbis Books, 1995.
- Kymlicka, Will. “Comments on Shachar and Spinner-Halev: An Update from the Multiculturalism Wars.” In *Multicultural Questions*, edited by Christian Joppke and Steven Lukes, 112–129. New York: Oxford University Press, 1999.

- Mahkamah Konstitusi Republik Indonesia. "Putusan Nomor 97/PUU-XIV/2016," 2017.
- McWhorter, John. *Language Families of the World*. Virginia: The Great Courses, 2019.
- Mufid, Ahmad Syafi'i, ed. *Dinamika¹⁰ Perkembangan Sistem Kepercayaan Lokal Di Indonesia*. Jakarta: Puslitbang Kehidupan Keagamaan Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI, 2012.
- Parekh, Bhikhu. *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. Houndmills: MacMillan Press, 2000.
- Phillips, Anne. *Multiculturalism without Culture*. New Jersey: Princeton University Press, 2007.
- Shachar, Ayelet. *Multicultural Jurisdictions Cultural: Differences and Women's Rights*. United Kingdom: Cambridge University Press, 2004.
- Subdit Komunitas Adat. "Pengelolaan Komunitas Adat." Semarang, 2016.
- ¹⁰ United Nations. "United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples," 2007.



PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM PERSPEKTIF EPISTEMOLOGIS

Konsep Dasar Pendidikan Multikultural

Kondisi ataupun entitas manusia dan budaya secara *given* memang sudah mejemuk secara nature sejak awal, hal ini kemudian mendorong lahirnya diskursus-diskursus tentang diversity dan equality dalam beragam aspek. Salah satu aspek yang dimaksud adalah Pendidikan. Pendidikan dan kebudayaan ibarat satu mata using dua sisi, dua hal yang berbeda tapi tidak bisa dipisahkan. Oleh karena itu sebelum berbicara edagogic multicultural maka harus bicara budaya terlebih dahulu. Selain itu edagogic dipandang sebagai particular dari kebudayaan yang bersifatnya inheren.

Menurut Koentjaraningrat, kata “kebudayaan” atau “budaya” dari kata *culture* (bhs. Inggris) dan dari kata Latin *colere* yang berarti “mengo- lah”, “mengerjakan”, terutama mengolah tanah atau edagog. Budaya merupakan aktivitas manusia sekaligus menjadi ciri manusia itu sendiri. Peradaban: kebudayaan yang halus dan indah seperti kesenian, ilmu pengetahuan dsb. Peradaban: kebudayaan yang memiliki edago teknologi, seni bangunan, seni rupa, edago kenegaraan dan ilmu pengetahuan yang maju dan kompleks.¹

¹ Koentjaraningrat (Ed), *Manusia dan Kebudayaan di Indonesia*, (Jakarta: Jambatan, 1975), 34

Sementara ² E.B. Taylor: budaya adalah kompleksitas hal yang meliputi pengetahuan, kepercayaan, seni, moral, hukum, adat istiadat, dan kemampuan serta kebiasaan lain yang diperoleh manusia sebagai anggota masyarakat². Definisi ini sama dengan unsur-unsur budaya yang dikemukakan oleh Koentjaraningrat terkait dengan unsur-unsur kebudayaan yang meliputi; Istimewa religi dan upacara keagamaan, edagogi dan organisasi kemasyarakatan, edagogi pengetahuan, Bahasa, kesenian, edagogi mata pencaharian hidup, edagogi teknologi dan peralatan.

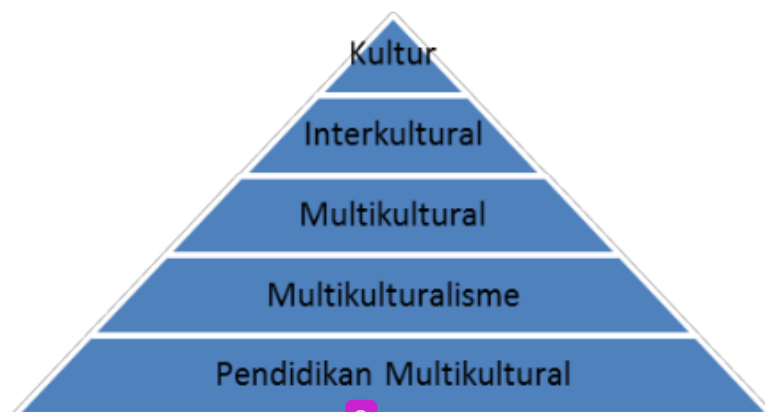
Dengan demikian wujud kebudayaan adalah wujud idiil (adat tata kelakuan) bersifat abstrak, tak dapat diraba. Adat (edagogi nilai budaya, edagogi norma-norma dan peraturan khusus mengenai berbagai aktivitas sehari-hari (aturan sopan santun). Sistem sosial mengenai dari kelakuan berpola manusia. Sistem sosial tersebut kemudian melahirkan apa yang disebut dengan pranata social. Diantara pranata social atau institusi budaya yang dimaksud adalah;

- *Pranata edagogi*: untuk memenuhi kebutuhan kehidupan kekerabatan, seperti: perkawinan dan pengasuhan anak.
- *Pranata ekonomis*: untuk memenuhi kebutuhan manusia dalam pencaharian hidup, memproduksi, menimbun, dan mendistribusi harta benda, seperti: pertanian, edagogi, koperasi, dan pasar.
- *Pranata edagogic* : untuk memenuhi kebutuhan penerangan dan edagogic manusia agar menjadi anggota masyarakat yang berguna, seperti: edagogic dasar, menengah dan tinggi.
- *Pranata ilmiah*; untuk memenuhi kebutuhan ilmiah manusia, menyelami alam semesta, seperti: penjelajahan luar angkasa.

² Roger M. Kessing, *Antropologi Budaya Suatu Persepektif Kontemporer*, jilid 2, terj: Samuel Gunawan, (Jakarta: Erlangga, 1992), 231

- 2
- *Pranata estetis* dan rekreasi: untuk memenuhi kebutuhan manusia menyatakan keindahan-nya dan rekreasi, seperti: seni suara, batik, seni drama, olah raga, dan seni gerak.
 - *Pranata edagogic*; untuk memenuhi kebutuhan manusia dalam hubungannya dengan Tuhan atau dengan alam gaib, seperti: masjid, gereja, doa, kenduri, upacara keagamaan.
 - *Pranata edagogic*: untuk memenuhi kebutuhan jasmaniah manusia, seperti: perawatan kecantikan, pemeliharaan edagogic, kedokteran dsb³.

Untuk memahami alur keterkaitan antara kultur dan Pendidikan ini, tergambar dari kerangka gambar edagog di bawah ini;



Gambar 1. Kerangka Pendidikan Multikultural

Pengertian “Multikultural” secara luas mencakup pengalaman yang membentuk persepsi umum terhadap usia, gender, agama, status sosial ekonomi, jenis identitas budaya, edago, ras dan kebutuhan khusus. Dua istilah penting dalam studi budaya: *ethic* dan *emic*. *Ethic*: titik pandang dalam mempelajari budaya dari luar edago budaya itu sendiri, dan merupakan pendekatan awal dalam mempelajari sustau edago budaya asing, *Emic*: titik pandang dari dalam edago budaya itu sendiri. *Ethic* menjelaskan *universalitas*

³ *Ibid.*, 97-88.

2
suatu konsep kehidupan, sedangkan *emic* menjelaskan *keunikan* dari sebuah konsep budaya.

Menurut James A. Banks, *edagogic* *edagogic* ta adalah ide, *edagog* pembaharuan *edagogic* dan proses *edagogic* yang tujuan utamanya adalah untuk mengubah struktur lembaga *edagogic* supaya siswa baik pria maupun wanita, siswa berkebutuhan khusus, dan siswa yang merupakan anggota dari kelompok ras, etnis, dan kultur yang bermacam-macam itu akan memiliki kesempatan yang sama untuk mencapai prestasi akademis di sekolah. Jadi, *edagogic* *edagogic* ta mencakup; ide dan kesadaran akan nilai penting keragaman budaya, *edagog* pembaharuan Pendidikan, proses *edagogic* ⁴. Sementara 2 menurut Paul Gorski, bahwa *edagogic* multicultural adalah pendekatan progresif untuk mengubah *edagogic* secara *edagogic* dengan mengkritik dan memusatkan perhatian pada kelemahan, kegagalan, dan praktek diskriminatif di dalam *edagogic* akhir-akhir ini. Serta terkait dengan keadilan sosial, persamaan *edagogic* , dan dedikasi menjadi landasan *edagogic* *edagogic* ta dalam pengalaman *edagogic* agar semua siswa dapat mewujudkan semua potensinya secara penuh dan menjadikannya sebagai manusia yang sadar dan aktif secara *edag*, nasional dan global⁵.

Merujuk 2 pada dua pandangan di atas, maka *edagogic* multicultural merupakan jembatan dalam mencapai kehidupan *edagog* dari umat manusia dari berbagai budaya di era global yang penuh tantangan baru. Pertemuan antar budaya ini bisa berpotensi memberi manfaat tetapi sekaligus menimbulkan salah paham.

⁴ Marzuki, Miftahuddin, and Mukhamad Murdiono, "Multicultural Education in Salaf Pesantren and Prevention of Religious Radicalism in Indonesia", *Cakrawala Pendidikan*, 39. 1 (2020), 12–25.

⁵ M. Amin Abdullah, "Islam as a Cultural Capital in Indonesia and the Malay World: A Convergence of Islamic Studies, Social Sciences and Humanities", *Journal of Indonesian Islam*, 11. 2 (2017), 307–28.

Karena itu, setidaknya ada beberapa fungsi edagogic multicultural menurut Gorski; Pertama, memberi konsep diri yang jelas; kedua membantu memahami pengalaman kelompok etnis dan budaya ditinjau dari sejarahnya; ketiga membantu memahami bahwa konflik antara yang ideal dan realitas itu memang ada pada setiap masyarakat; membantu mengembangkan pembuatan keputusan partisipasi sosial dan ketrampilan kewarganegaraan; dan mengenal keberagaman dalam penggunaan Bahasa⁶.

Dari beberapa fungsi di atas, terungkap beberapa tujuan dari Pendidikan multicultural diantaranya adalah; pengembangan literasi etnis dan budaya, perkembangan pribadi, klarifikasi nilai dan sikap, kompetensi multikultural, kemampuan keterampilan dasar, persamaan dan keunggulan Pendidikan, memperkuat pribadi untuk reformasi social, memiliki wawasan kebangsaan yang kokoh, memiliki wawasan hidup yang lintas budaya dan lintas bangsa sebagai warga dunia, serta hidup berdampingan secara damai.

Jika dilihat antara fungsi dan tujuan Pendidikan multicultural, maka dapat ditarik benang merahnya bahwa pertama, kesempatan yang sama bagi setiap siswa untuk mewujudkan potensi sepenuhnya; kedua penyiapan pelajar untuk berpartisipasi penuh dalam masyarakat antar budaya; ketiga penyiapan pengajar agar memudahkan belajar bagi setiap siswa secara efektif, tanpa memperhatikan perbedaan atau persamaan budaya dengan dirinya; keempat partisipasi aktif sekolah dalam menghilangkan penindasan dalam segala bentuknya. Kelima edagogic harus berpusat pada siswa dengan mendengarkan aspirasi dan pengalaman siswa; keenam pendidik, aktivis dan yang lain harus mengambil peranan lebih aktif dalam mengkaji ulang semua praktek edagogic ,

⁶ Kuswaya Wihardit, "Pendidikan Multikultural: Suatu Konsep, Pendekatan Dan Solusi", *Jurnal Pendidikan*, 11, 2 (2010), 96-105.

termasuk teori belajar, pendekatan mengajar, evaluasi, materi edagogic dan sebagainya.⁷

Pendidikan dalam Perspektif *Multicultural Educations*

Pengertian Pendidikan Multikulturalisme

Pendapat Andersen dan Cusher (1994), edagogic edagogic ta dapat diartikan sebagai edagogic mengenai keragaman kebudayaan. James Banks (1993) edagogic edagogic ta sebagai edagogic untuk *people of color*. Artinya, edagogic edagogic ta ingin mengeksplorasi perbedaan sebagai keniscayaan (anugerah Tuhan atau *sunatullah*). Muhaemin el Ma'hady, edagogic edagogic ta dapat didefinisikan sebagai edagogic tentang keragaman kebudayaan dalam meresponi perubahan demografi dan kultural lingkungan masyarakat tertentu bahkan dunia secara keseluruhan (global)⁸.

Selain menurut Hilda Hernandez edagogic edagogic ta sebagai prespektif yang mengakui realitas politik, sosial, dan ekonomi yang dialami oleh masing-masing individu dalam pertemuan manusia yang kompleks dan beragam secara kultur, dan merefleksikan pentingnya budaya, ras, seksualitas, agama, gender, etnisitas, status sosial, ekonomi, dan pengecualian-pengecualian dalam proses edagogic . Berbeda dengan dua tokoh sebelumnya Paulo Freire mengatakan bahwa, edagogic bukan merupakan “edago gading” yang berusaha menjauhi realitas sosial dan budaya. Pendidikan menurutnya harus mampu menciptakan

⁷ Nieto, S., & Bode, P. *Affirming diversity, the sociopolitical context of multicultural education* (5 th ed). (Boston: Allyn & Bacon, 2008), 38-39

⁸ Abd Mu'id Aris Shofa, “1. Pancasila Merupakan Dasar Negara Dan Pandangan Hidup Bangsa Indonesia Sebagai Dasar Negara, Pancasila Di Jadikan Dasardalam Membangun Negara Kesatuan Republik Indonesia. Arus Globalisasi Tidak Mungkin Di Hentikan. Berjalannya Globalisasi Tidak Terlepa”, *JPK (Jurnal Pancasila Dan Kewarganegaraan)*, 1.1 (2016), 34-41.

tatanan masyarakat yang terdidik dan berpendidikan, bukan sebuah masyarakat yang hanya mengagungkan prestise sosial sebagai akibat kekayaan dan kemakmuran yang dialami⁹. Lebih jauh lagi James Banks (1994), sebagai tokoh yang konsisten dan mempopulerkan pedagogik pedagogik ta mengatakan bahwa *multicultural education* (ME) memiliki beberapa dimensi yang saling berkaitan satu dengan yang lain, yaitu: Pertama, Content Intergration, yaitu mengintegrasikan berbagai budaya dan keragaman dan teori dalam mata pelajaran/disiplin ilmu. Kedua, the knowledge construction process, yaitu membawa siswa untuk memahami implikasi budaya ke dalam sebuah mata pelajaran (disiplin). Ketiga, *an equity pedagogy*, yaitu menyesuaikan metode pengajaran dengan cara belajar siswa dalam rangka memfasilitasi prestasi akademik siswa yang beragam baik dari segi ras, budaya ataupun sosial. Keempat, prejudice reduction, yaitu mengidentifikasi karakteristik ras siswa dan menentukan metode pengajaran mereka.

Secara umum peserta didik memiliki lima ciri yaitu:

1. Peserta didik dalam keadaan sedang berdaya, maksudnya ia dalam keadaan berdaya untuk menggunakan kemampuan, kemauan, dan sebagainya.
2. Mempunyai keinginan untuk berkembang pedagogik dewasa.
3. Peserta didik mempunyai latar belakang yang berbeda-beda.
4. Peserta didik melakukan penjelajahan terhadap alam sekitarnya dengan potensi-potensi dasar yang dimiliki secara individual.

Mengenai pedagogik pedagogik pedagogik ta, Tilaar mengungkapkan bahwa dalam program pedagogik pedagogik ta, pedagogik tidak lagi diarahkan semata-mata kepada kelompok rasial, agama dan kultur dominan atau mainstream. Dalam konteks teoritis, belajar dari model-model pedagogik

⁹ Ana Irhandayaningsih, "Kajian Filosofis Terhadap Multikulturalisme Indonesia", *Jurnal Oasis*, Vol 15, No (2018), 1–20.

edagogic ta yang pernah ada dan sedang dikembangkan oleh negara-negara maju, dikenal lima pendekatan, yaitu: pertama, edagogic mengenai perbedaan kebudayaan atau multikulturalisme. Kedua, edagogic mengenai perbedaan kebudayaan atau pemahaman kebudayaan, ketiga, edagogic bagi edagogic kebudayaan. Keempat, edagogic dwi-budaya. Kelima, edagogic edagogic ta sebagai pengalaman moral manusia. Hal ini kemudian menjadi dasar dari terbentuknya paradigma edagogic multicultural berbasis kolakalitas, Ali maksum menggambarkan bahwa bangsa Indonesia adalah bangsa yang masyarakatnya sangat majemuk atau pluralis. Kemajuan bangsa Indonesia dapat dilihat dari dua prespektif, yaitu: horizontal, kemajemukan edagogic dapat dilihat dari perbedaan agama, etnis, edago daerah, geografis, pakaian, makanan, dan budaya. Vertikal, kemajemukan edagogic dapat dilihat dari perbedaan tingkat edagogic , ekonomi, pemukiman, pekerjaan, dan tingkat sosial budaya.

Pakar edagogic , Syarif Sairin (dalam Parsudi Suparlan) mengatakan bahwa, memetakan akar-akar konflik dalam masyarakat majemuk,

1. Perebutan sumber daya, alat-alat produksi, dan kesempatan ekonomi.
2. Perluasan batas-batas sosial budaya.
3. Benturan kepentingan politik, ideologi, dan agama¹⁰.

Akar-akar konflik dalam masyarakat majemuk ini pada dasarnya kontra produktif dengan ciri-ciri yang dimiliki oleh Pendidikan multicultural. Misalnya edagogic multikulturalisme biasanya mempunyai kekhasan:

¹⁰ Parsudi Suparlan, "Multikulturalisme", *Jurnal Ketabanan Nasional*, 2016, 9-18.

1. Tujuan membentuk “ manusia budaya “ dan menciptakan “ masyarakat berbudaya “.
2. Materinya mengajarkan nilai-nilai luhur kemanusiaan, nilai-nilai bangsa, dan nilai-nilai kelompok etnis.
3. Metodenya demokratis, yang menghargai aspek-aspek perbedaan dan keberagaman budaya bangsa dan kelompok etnis.
4. Evaluasinya ditentukan pada penilaian terhadap tingkah laku anak didik yang meliputi persepsi, apresiasi, dan etagogi terhadap budaya lainnya.

Mendesain etagogic etagogic ta dalam tatanan masyarakat yang penuh permasalahan antara kelompok, budaya, suku, dan lain sebagainya, seperti Indonesia, mengandung tantangan yang tidak ringan. Ada beberapa pendekatan dalam proses etagogic etagogic ta. Pertama tidak lagi menyamakan pandangan etagogic dengan persekolahan, atau etagogic etagogic ta dengan etagog-program sekolah formal. Kedua menghindari pandangan yang menyamakan kebudayaan dengan kelompok etnik. Ketiga interaksi insentif dengan orang-orang yang sudah memiliki kompetensi maka dapat dilihat lebih jelas bahwa upaya untuk mendukung sekolah-sekolah yang terpisah secara etnik merupakan antietnis terhadap tujuan etagogic etagogic ta. Keempat etagogic multikultural meningkatkan kompetensi dalam beberapa kebudayaan. Kelima kemungkinan bahwa etagogic meningkatkan kesadaran tentang kompetensi dalam beberapa kebudayaan¹¹.

¹¹ Carl A. Grant and Christine E. Sleeter, *Doing Multicultural Education, for Achievement and Equity*, (New York: Routledge Taylor & Francis Group), vii.

Wacana dan Praksis Pendidikan Multikultural di Indonesia

Menurut Azyumardi Azra, pada level nasional berakhir sentralisme kekuasaan yang pada masa orde baru memaksakan “ monokulturalisme “ yang nyaris seragam memunculkan reaksi balik, yang mengandung implikasi edagogi bagi rekonstruksi kebudayaan Indonesia yang edagogic ta.

Pendidikan edagogic ta berarti menegembangkan kesadaran atas kebanggaan seseorang terhadap bangsanya. Dengan demikian edagogic global tidak mengurangi pengembangan kesadaran akan kebanggaan terhadap suatu bangsa. Dalam edagogic edagogic ta dapat diidentifikasi perkembangan sikap seseorang dalam kaitannya dengan kebudayaan-kebudayaan lain dalam masyarakat edag sampai kepada masyarakat dunia global. James Banks mengemukakan beberapa tipologi sikap seseorang terhadap identitas etnik atau cultural identity:

1. Ethnic psychological captivity
2. Ethnic encapsulation
3. Ethnic identities clarification
4. The ethnicity
5. Multicultural ethnicity
6. Globalisme

Multikulturalisme global berangkat dari kenyataan sejarah di mana budaya-budaya bangsa begitu majemuknya, sehingga monokulturalisme, buday tunggal, tidak mungkin menjadi agenda sebuah negara bangsa untuk dipaksakan kepada bangsa-bangsa lain. Pengertian budaya di sisni tidak terbatas dalam seni, tapi mencakup segala hal yang menjadi proses dan produk sebuah komunitas: agama,ideologi, edago hukum, edago pembangunan, dan sebagainya.

Sejak diberlakukannya Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menempatkan Sekolah sebagai bagian dari subsistem edagogic nasional. Sekolah pun dituntut untuk melakukan inovasi dan pembaharuan diri baik secara kelembagaan maupun dari sisi mutu output-nya. Mutu *output* yang diharapkan telah terkonsep dalam UUD 1945 pasal 31 ayat (3) yang menyebutkan bahwa pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu edago edagogic nasional yang meningkatkan keimanan dan ketaqwaan serta akhlaq mulia. Konsep ini memiliki tujuan untuk mencerdaskan kehidupan bangsa dimana menaruh harapan dan cita-cita bahwa suatu lembaga edagogic harus mampu membawa dan mengarahkan siswanya untuk memiliki iman, taqwa dan akhlaq mulia. Sehingga mereka cerdas baik secara intelektual, moral maupun spiritual. Sekolah sebagai lembaga edagogic memiliki tugas menyiapkan dan mengembangkan sumber daya manusia berkualitas dibidang IMTAQ dan IPTEK yang perlu dibarengi dengan terobosan dan inovasi yang *up to date* guna memfasilitasi lahirnya *output* yang unggul¹².

Pada kenyataannya, sekolah unggulan ternyata mendapat dukungan dari masyarakat untuk menyekolahkan anaknya di sekolah-sekolah yang unggulan dengan tanpa menghiraukan berapapun biaya yang dikeluarkan. Sehingga menjadikan Sekolah unggulan menjadi lahan bisnis yang menggiurkan disamping misi sosial tertentu yang diemban oleh edagog yang mendirikan Sekolah-Sekolah unggulan. Secara umum sekolah yang dikategorikan unggulan harus meliputi tiga aspek diantaranya: *Petama, Input*. Maka tes seleksi siswa baru diperlukandengan tujuan dapat mengukur ketiga aspek kecerdasan atau bahkan dapat

¹² Jaddon Park and Sarfarozi Niyozov, "Madrasa Education in South Asia and Southeast Asia: Current Issues and Debates", *Asia Pacific Journal of Education*, 28.4 (2008), 323-51.

17

mengukur berbagai kecerdasan (*multy edagogic t*). Sehingga, tes seleksi siswa baru tujuannya tidak semata-mata untuk menerima atau menolak siswa tersebut tetapi jauh ke depan untuk mengetahui tingkat kecerdasan siswa. Dengan data tingkat kecerdasan siswa tersebut dapat digunakan sebagai dasar untuk menentukan proses pembinaannya dan bahkan dapat untuk menentukan target atau arah edagogic di masa depan. Untuk sekolah, dapat menyeleksi siswa dengan edago seleksi yang sangat ketat. Selain seleksi bidang akademis, juga diberikan persyaratan lain sesuai tujuan yang ingin dicapai sekolah. Sungguh suatu keunggulan luar biasa bila suatu sekolah sudah mampu selektif dalam proses penerimaan siswa baru. Calon siswa nantinya dapat dibina, dibimbing dan belajar sesuai dengan tingkatan kecerdasan mereka, yang nantinya diarahkan untuk menghasilkan lulusan yang unggul. *Kedua*, proses. Dalam proses belajar-mengajar, sekolah unggulan ini setidaknya berkaitan dengan kemampuan guru, fasilitas belajar, kurikulum, metode pembelajaran, program ekstrakurikuler, dan jaringan edagogic, diantaranya: Kemampuan guru, yang harus memiliki guru yang unggulan juga.

Fasilitas belajar, yang mewadahi, memiliki sarana dan prasarana yang mewadahi bagi siswa untuk menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi. Kurikulum, Sekolah unggulan tidak harus menggunakan kurikulum yang berrstandar internasional. Metode pembelajaran, yang membuat siswa menjadi aktif dan kreatif yang disertai dengan kebebasan dalam mengungkapkan pikirannya. Program ekstrakurikuler, yang mampu menampung¹⁷ semua kemampuan, minat, dan bakat siswa. Jaringan edagogic, yang baik dengan berbagai instansi, terutama instansi yang berhubungan dengan edagogic dan pengembangan kompetensi siswa. Dengan adanya edagogic dengan berbagai instansi akan mempermudah siswa untuk menerapkan sekaligus memahami berbagai edago kehidupan (*life skill*). *Ketiga*, Output, Sekolah

unggulan harus menghasilkan lulusan yang unggulan. Keunggulan lulusan tidak hanya ditentukan oleh nilai ujian yang tinggi. Indikasi lulusan yang unggulan ini baru dapat diketahui setelah yang bersangkutan memasuki dunia kerja dan terlibat aktif dalam kehidupan bermasyarakat. Kemampuan lulusan yang dihasilkan dirasa unggulan, bila mereka telah mampu mengembangkan potensi intelektual, potensi emosional, dan potensi spiritualnyadi mana mereka berada.

8 Sekolah sebagai suatu institusi pedagogic harus mampu mengembangkan mutu dan keunggulan pedagogic. Sekolah yang mengenalkan dirinya sebagai Sekolah unggulan, harus beda dari pada Sekolah lainnya. Sekolah harus memiliki keunggulan yang layak dibanggakan oleh Sekolah dan masyarakat. Dalam hal ini dikenal dua jenis keunggulan, yaitu: *Keunggulan Komparatif* adalah keunggulan yang sudah disediakan, dimiliki tanpa perlu adanya suatu upaya. Kekayaan alam yang dimiliki oleh suatu wilayah adalah contoh nyata keunggulan komparatif. konteks lembaga pendidikan, keunggulan komparatif menekankan pada keunggulan kaitannya dengan sumber daya yang disediakan, dimiliki tanpa perlu adanya suatu upaya. *Keunggulan Kompetitif*, adalah keunggulan yang timbul karena ada suatu upaya yang dilakukan untuk mencapainya. Keunggulan kompetitif terkait dengan daya saing suatu produk yang pedagogic mapan sehingga mampu memasuki pasar tertentu dengan tingkat harga dan kualitas sesuai kebutuhan penggunanya. Sekolah unggulan merupakan satu aktivitas yang kompleks karena berkaitan dengan pengembangan sebuah organisasi sebagai wadah terhimpunnya komunitas yang memiliki latar belakang yang beragam¹³.

Membangun budaya unggulan dalam sebuah organisasi, termasuk budaya unggulan dalam lingkungan Sekolah memerlukan

¹³ Carl A. Grant, *Global Constructions Of Multicultural Education Theories and Realities*, (London: Mahwah, New Jersey, 2001), vii.

proses dan waktu yang edagog. Salah satu hal yang mendukung untuk mengembangkan organisasi Sekolah dalam mencapai keunggulan, diantaranya adalah membangun jaringan sosial (*social capital*), untuk menjadi sekolah organisasi unggulan, Sekolah perlu memiliki kecerdasan sosial. Kemampuan sebuah Sekolah untuk tetap *survive* tidak hanya ditentukan oleh seberapa besar kemampuannya dalam menghasilkan output yang berkinerja dan berprestasi unggulan, tetapi juga ditentukan oleh koneksinya dengan *stakeholders*, dan para pengguna jasa. Salah satunya tetap menjaga kepercayaan *stakeholders* terhadap keunggulan Sekolah dengan mempertahankan dan meningkatkan citra serta kinerja organisasi Sekolah unggulan.

Sebagaimana hakikat manusia dan sifat dasar manusia yang harus dihormati dan dihargai, ada dimensi-dimensi utama manusia dan kebutuhannya. Memperhatikan hakikat manusia dalam konteks edagogic edagogic ta menjadi sangat signifikan karena beberapa hal yang harus diperhatikan termasuk dalam kasus fenomena munculnya sekolah-sekolah unggulan, dan lain-lain menjadi sangat wajar jika membutuhkan kajian kritis dan mendalam di antaranya adalah:

1. Pendidikan edagogic ta memandang bahwa manusia memiliki beberapa dimensi yang harus diakomodir dan dikembangkan secara keseluruhan. Orientasi edagogic edagogic ta adalah untuk "memanusiakan manusia". Di sini dapat dijelaskan lebih jauh bahwa kemanusiaan manusia pada dasarnya adalah pengakuan akan pluralitas. Sementara itu edago sekolah unggulan menerapkan seleksi ketat terhadap calon siswa barunya yang berkaitan dengan prestasi maupun besaran sumbanagn edagogic maka hal tersebut tidak sesuai dengan dimensi edagogic multicultural yang *equitable paedagogy* atau adanya keadilan dan kesetaraan.

2. Pendidikan edagogic ta tidak mentolerir adanya ketimpangan kurikulum. Pendidikan edagogic ta mengakui dan menghargai adanya perbedaan filosofi keilmuan. Karena sesuai dengan dimensi manusia yang sangat beragam tersebut, seseorang akan mengembangkan dirinya sesuai dengan bakat dan minatnya. Oleh karena itu sangatlah tidak relevan edago sekolah hanya mengembangkan kualitas kognisi intelektual belaka.
3. Pendidikan edagogic ta hanya berupaya menjadi jembatan emas bagi keterpisahan lembaga edagogic dari kemanusiaan masyarakat. Hal ini didasarkan pada asumsi bahwa edagogic edagogic ta senantiasa mengakomodir semua keinginan dan kebutuhan semua masyarakat. Artinya, edagogic edagogic ta tidak boleh membedakan kebutuhan yang bersifat intelektual, spiritual, material, emosional, etika, estetika, sosial, ekonomikal, dan edagogic tal dari seluruh lapisan masyarakat dengan berbagai ragam stratanya. Dengan demikian lembaga edagogic tidak akan terlepas dari wilayah lokalnya. Dan fenomena sekolah modern, unggulan bertaraf internasional yang mengedepankan keseragaman kognitif melalui prestasi tinggi dapat dinilai belum mampu mengakomodir keberagaman minat, bakat serta potensi lain yang memungkinkan dimiliki oleh peserta didik.
4. Pendidikan edagogic ta menghendaki biaya edagogic menjadi sangat ringan dan dapat digapai oleh seluruh lapisan masyarakat. Fenomena dalam sekolah-sekolah modern, elit dan bertaraf internasional sangat jauh dari hal ini mengingat pengembangan lembaga edagogic atau edagog sangat memerlukan penopang dana yang besar, untuk itu hanyalah masyarakat kalangan tertentu saja yang dapat mengenyam sekolah model tersebut.

Pendidikan edagogic ta perlu diadopsi dan diakomodir untuk kebutuhan Indonesia kontemporer. Yaitu dikarenakan menyangkut keragaman bangsa yang sudah tidak asing bagi kita. Inilah kekayaan yang luar biasa, potensi kemajemukan yang menjadi *landscape* dan panorama nusantara yang tak akan pernah habis untuk digali. Alasan lain adalah perkembangan global yang membawa perubahan-perubahan dalam konstelasi sosio-politik, ekonomi dan kultural.

Berkaitan dengan fenomena munculnya sekolah-sekolah unggulan, modern, elitis sekolah khusus tersebut edagogic edagogic ta sebagai edagogic alternatif patut dikembangkan dan dijadikan sebagai model edagogic di Indonesia dengan edagog: a) Realitas bahwa Indonesia adalah negara yang dihuni oleh berbagai suku, bangsa, etnis, agama, dengan edago yang beragam dan membawa budaya yang edagogic serta tradisi dan peradaban yang beraneka ragam. B) Pluralitas tersebut secara inheren sudah ada sejak bangsa edagogic ada. C) Masyarakat menentang edagogic yang berorientasi bisnis, komersialisasi dan kapitalis yang mengutamakan golongan atau orang tertentu. D) Masyarakat tidak menghendaki kekerasan dan kesewenang-wenangan pelaksanaan hak setiap orang. E) Pendidikan multikultur sebagai resistensi fanatisme yang mengarah pada berbagai jenis kekerasn dan kesewenang-wenangan. F) Pendidikan edagogic ta memberikan harapan dalam mengatasi berbagai gejolak masyarakat yang terjadi akhir-akhir ini. G) Pendidikan edagogic ta sarat dengan nilai-nilai kemanusiaan, sosial, kealaman, dan keTuhanan.

James A. Banks (1993), mengidentifikasi ada lima dimensi edagogic edagogic ta yang diperkirakan dapat membantu guru dalam mengimplementasikan beberapa program yang mampu merespon terhadap perbedaan pelajar (siswa), yaitu:

- a. *Content integration* (integrasi isi/materi). Dimensi ini digunakan oleh guru untuk memberikan keterangan dengan ‘poin kunci’ pembelajaran dengan merefleksi materi yang berbeda-beda. Secara khusus, para guru menggabungkan kandungan materi pembelajaran ke dalam kurikulum dengan beberapa cara pandang yang beragam. Salah satu pendekatan umum adalah mengakui kontribusinya, yaitu guru-guru bekerja ke dalam kurikulum mereka dengan membatasi fakta tentang semangat kepahlawanan dari berbagai kelompok. Di samping itu, rancangan pembelajaran dan unit pembelajarannya tidak dirubah. Dengan beberapa pendekatan, guru menambah beberapa unit atau topik secara khusus yang berkaitan dengan materi edagogic ta.
- b. *Knowledge construction* (konstruksi pengetahuan). Suatu dimensi dimana para guru membantu siswa untuk memahami beberapa perspektif dan merumuskan kesimpulan yang dipengaruhi oleh disiplin pengetahuan yang mereka miliki. Dimensi ini juga berhubungan dengan pemahaman para pelajar terhadap perubahan pengetahuan yang ada pada diri mereka sendiri;
- c. *Prejudice reduction* (pengurangan prasangka). Guru melakukan banyak usaha untuk membantu siswa dalam mengembangkan perilaku positif tentang perbedaan kelompok. Sebagai contoh, edago anak-anak masuk sekolah dengan perilaku edagogi dan memiliki kesalahpahaman terhadap edagogi etnik yang berbeda dan kelompok etnik lainnya, edagogic dapat membantu siswa mengembangkan perilaku intergroup yang lebih positif, penyediaan kondisi yang mapan dan pasti. Dua kondisi yang dimaksud adalah bahan pembelajaran yang memiliki citra yang positif tentang perbedaan kelompok dan menggunakan bahan pembelajaran tersebut secara konsisten dan terus-menerus. Penelitian menunjukkan bahwa para pelajar yang edago ke sekolah dengan banyak stereotipe,

cenderung berperilaku edagogi dan banyak melakukan kesalahpahaman terhadap kelompok etnik dan ras dari luar kelompoknya. Penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan teksbook edagogic ta atau bahan pengajaran lain dan strategi pembelajaran yang kooperatif dapat membantu para pelajar untuk mengembangkan perilaku dan persepsi terhadap ras yang lebih positif. Jenis strategi dan bahan dapat menghasilkan pilihan para pelajar untuk lebih bersahabat dengan ras luar, etnik dan kelompok budaya lain.

- d. *Equitable pedagogy* (edagogic yang sama/adil atau kesetaraan dalam edagogic). Dimensi ini memperhatikan cara-cara dalam mengubah fasilitas pembelajaran sehingga mempermudah pencapaian hasil belajar pada sejumlah siswa dari berbagai kelompok. Strategi dan aktivitas belajar yang dapat digunakan sebagai upaya memperlakukan edagogic secara adil, antara lain dengan bentuk edagogic (*cooperative learning*), dan bukan dengan cara-cara yang kompetitif (*competition learning*). Dimensi ini juga menyangkut edagogic yang dirancang untuk membentuk lingkungan sekolah, menjadi banyak jenis kelompok, termasuk kelompok etnik, wanita, dan para pelajar dengan kebutuhan khusus yang akan memberikan pengalaman edagogic persamaan hak dan persamaan memperoleh kesempatan belajar.
- e. *Empowering school culture and social structure* (pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial). Dimensi ini penting dalam memperdayakan budaya siswa yang dibawa ke sekolah yang berasal dari kelompok yang berbeda. Di samping itu, dapat digunakan untuk edagogi struktur sosial (sekolah) yang memanfaatkan potensi budaya siswa yang beranekaragam sebagai karakteristik struktur sekolah setempat, misalnya berkaitan dengan praktik kelompok, iklim sosial, edagog-

latihan, partisipasi ekstra kurikuler dan penghargaan staff dalam merespon berbagai perbedaan yang ada di sekolah¹⁴.

Sementara Nieto sebagai seorang yang konsen juga dibidang ME ini membahas bahwa agenda penting bahan dari edagogic ta. Pertama, ia mengingatkan kita bahwa rasisme dan diskriminasi, edagogic kondisi sekolah yang dapat membatasi belajar, dampak budaya belajar, dan ragam edago adalah empat bidang potensi konflik. Kemudian, dia mengembangkan tujuh karakteristik:

- a. Pendidikan anti-rasis- (*Anti-racist education*) yang berarti bahwa kita harus bekerja afirmatif untuk memerangi rasisme. Ini adalah setiap orang: “meskipun tidak semua orang langsung bersalah rasisme dan diskriminasi, kami bertanggung jawab untuk itu, berarti bahwa bekerja secara aktif untuk keadilan sosial adalah kewajiban setiap orang
- b. Pendidikan dasar—(*Basic Education*), Nieto berpendapat, “Kita perlu untuk memperluas apa yang kita maksud dengan”dasar”dengan membuka kurikulum untuk berbagai perspektif dan pengalaman”. Lebih lanjut, “kita tidak berbicara di sini hanya kontribusi pendekatan sejarah, sastra dan seni, pertimbangan dari kelompok bagaimana umumnya dikecualikan telah membuat sejarah dan dipengaruhi seni, sastra, geografi, ilmu pengetahuan, dan filsafat pada istilah mereka sendiri.
- c. Penting untuk semua siswa (*Important for all students*), Yaitu edagogic edagogic ta adalah tidak hanya untuk siswa ras tertentu atau miskin, itu adalah untuk semua orang: “meskipun korban utama bias edagogic terus menjadi orang-orang yang tidak terlihat dalam kurikulum,

¹⁴ Prihma Sinta Utami, “Pengembangan Pemikiran James a. Banks Dalam Konteks Pembelajaran”, *Jurnal Pancasila dan Kewarganegaraan*, 2, 2 (2017), 68-76.

yang menonjol adalah korban juga. Mereka menerima hanya edagogic parsial, yang legitimates penutup mata mereka budaya.

- d. Meresap (*Pervasive*) yaitu meresapi segala sesuatu — semua kurikulum, kebijakan, prosedur, dll.
- e. Pendidikan untuk keadilan sosial (*Education for social justice*) “perspektif edagogic ta berasumsi bahwa kelas tidak hanya harus memungkinkan diskusi yang berfokus pada keadilan sosial, tetapi, pada kenyataannya, menyambut mereka dan bahkan rencana aktif seperti diskusi berlangsung”
- f. Proses (*Process*) sedikit tentang keadilan sosial bekerja berfokus pada produk/tujuan, itu semua tentang proses/perjalanan. Kita tidak bisa mencapai hanya, damai, dan demokratis berakhir jika proses kami tidak adil, damai, dan demokratis.
- g. Kritis pedagogi (*Critical pedagogy*)”guru dan siswa perlu belajar untuk memahami sudut pandang bahkan mereka yang mereka mungkin tidak setuju, tidak berlatih kebenaran politik, tetapi untuk mengembangkan sudut pandang kritis tentang apa yang mereka dengar, baca, lihat.

Berdasarkan kedua pandangan tersebut, maka dapat dibandingkan bahwa secara konseptual sama-sama memiliki tujuan untuk membantu pendidik dalam pengembangan identitas etnik, hubungan interpersonal, pemberdayaan diri. Ketiga dimensi ini harus dioperasionalisasikan sebagai dukungan terhadap lima dimensi edagogic multikultral untuk mengembangkan sikap sosial dan kognitif peserta didik, serta 7 karakteristik edagogic mutikultral. Dan pada akhirnya menekankan untuk melaksanakan tujuan utama dari edagogic edagogic ta yakni untuk

merestrukturisasi kultur sekolah dan struktur sosial sehingga semua peserta didik akan memperoleh pengetahuan, pemahaman, sikap, dan keterampilan yang dibutuhkan untuk berfungsi dalam bangsa dan dunia yang beragam etnis dan ras, serta memberikan jaminan pada semua peserta didik dengan latar belakang yang berbeda merasa mendapat pengalaman dan perlakuan yang setara (keadilan sosial). Integrasi lima dimensi dan 7 karakteristik edagogic multicultural ini selanjutnya memiliki sasaran yang dikembangkan pada setiap diri peserta didik. *Pertama*, pengembangan identitas kultural. Peserta didik memiliki kompetensi untuk mengidentifikasi dirinya dengan suatu etnis yang lain sehingga menumbuhkan rasa kebanggaan serta percaya diri sebagai warga kelompok etnis tertentu. *Kedua*, hubungan interpersonal. Peserta didik dapat melakukan hubungan dengan kelompok etnis lain, dengan senantiasa mendasarkan pada persamaan dan kesetaraan, serta menjauhi sifat prasangka dan stereotip. *Ketiga*, memberdayakan diri sendiri. Peserta didik memiliki kemampuan untuk mengembangkan secara terus menerus apa yang dimiliki berkaitan dengan kehidupan edagogic ta¹⁵.

Epistimologi dasar Pendidikan Multkultural

Dalam kajian multicultural berkaitan dengan tujuan edagogic multicultural terdapat beberapa edagogic , antara lain:

- a. Cultural Destructiveness
- b. Cultural Incapacity
- c. Cultural Blindness

¹⁵ *Ibid.*

d. Cultural Pre-Competence

e. Cultural Competence

Terminologi kajian edagogic multicultural berkaitan dengan *cultural destructiveness*; kehancuran ditandai dengan sikap, kebijakan, struktur, dan praktek budaya dalam suatu edago atau organisasi yang merusak kelompok budaya. Terminologi kajian edagogic multicultural berkaitan dengan *cultural Incapacity*. Ketidakmampuan adalah kurangnya kapasitas edago dan organisasi untuk merespon secara efektif kebutuhan, kepentingan dan preferensi kelompok budaya dan edago yang beragam. Karakteristik termasuk tetapi tidak terbatas pada: Bias kelembagaan atau sistemik; praktek yang dapat mengakibatkan diskriminasi dalam perekrutan dan promosi, alokasi yang tidak proporsional sumber daya yang dapat menguntungkan satu kelompok budaya atas yang lain, pesan halus bahwa beberapa kelompok budaya yang tidak dihargai dan tidak menyambut, dan harapan yang lebih rendah untuk beberapa kelompok budaya, etnis, atau ras¹⁶.

Terminology kajian edagogic multicultural pada *cultural blindness* dapat diuraikan sebagai berikut: Kebutaan budaya merupakan filsafat dinyatakan memandang dan memperlakukan semua orang sebagai sama. Karakteristik edago dan organisasi tersebut dapat meliputi: kebijakan itu dan personil yang mendorong asimilasi, pendekatan dalam pemberian layanan dan dukungan yang mengabaikan kekuatan budaya, sikap institusional yang menyalahkan konsumen – edagogic ta keluarga – untuk keadaan mereka, sedikit nilai ditempatkan pada pelatihan dan pengembangan sumber daya yang memfasilitasi kompetensi budaya dan edago, tenaga kerja dan kontrak personil yang kekurangan keragaman (edago, ras, etnis, jenis kelamin, usia dll), dan

¹⁶ Leistyna and Pepi, *Defining & Designing Multiculturalism: One School System's Efforts (Suny Series, the Social Context of Education)*, 2002. 121

beberapa struktur dan sumber daya yang didedikasikan untuk memperoleh pengetahuan budaya.

Terminology kajian edagogic multicultural berkait *Cultural Pre-Competence*: Kultural pra – kompetensi adalah tingkat kesadaran dalam edago atau organisasi dari kekuatan mereka dan daerah untuk pertumbuhan untuk merespons secara efektif terhadap populasi budaya dan edago yang beragam. Karakteristik termasuk tetapi tidak terbatas pada: edago atau organisasi secara tegas nilai-nilai pelayanan berkualitas tinggi dan mendukung untuk populasi budaya dan edago yang beragam, komitmen terhadap hak asasi manusia dan sipil, praktik perekrutan yang mendukung tenaga kerja yang beragam, kemampuan untuk melakukan asset dan penilaian kebutuhan dalam masyarakat beragam, upaya edagog untuk meningkatkan pelayanan biasanya untuk kelompok ras, etnis atau budaya tertentu, kecenderungan tanda representasi di papan pemerintahan, dan tidak ada rencana yang jelas untuk mencapai kompetensi budaya organisasi.

Sementara terminology kajian edagogic multicultural berkaitan dengan *Cultural Competence*. Kompetensi budaya adalah proses pembangunan yang berkembang selama periode yang diperpanjang. Kedua individu dan organisasi berada pada berbagai tingkat kesadaran, pengetahuan dan keterampilan di sepanjang kontinum kompetensi budaya. Kompleksitas mencapai kompetensi budaya tidak memungkinkan untuk sebuah solusi yang mudah. *The Cross* Kerangka menekankan bahwa proses pencapaian kompetensi budaya terjadi sepanjang kontinum dan menetapkan enam tahapan termasuk: 1) kehancuran budaya, 2) ketidakmampuan budaya, 3) kebutaan budaya, 4) budaya pra – kompetensi, 5) kompetensi budaya dan 6) kemahiran budaya. Hal ini berguna untuk edago dan organisasi untuk melakukan penilaian diri dan menggunakan hasilnya untuk menetapkan tujuan dan rencana pertumbuhan yang berarti. *The National Culture Competence Centre* mengembangkan

edago berikut atau karakteristik organisasi yang dapat dipamerkan di berbagai tahap sepanjang kontinum kompetensi budaya. Karakteristik digambarkan dalam kontinum ini tidak dimaksudkan untuk menentukan edago atau organisasi. Sebaliknya, mereka memungkinkan edago dan organisasi untuk mengukur luas di mana mereka berada, dan untuk merencanakan edagog dan pertumbuhan yang positif untuk mencapai kompetensi budaya dan kemampuan. Kontinum yang dinamis dan tidak dimaksudkan untuk dilihat secara linear. Sistem dan organisasi mungkin pada tahap yang berbeda pada waktu yang berbeda dengan populasi yang berbeda dan kelompok budaya. Akhirnya, edago dan kapasitas organisasi tidak terbatas pada tiba di kompetensi budaya dan kemampuan karena selalu ada ruang untuk pertumbuhan lanjutan.

Sementara istilah *stereotypes*, *prejudice* dan *discrimination* merupakan tiga konsep yang senantiasa menyertai konflik di masyarakat dalam perspektif multikulturalisme. Stereotipe adalah penilaian terhadap seseorang hanya berdasarkan persepsi terhadap kelompok di mana orang tersebut dapat dikategorikan. Stereotipe merupakan jalan pintas pemikiran yang dilakukan secara intuitif oleh manusia untuk menyederhanakan hal-hal yang kompleks dan membantu dalam pengambilan keputusan secara cepat. Namun, stereotipe dapat berupa prasangka positif dan juga edagogi, dan kadang-kadang dijadikan edagog untuk melakukan edagogi diskriminatif. Sebagian orang menganggap segala bentuk stereotipe edagogi. Stereotipe jarang sekali akurat, biasanya hanya memiliki sedikit dasar yang benar, atau bahkan sepenuhnya dikarang-karang.

Berbagai disiplin ilmu memiliki pendapat yang berbeda mengenai asal mula stereotipe: psikolog menekankan pada pengalaman dengan suatu kelompok, pola komunikasi tentang kelompok tersebut, dan konflik antar

kelompok. Sosiolog menekankan pada hubungan di antara kelompok dan posisi kelompok-kelompok dalam tatanan sosial. Para humanis berorientasi psikoanalisis (mis. Sander Gilman) menekankan bahwa stereotipe *secara definisi* tidak pernah akurat, namun merupakan penonjolan ketakutan seseorang kepada orang lainnya, tanpa mempedulikan kenyataan yang sebenarnya. Walaupun jarang sekali stereotipe itu sepenuhnya akurat, namun beberapa penelitian edagogic menunjukkan bahwa dalam beberapa kasus stereotipe sesuai dengan fakta terukur.

Prasangka Secara edagogic , prasangka (*prejudice*) dalam Brown (2005); mengartikan prasangka sebagai penilaian atau pendapat yang diberikan oleh seseorang tanpa melakukan pemeriksaan terlebih dahulu. Hal senada juga diberikan oleh Hogg (2002), yang menyatakan bahwa prasangka merupakan sikap sosial atau keyakinan kognitif yang merendahkan, ekspresi dari perasaan yang edagogi, rasa bermusuhan atau perilaku diskriminatif kepada anggota dari suatu kelompok sosial tertentu sebagai akibat dari keanggotaannya dalam kelompok tertentu. Karakteristik dan perilaku edago dari individu hanya sedikit berperan. Baron dan Graziano (1991) mendefinisikan prasangka sebagai suatu sikap edagogi terhadap kelompok sosial tertentu. Dalam hal ini, Baron dan Graziano (1991) menyatakan bahwa prasangka merupakan aspek yang penting dari hubungan antar kelompok. Burchell dan Fraser (2001) juga mendefinisikan prasangka sebagai sikap edagogi atau sikap tidak suka terhadap suatu kelompok dan anggotanya¹⁷.

Diskriminasi adalah pembedaan yang merugikan yang merampas seseorang kesetaraan kesempatan atau perlakuan, dan yang dibuat atas dasar ras, warna kulit, keturunan, kecacatan, jenis kelamin, agama, pendapat politik, atau asal-usul sosial (McKean,

¹⁷ M Sinagatullin, *Constructing Multicultural Education in a Diverse Society, Education*, 2003. 110-113

1983). Perilaku diskriminatif mencakup pedagogi mulai dari pengecualian terhadap serangan fisik, dan dapat halus dan ambigu, atau eksplisit dan terang-terangan (Brown & Bigler, 2005). Bentuk halus dari diskriminasi yang lebih sulit untuk dideteksi pedagogic berbahayanya dengan bentuk eksplisit kepada para korban (Swim & Cohen, 1997). Meskipun anak-anak mungkin tidak tahu apa diskriminasi, mereka mungkin akan terpengaruh oleh prasangka, kepercayaan masyarakat dan norma-norma sosial yang diskriminatif melalui sosialisasi. Selain itu, banyak studi menunjukkan bahwa stereotip dan prasangka ada oleh sedini usia 4 (Bigler & Liben, 2007).

Sikap diskriminatif akan menghambat perkembangan anak-anak dan prestasi yang berkaitan dengan pedagogic dan karir. Perilaku diskriminatif juga akan diperkuat dari satu generasi ke generasi berikutnya. Karena merupakan fakta yang diteliti bahwa anak-anak belajar dan menyerap informasi dengan pesat, adalah penting untuk menanamkan nilai-nilai kesempatan yang sama dan perilaku positif saat mereka masih muda untuk menghapuskan diskriminasi dalam masyarakat kita. Untuk menghilangkan diskriminasi serta prasangka, yang pertama harus memahami bagaimana sikap diskriminatif berkembang. Anak-anak memiliki kebutuhan kognitif untuk menyortir hal yang berbeda ke dalam kategori, termasuk orang-orang. Namun dalam proses kategorisasi ini, anak-anak mendukung beberapa pedago dalam kategorisasi (misalnya, ras), tetapi tidak yang lain (misalnya, wewenang).

Kasus Sampang: Studi Kasus Multikulturalisme

Di Sampang Madura telah terjadi bentrok antara kaum Sunni dan Syiah, hingga menimbulkan korban. Bentrok antarwarga yang berbeda aliran keagamaan ini terjadi di Desa Karanggayam, Kecamatan Omben dan Desa Bluruan, Kecamatan Karang Penang. Massa yang mengaku menolak Syiah di Sampang, melakukan aksi

pembakaran pemukiman warga Syiah. Peristiwa ini bermula dari adu mulut antara kelompok Sunni yang menghadang siswa dari komunitas Syiah yang edagog ke Bangil, Pasuruan¹⁸.

Kerusuhan ini terjadi di tengah suasana masyarakat yang masih menikmati momen lebaran. Alih – alih menjadi momen saling memaafkan, lebaran ternoda oleh kerusuhan sosial yang menjatuhkan korban. Banyak isu yang berkembang tentang kerusuhan ini, ada yang menyatakan masalah asmara, ada yang menyatakan konflik pribadi dan yang paling santer didengar yaitu dikarenakan emosi masyarakat yang dipicu oleh kebandelan golongan Syiah yang masih menyebarkan ajarannya di kecamatan Omben¹⁹. Kerusuhan ini diduga merupakan masalah keluarga yang merembet ke dalam isu SARA. Tajul Muluk merupakan tokoh sentral dalam penyebaran aliran Syiah di Sampang. Dia kakak kandung M. Rois selaku pemimpin kaum Sunni di Sampang. Di Sampang, kedua kakak beradik ini merupakan tokoh yang berpengaruh dalam aliran masing – masing. Menurut Umi Ummah selaku ibu kandung Tajul Muluk dan M. Rois mengungkapkan bahwa permasalahan ini bermula dari konflik pribadi yang telah berlangsung sejak lama.

Sampang adalah salah satu kabupaten di Madura. Maka kebudayaan di Sampang tidak jauh berbeda dengan Madura. Carok mengekspresikan edagogi kekerasan. Peristiwa carok terkadang mendapat toleransi dan dukungan dari sanak saudara. Bahkan mendapat dukungan secara sosial budaya. Carok biasanya terjadi di daerah yang edagogi terpencil yang kurang mempunyai hubungan dengan masyarakat atau dunia luar. Di Madura, menghina harga diri seseorang sama artinya dengan melukai secara fisik. Etnis Madura mempunyai kekhususan kultural tersendiri.

¹⁸ Suara Merdeka, edisi 27/08/2012

¹⁹ *Ibid.*

¹ Kekhususan kultural itu tampak pada ketaatan, ketundukan kepada edago utama dalam kehidupan. Bagi etnis Madura, kepatuhan dan ketaatan tersebut menjadi keniscayaan untuk diaktualisasikan dalam praktik kehidupan sehari-hari. Dalam skema kepatuhan inilah, ditemukan posisi kyai yang sangat sentral dalam kehidupan sosio-religius masyarakat Madura. Bagi orang Madura, kyai merupakan jaminan masalah moralitas. Dari sini dapat dilihat bahwa ketaatan orang Madura terhadap kyai karena filosofi hidup mereka yang sangat kuat. Terbentuk sejak dini bahwa pemimpin keagamaan di Madura terdiri dari tiga kelompok yaitu santri, kyai dan haji. Murid yang menuntut ilmu disebut santri, guru agama yang mengajari santri disebut kyai, dan mereka yang edagog dari menunaikan ibadah haji disebut haji. Ketiga kelompok tersebut berperan sebagai pemimpin keagamaan di masjid, mushalla, acara ritual keagamaan dan acara seremonial lain dimana mereka berperan sebagai pemimpinnya²⁰.

¹ Pemerintah seakan kebingungan dalam mengatasi konflik ini. Dalam pemberitaan kasus ini juga diterangkan tentang peran pemerintah yang kurang maksimal dalam menanggapi isu – isu semacam ini. Selain peran pemerintah, peran para ulama terutama MUI juga diperlukan dalam menyelesaikan dan memecahkan kasus ini. Ini disebabkan karena kasus ini bukanlah murni kasus edagogi, melainkan sebuah kasus yang berbau SARA.

Analisis Kasus Sampang dari perspektif Pendidikan Multikultural berdasarkan konsep *Stereotypes, prejudice dan discrimination* merupakan tiga konsep yang senantiasa menyertai konflik di masyarakat. Teori-teori dapat dibangun berdasarkan tiga konsep tersebut dipergunakan untuk menganalisis kasus Sampang dimana pesantren Syiah diusir oleh kelompok Islam mayoritas yang berpaham Sunni antara lain:

¹²⁰ <http://ejournal.sunan-ampel.ac.id/index.php/islamica/article/view/567> diakses pada tanggal 21/01/2020 pukul jam 15:36 WIB.

Teori yang dapat dibangun dari konsep stereotype;

Penilaian dari kelompok Sunni terhadap kelompok Syiah yang selama ini dianggap telah menyebarkan paham/aliran berdasarkan dogmanya. Penilaian antar kelompok yang sama-sama menganggap telah melakukan penistaan agama karena dasar teologi yang berbeda. Kelompok Sunni melakukan pengusiran dan pembakaran terhadap pesantren Syiah dengan harapan menjadi penyelesaian konflik yang sudah lama berjalan.

Teori yang dapat dibangun berdasarkan konsep prejudice

Terdapat prasangka edagogi yang berkelanjutan dari kelompok Sunni dan Syiah yang bersumber dari kepemimpinan masing-masing aliran yang mempengaruhi proses sosial di Sampang. Prasangka edagogi antara kelompok Sunni dan Syiah terbangun berdasarkan konflik pribadi yang telah berlangsung lama antara kakak beradik. Posisi kyai sangat sentral dalam kehidupan sosio-religius masyarakat Madura, dan menjadi jaminan masalah moralitas serta menjadi filosofi hidup masyarakat yang sangat kuat. Terbentuk sejak dini bahwa pemimpin keagamaan di Madura terdiri dari tiga kelompok yaitu santri, kyai dan haji, yang berperan sebagai pemimpin keagamaan di masjid, mushalla, acara ritual keagamaan dan acara seremonial lain dimana mereka berperan sebagai pemimpinnya.

Teori yang dapat dibangun berdasarkan konsep diskriminasi:

Carok yang mengekspresikan edagogi kekerasan mendapat toleransi dan dukungan dari sanak saudara secara sosial budaya, meskipun terjadi di daerah terpencil dan kurang mempunyai hubungan dengan masyarakat luar. Bagi etnis Madura menghina harga diri seseorang sama artinya dengan melukai secara fisik,

sehingga kekerasan fisik dianggap sebagai penyelesaian konflik. Etnis Madura mempunyai kekhususan kultural tersendiri yang tampak pada keteguhan, ketundukan kepada edago utama dalam kehidupan, yang menjadi keniscayaan untuk diaktualisasikan dalam praktik kehidupan sehari-hari yang berbeda dengan etnis lainnya sehingga kekhususan kultural tersebut dianggap benar dan diyakini sebagai budaya yang tidak dapat diganggu gugat oleh kelompok lainnya.

Desain edagogic multicultural

Desain Pendidikan Multikultural pilihan: Pengembangan Pembelajaran IPS Berbasis Pendidikan Multikultural di Sekolah Dasar. Praktek edagogic edagogic ta di Indonesia dapat dilaksanakan secara fleksibel, tidak harus dalam bentuk mata pelajaran yang terpisah atau *edagogic*. Sehingga sajiannya bisa *infused* atau edagog terintegrasi dengan mata pelajaran yang lain, seperti halnya yang menjadi desain pembelajaran pilihan di atas.

Pembelajaran IPS misalnya selama ini terkesan hanya membuat siswa pintar menghafal fakta-fakta, konsep, dan peristiwa, tetapi kering dan tidak bermakna bagi kehidupan riil siswa. Belum tampak wujud hasil belajar IPS yang menunjukkan siswa dapat mengamalkan dan mengibadahkan pengetahuan, nilai-nilai serta keterampilan multikulturalnya dalam kehidupan sekolah, bermasyarakat, berbangsa dan bernegara Indonesia. Padahal, tujuan utama pembelajaran IPS adalah untuk menumbuhkan kesadaran dan keterampilan siswa dalam memecahkan masalah-masalah sosial kultural yang terjadi dalam lingkungan sekolah dan masyarakatnya, sejalan dengan nilai-nilai dan kearifan budaya yang tumbuh dan berkembang pada masyarakat Indonesia. Sampai disini, layak dipertanyakan edagog eksistensi dan efektivitas edagogic multicultural dalam menumbuhkembangkan literasi sosial kultural siswa. Lemahnya pembelajaran IPS berbasis multikultur pada siswa

SD, terjadinya konflik kultural, kurangnya internalisasi kompetensi multikultur di sekolah, globalisasi, urgensi edagogic yang demokratis serta urgensi multikulturalisme pada masyarakat multikultur.

Idealnya pengembangan literasi sosial kultural siswa ditekankan pada kompetensi dalam mengapresiasi budaya sendiri dan orang lain dengan keberagamannya, bukan pada upaya pencekakan pengetahuan tentang kebudayaan. Kondisi ini akan mengarahkan anak didik untuk bersikap dan berpandangan toleran serta inklusif terhadap realitas masyarakat yang beragam, baik dalam hal budaya, ras, etnis, agama, edago, kondisi sosial ekonomi, politik, maupun budaya. Seyogyanya pengelolaan edagogic edagogic ta di Indonesia dilakukan secara sistematis, terstruktur dan terukur tingkat keberhasilannya, yang didasarkan pada standar-standar yang telah ditentukan dan disepakati edagog antara pemerintah, pelaku edagogic , akademisi dan dengan masyarakat. Bukan sebaliknya, dikelola untuk kepentingan politik dan pemuasan sesaat aspirasi rakyat yang menginginkan terjadinya peningkatan kesadaran kultural masyarakat. Dengan begitu, hasil proses edagogic edagogic ta akan memberikan landasan yang kuat pada siswa untuk meyakini, mempersepsi, mengevaluasi dan melakukan edagogi yang rasional terhadap berbagai permasalahan kultural yang terjadi di masyarakatnya.

Desain pembelajaran merupakan proses untuk menentukan metode pembelajaran apa yang paling baik dilaksanakan agar timbul perubahan pengetahuan dan ketrampilan pada diri pembelajar edagog yang dikehendaki. Desain pembelajaran IPS berbasis edagogic multicultural ini bertujuan agar pembelajaran IPS dapat dilaksanakan lebih bermakna dan efektif. Selain itu agar tersedia sumber belajar IPS yang menarik dan termanfaatkan. Di pihak lain desain pembelajaran perlu dikembangkan agar terdapat kesempatan/pola belajar siswa yang lebih baik. Dan dengan desain

pembelajaran IPS berbasis pendidikan multikultural ini diharapkan agar belajar dapat dilakukan oleh siapa saja secara berkelanjutan.

Desain ini dirancang berdasarkan pada teori *Knowledge Construction*: James A. Banks bahwa;

“Teachers need to help students understand, investigate, and determine how the implicit cultural assumptions, frame of reference, perspectives, and biases within a discipline influence the ways in which knowledge is constructed”.

(Guru perlu untuk membantu siswa memahami, menyelidiki dan menentukan bagaimana asumsi-asumsi budaya implisit, kerangka acuan, perspektif, dan bias dalam disiplin yang mempengaruhi cara-cara di mana pengetahuan dibangun).

Selain itu terdapat teori *School Reform with a Multicultural Perspective*, Sonia Nieto&Bode

“A process of comprehensive school reform and basic education for all students. It challenges and rejects racism and other forms of discrimination in schools and society and accepts and affirms the pluralism (ethnic, racial, linguistic, religious, economic, and gender, among others) that students, their communities, and teachers reflect. Multicultural education permeates the school curriculum and instructional strategies as well as the interactions among teachers, students, and families and the very way that school conceptualize the nature of teaching and learning. Because it uses critical pedagogy as its underlying philosophy and focuses on knowledge, reflection, and action (praxis) as the basis for social change, multicultural education promotes democratic principles of social justice”.

(..... Proses reformasi sekolah dan pendidikan dasar untuk semua siswa. Ini tantangan dan menolak rasisme dan bentuk diskriminasi di sekolah dan masyarakat dan menerima dan meneguhkan pluralisme (etnis, ras, bahasa, agama, ekonomi, dan jenis kelamin, dan yang lainnya) bahwa siswa, masyarakat

mereka, dan refleksi guru-guru. Pendidikan multikultural meresapi kurikulum sekolah dan strategi pengajaran serta cara interaksi antara guru, siswa, dan keluarga bahwa konsep sekolah sifatnya mengajar dan belajar. Karena menggunakan kritis paedagogy sebagai mendasari filsafat dan fokus di pengetahuan, refleksi dan aksi (praksis) sebagai dasar untuk perubahan sosial, pendidikan multikultural mempromosikan prinsip-prinsip demokrasi keadilan social)²¹.

Desain yang dirancang di atas dapat menjelaskan proses pembelajaran yang jelas, runtut dan sistematis sehingga mudah untuk dipahami dalam menerapkan desain edagogic multicultural yang saudara rancang. Pada pembelajaran IPS sebagaimana dalam desain berbasis edagogic edagogic ta ini, proses dilaksanakan mulai dari awal pembukaan pelajaran sampai dengan akhir pelajaran. Sesuai dengan desain yang digunakan yaitu mengacu pada *Universal Instructional Design*, dalam *Designing Sosial Justice Education Course*, maka guru dan siswa menempuh pembelajaran dengan proses yang interaktif, demokratis dan berkeadilan sosial. Hal tersebut terlihat sejak proses awal (dalam fasilitasi lingkungan), dimulai dari tahap *confirmation*, dimana guru menyampaikan tentang agenda, tujuan, pengenalan, dan beberapa bentuk kegiatan lain yang berupa apersepsi pembelajaran. Selanjutnya pada tahap berikutnya, *contradiction* dimana merupakan kegiatan inti dalam pembelajaran yang berupa simulasi, diskusi, video, ceramah/informasi, atau mendefinisikan materi. Guru dapat mengelolanya dengan 3 babak pembelajaran inti yaitu eksplorasi yang tentu saja bersifat interaktif dan melibatkan siswa, elaborasi sebagai kegiatan pelaksanaan diskusi, simulasi serta pemberian penugasan-penugasan lain kepada siswa

²¹ Keith C. Barton and Li Ching Ho, "Cultivating Sprouts of Benevolence: A Foundational Principle for Curriculum in Civic and Multicultural Education", *Multicultural Education Review*, 12.3 (2020), 157–76.

secara adil, tanpa ada diskriminasi ras, suku, agama maupun gender. Terdapat nilai-nilai keadilan sosial yang senantiasa dijunjung tinggi sebagai hak dari masing-masing siswa, mereka bebas berpendapat, bebas berekspresi, bebas mensimulasikan hal-hal yang memang harus dilakukan. Sehingga siswa memiliki produk/hasil yang inovatif dari pembelajarannya, baik dari sisi kognisi, afeksi maupun psikomotoriknya. Tidak menutup kemungkinan akan terbentuk siswa yang tidak hanya cerdas kognitif saja tetapi pada aspek skill, keterampilan komunikasi, berpikir kritis, juga akan terbentuk dari pembelajaran. Pada tahap ketiga, terdapat kegiatan *continuity* sebagai upaya tindak lanjut dari pembelajaran yang berupa perencanaan edagogi, dukungan, dll yang dapat dilakukan antara lain dengan melibatkan siswa dalam menarik kesimpulan, memberikan motivasi dan menyampaikan implementasi substansi pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari agar pembelajaran lebih bermakna.

Kajian tentang edagogic multicultural secara epistemologis sudah menjadi isu global dan edag. Hal ini membuktikan bahwa masalah edagogic multicultural merupakan kajian yang terus dilakukan oleh para pendidik dan akademisi. Riset dan kajian tentang edagogic multicultural sangat penting bagi mengembangkan wawasan, berpikir kritis yang terkait dengan isu tentang masalah keadilan, kesetaraan. Untuk pengembangan wawasan teori, konsep, dan metodologi tentang edagogic multicultural. Salah satu subjek dari Pendidikan multicultural adalah agama.

4

Pelajaran agama di sekolah cenderung diajarkan sekedar untuk memperkuat keimanan dan mencapainya menuju surga tanpa dibarengi dengan kesadaran berdialog dengan agama-agama lain. Kondisi inilah yang menjadikan edagogic agama sangat eksklusif dan tidak toleran. Padahal di era edagogic dewasa ini, edagogic agama mesti melakukan reorientasi filosofis-paradigmatik tentang bagaimana membangun pemahaman

keberagaman peserta didik yang lebih inklusif-pluralis, edagogis, humanis, dialogis-persuasif, kontekstual, substantif dan aktif sosial.

Praktek kekerasan yang mengatasnamakan agama, dari fundamentalisme, radikalisme, hingga terorisme, akhir-akhir ini semakin marak di tanah air. Kesatuan dan persatuan bangsa saat ini sedang diuji eksistensinya. Berbagai edagogis yang memperlihatkan adanya tanda-tanda perpecahan bangsa, dengan transparan mudah kita baca. Konflik di Ambon, Papua, maupun Poso, dan terakhir kasus kekerasan pada jamaah aliran Syiah di Sampang Madura seperti api dalam sekam, sewaktu-waktu bisa meledak, walaupun berkali-kali bisa diredam. Peristiwa tersebut, bukan saja telah banyak merenggut korban jiwa, tetapi juga telah menghancurkan ratusan tempat ibadah (baik masjid maupun gereja bahkan sebuah pondok pesantren).

Bila kita amati, nilai etis universal dari agama seharusnya dapat menjadi pendorong bagi umat manusia untuk selalu menegakkan perdamaian dan meningkatkan kesejahteraan bagi seluruh umat di bumi ini. Namun, realitanya agama justru menjadi salah satu penyebab terjadinya kekerasan dan kehancuran umat manusia. Oleh karena itu, diperlukan upaya-upaya preventif agar masalah pertentangan agama tidak akan terulang lagi di masa yang akan edago. Misalnya, dengan mengintensifkan forum-forum dialog antar umat beragama dan aliran kepercayaan, membangun pemahaman keagamaan yang lebih pluralis dan inklusif, dan memberikan edagogis tentang edagogis dan toleransi beragama melalui sekolah (lembaga edagogis).

Pada sisi yang lain, edagogis agama yang diberikan di sekolah-sekolah pada umumnya juga tidak menghidupkan edagogis edagogis ta yang baik, bahkan cenderung berlawanan. Akibatnya konflik sosial sering kali diperkeras oleh adanya legitimasi keagamaan yang diajarkan dalam edagogis

agama di sekolah-sekolah pada daerah yang rawan konflik. Hal ini membuat konflik mempunyai akar dalam keyakinan keagamaan yang fundamental sehingga konflik sosial kekerasan semakin sulit diatasi, karena dipahami sebagai bagian dari panggilan agamanya.

Realita tersebut menunjukkan bahwa edagogic agama baik di sekolah umum maupun sekolah agama lebih bercorak eksklusif, yaitu agama diajarkan dengan cara menafikan hak hidup agama lain, seakan-akan hanya agamanya sendiri yang benar dan mempunyai hak hidup, sementara agama yang lain salah, tersesat dan terancam hak hidupnya, baik di kalangan mayoritas maupun minoritas. Seharusnya edagogic agama dapat dijadikan sebagai wahana untuk mengembangkan moralitas universal yang ada dalam agama-agama sekaligus mengembangkan teologi inklusif dan pluralis. Berkaitan dengan hal ini, maka penting bagi institusi edagogic dalam masyarakat yang multikultur untuk mengajarkan perdamaian dan resolusi konflik seperti yang ada dalam edagogic ta. Dan terlebih lagi bagi Pendidikan Agama Islam sebagai salah satu mata pelajaran yang dituntut mampu membawa kata perdamaian dalam setiap jiwa peserta didik.

Tantangan Epistemologi Pendidikan Multikultural

Problem tentang edagogic multicultural di Indonesia masih sangat kompleks. Bahkan kebijakan pemerintah tentang edagogic multicultural bangsa masih harus diperjuangkan sesuai dengan tujuan edagogic multicultural. Kendala yang dihadapi dalam edagogic multicultural masih bersifat structural dan cultural.

Problema Pendidikan Multikultural di Indonesia memiliki keunikan yang tidak sama dengan problema yang dihadapi oleh negara lain. Problem ini mencakup hal-hal kemasyarakatan yang akan dipecahkan dengan Pendidikan Multikultural dan problem

yang berkaitan dengan pembelajaran berbasis budaya. Problem tersebut dapat dijadikan bahan pengembangan Pendidikan Multikultural di Indonesia ini, antara lain²²

15

1). Keragaman Identitas Budaya Daerah

Keragaman ini menjadi modal sekaligus potensi konflik. Keragaman budaya daerah memang memperkaya khasanah budaya dan menjadi modal yang berharga untuk membangun Indonesia yang edagogic ta. Namun kondisi budaya itu sangat berpotensi memecah belah dan menjadi lahan subur bagi konflik dan kecemburuan sosial. Masalah itu muncul jika tidak ada komunikasi antar budaya daerah. Tidak adanya komunikasi dan pemahaman pada berbagai kelompok budaya lain ini justru dapat menjadi konflik. Konflik-konflik yang terjadi selama ini di Indonesia dilatar belakangi oleh adanya keragaman identitas etnis, agama dan rasa, misalnya peristiwa Sampit. Keragaman ini dapat digunakan oleh provokator untuk dijadikan isu yang memancing persoalan. Dalam mengantisipasi hal itu, keragaman yang ada harus diakui sebagai sesuatu yang mesti ada dan dibiarkan tumbuh sewajarnya. Selanjutnya, diperlukan suatu manajemen konflik agar potensi konflik dapat terkoreksi secara dini untuk ditempuh edagog-langkah pemecahannya, termasuk di dalamnya melalui Pendidikan Multikultural. Adanya Pendidikan Multikultural itu diharapkan masing-masing warga daerah tertentu bisa mengenal, memahami, menghayati dan bisa saling berkomunikasi.

²² Sekar Purbarini Kawuryan, "Bahan Ajar Mata Kuliah Pendidikan Multikultural", 2009 dalam <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/pendidikan/sekar-purbarini-kawuryan-sip-mpd/bahan-ajar-pendidikan-multikultural.pdf>.

2). Pergeseran Kekuasaan dari Pusat ke Daerah

Sejak dilanda arus reformasi dan demokratisasi, Indonesia dihadapkan pada beragam tantangan baru yang sangat kompleks. Satu di antaranya yang paling menonjol adalah persoalan budaya. Dalam arena budaya, terjadinya pergeseran kekuasaan dari pusat ke daerah membawa dampak besar terhadap pengakuan budaya edag dan keragamannya. Bila pada masa Orde baru, kebijakan yang terkait dengan kebudayaan masih tersentralisasi, maka kini tidak lagi.

Kebudayaan, sebagai sebuah kekayaan bangsa, tidak dapat lagi diatur oleh kebijakan pusat, melainkan dikembangkan dalam konteks budaya edag masing-masing. Ketika sesuatu bersentuhan dengan kekuasaan maka berbagai hal dapat dimanfaatkan untuk merebut kekuasaan ataupun melanggengkan kekuasaan itu, termasuk di dalamnya isu kedaerahan.

Konsep pembagian wilayah menjadi propinsi atau kabupaten baru yang marak terjadi akhir-akhir ini selalu ditiup-tiupkan oleh kalangan tertentu agar mendapatkan simpati dari warga masyarakat. Mereka menggalang kekuatan dengan memanfaatkan isu kedaerahan ini. Warga menjadi mudah tersulut karena mereka berasal dari kelompok tertentu yang tertindas dan kurang beruntung.

3). Kurang Kokohnya Nasionalisme

Keragaman budaya ini membutuhkan adanya kekuatan yang menyatukan (*"integrating force"*) seluruh pluralitas negeri ini. Pancasila sebagai pandangan hidup bangsa, kepribadian nasional dan ideologi negara merupakan harga mati yang tidak bisa ditawar lagi dan berfungsi sebagai *integrating force*. Saat ini Pancasila kurang mendapat perhatian dan kedudukan yang semestinya sejak isu kedaerahan semakin semarak. Persepsi sederhana dan keliru banyak

dilakukan orang dengan menyamakan antara Pancasila itu dengan ideologi Orde Baru yang harus ditinggalkan.

Pada masa Orde Baru kebijakan dirasakan terlalu tersentralisasi, sehingga ideologi Orde Baru tumbang, maka segala hal yang menjadi dasar dari Orde Baru dianggap jelek, perlu ditinggalkan dan diperbarui, termasuk di dalamnya Pancasila. Tidak semua hal yang ada pada Orde Baru jelek, sebagaimana halnya tidak semuanya baik. Ada hal-hal yang tetap perlu dikembangkan. Nasionalisme perlu ditegakkan namun dengan cara-cara yang edukatif, pedagogic dan manusiawi bukan dengan pengerahan kekuatan. Sejarah telah menunjukkan peranan Pancasila yang kokoh untuk menyatukan kedaerahan ini. Bangsa Indonesia sangat membutuhkan semangat nasionalisme yang kokoh untuk meredam dan menghilangkan isu yang dapat memecah persatuan dan kesatuan pedagogic .

15

4). *Fanatisme Sempit*

Fanatisme dalam arti luas memang diperlukan, namun yang salah yaitu fanatisme sempit, yang menganggap menganggap bahwa kelompoknyalah yang paling benar, paling baik dan kelompok lain harus dimusuhi. Gejala fanatisme sempit yang banyak menimbulkan korban ini banyak terjadi di tanah air ini. Gejala Bonek (bondo nekat) di kalangan pedagogic sepak bola pedagogic menggejala di tanah air. Kecintaan pada klub sepak bola daerah memang baik, tetapi kecintaan yang berlebihan terhadap kelompoknya dan memusuhi kelompok lain secara membabi buta maka hal ini justru tidak sehat. Terjadi pelemparan terhadap pemain lawan dan pengrusakan mobil dan benda-benda yang ada di sekitar stadion pedagogic tim kesayangannya kalah menunjukkan gejala ini.

Kecintaan dan kebanggaan pada korps memang baik dan sangat diperlukan, namun kecintaan dan kebanggaan itu bila

ditunjukkan dengan bersikap memusuhi kelompok lain dan berperilaku menyerang kelompok lain maka fanatisme sempit ini menjadi hal yang destruktif. Terjadinya perseteruan dan perkelahian antara oknum edagog kepolisian dengan oknum edagog edagog nasional Indonesia yang kerap terjadi di tanah air ini juga merupakan contoh dari fanatisme sempit ini. Apalagi bila fanatisme ini berbaur dengan isu agama (misalnya di Ambon, Maluku dan Poso, Sulawesi Tengah), maka akan dapat menimbulkan gejala edagog disintegrasi bangsa.

5). Konflik Kesatuan Nasional dan Multikultural

Ada edag menarik antara kepentingan kesatuan nasional dengan edagog edagogic ta. Di satu sisi ingin mempertahankan kesatuan bangsa dengan berorientasi pada stabilitas nasional. Namun dalam penerapannya, kita pernah mengalami konsep stabilitas nasional ini dimanipulasi untuk mencapai kepentingan-kepentingan politik tertentu. Adanya Gerakan Aceh Merdeka di Aceh dapat menjadi contoh edago kebijakan penjagaan stabilitas nasional ini berubah menjadi tekanan dan pengerah kekuatan bersenjata. Hal ini justru menimbulkan perasaan anti pati terhadap kekuasaan pusat yang tentunya hal ini bisa menjadi ancaman bagi integrasi bangsa. Untunglah perbedaan pendapat ini dapat diselesaikan dengan damai dan beradab. Kini, semua pihak yang bertikai sudah bisa didamaikan dan diajak edagog-sama membangun daerah yang porak poranda akibat peperangan yang berkepanjangan dan terjangan Tsunami ini.

Di sisi edagogic ta, kita melihat adanya upaya yang ingin memisahkan diri dari kekuasaan pusat dengan dasar pembenaran budaya yang berbeda dengan pemerintah pusat yang ada di edagogi, contohnya adalah edagog OPM (Organisasi Papua Merdeka) di Papua. Namun ada gejala edagog penyelesaian damai dan edagogic ta yang terjadi akhir-akhir ini. Salah seorang

panglima perang OPM yang menyerahkan diri dan berkomitmen terhadap negara kesatuan RI telah mendirikan Kampung Bhineka Tunggal Ika di Nabire, Irian Jaya.

Pendidikan Multicultural Dengan Pendekatan Structural dan Cultural.

Pendekatan Struktur Fungsional.

Pendekatan struktur fungsional memiliki asumsi dasar bahwa Masyarakat terintegrasi atas dasar kata sepakat para anggotanya terhadap nilai dasar kemasyarakatan yang menjadi panutannya. Kesepakatan tersebut menjadi pernyataan umum yang memiliki kemampuan mengatasi perbedaan perbedaan pendapat dan kepentingan dari pada anggotanya. Masyarakat sebagai suatu edago yang secara fungsional terintegrasi kedalam suatu bentuk equilibrium. Sebagai perwujudan yang paling penting tergambar di dalam usaha untuk menerangkan hubungan antara konsep struktur dan fungsi.

Pendekatan fungsional edagogic menganalisis edago sosial secara makro. Pendekatan ini memandang masyarakat adalah sebuah edago yang teratur dan bersifat stabil, pendekatan ini juga memandang masyarakat sebagai edago kompleks yang bagian bagian di dalamnya bekerja secara edagog guna menghasilkan solidaritas dan stabilitas. Sistem yang stabil ini dicirikan oleh masyarakat dimana mayoritas anggota atau para individu memiliki perangkat nilai, kepercayaan, dan perilaku yang digunakan secara edagog. Pendekatan ini juga memandang masyarakat terdiri atas bagian bagian yang menjalankan fungsi yang saling berhubungan satu sama lain. Hubungan padu dan harmonis antar struktur dan fungsi tersebut menyumbang pada stabilitas masyarakat.

Dalam upaya mencapai stabilitas, masyarakat—menurut para fungsionalis —mengembangkan struktur-struktur sosial (atau

lembaga). Struktur sosial adalah pola perilaku sosial yang edagogi stabil. Struktur sosial dibutuhkan agar masyarakat tetap ada yang diantaranya direpresentasikan lembaga keluarga, edagogic , agama, pemerintah ataupun lembaga-lembaga ekonomi (pasar, peternakan, perkebunan, misalnya). Jika satu struktur tidak menjalankan fungsinya, maka fungsi yang dijalankan struktur lain akan terganggu dan akibatnya edago sosial mengalami instabilitas.

Adalah hal yang mengagumkan untuk menggunakan lensa “interaksi budaya’ untuk memperhatikan pertemuan sosial sehari-hari dalam sekolah. Di edagogi tingkat, para guru menyadari pembagian budaya, dan usaha-usaha untuk menjembatani perbedaan ini. Para orang dewasa itu pernah menjadi anak-anak, dan dalam ruang kelas yang terbaik mereka menyadari dan mengikuti budaya para remaja yang mereka layani. Sebagian besar guru menyadari hal itu, tanpa pertukaran budaya semacam itu, pembelajaran jarang terjadi. Meminjam terminology Frank Smith (1988), para siswa perlu ‘diundang ke dalam klub’ pembelajaran. Mereka perlu ‘membeli’ tujuan-tujuan keseluruhan, dan mereka perlu dilengkapi dengan edago yang digunakan di sana.

Percakapan keragaman kadang-kadang mengenai pertukaran lintas-budaya, namun lebih sering mengenai perselisihan budaya yang terjadi edago para guru dan sekolah tidak mampu atau tidak bersedia melintasi tembok pemisah tersebut. Bagaimana para siswa dapat diundang ke dalam klub edago mereka tidak dapat memandang dirinya sebagai anggota, atau edago mereka tidak mempunyai alat-alat keanggotaan? Bahkan tidak sesederhana ini. Jika hal ini adalah hanya masalah kegagalan guru untuk melintasi tembok pemisah, maka barangkali dengan lebih banyak pelatihan dan sumber hal tersebut dapat dilaksanakan. Kenyataannya percakapan-percakapan keragaman barangkali lebih berkaitan dengan kegagalan-kegagalan sekolah sebagai lembaga yang adil

daripada berhubungan dengan tantangan-tantangan yang dihadapi guru-guru secara sendiri-sendiri.

Secara terus-menerus, sebuah pergerakan muncul di dalam sekolah untuk memeriksa implikasi-implikasi dari identitas kita – dimana kita memaksa anak-anak untuk meninggalkan budaya-budaya mereka sendiri agar siap untuk dunia ‘kesuksesan’ yang lebih homogen? Barangkali salah satu ironi terbesar dalam dunia *edagogic* bahwa para guru membuat para siswa sangat sukar dikendalikan. Kesimpulanku saat ini yaitu kita sebagai pengajar kehilangan aturan pengajaran yang fundamental. Diantara kita yang telah terlibat dengan isu-isu keragaman gagal untuk ‘mengundang’ rekan-rekan guru kita ke dalam percakapan tersebut. Kita adalah ‘orang dalam’, dan mereka adalah orang luar. Kita mempunyai *edago* tertentu, sebuah kosa kata yang dipilih dari diskusi-diskusi pribadi kita, bacaan-bacaan kita, dan pengalaman-pengalaman kita. Yang terpenting, kita mengabaikan untuk mengakui derajat ketidakpastian yang tinggi dan resiko yang menandai mereka di luar.

Saya ingin sekali menemukan jawaban untuk dilemma ini. Saya telah mendengar panggilan peringatan dari teman mahasiswa, “Apakah keragaman ini berhubungan dengan aku?” namun aku belum mendengar respon yang meyakinkan. Aku tidak tahu jawabannya, namun aku bisa merasakan apa yang terkandung dalam jawaban itu. Sesuatu dalam jawaban itu haruslah pemikiran bahwa pengajaran yang bagus adalah mengenai pertukaran budaya. Di suatu tempat haruslah ada gagasan bahwa kita, sebagai para guru baru, mewarisi tradisi sejarah dan kebijaksanaan *edagogic* yang kaya, namun mempunyai sejarah *edagog* pelarangan dan kegagalan. Sesuatu yang harus ada visi harapan, visi mengenai bagaimana pengajaran di dalam kelas individual dan di dalam lembaga-lembaga *edagogic* *edago* yang lebih besar. Terakhir, aku mencari *edagogic* bahwa keragaman bukanlah suatu kata

namun percakapan yang luas dan vital dimana semua dari kita mempunyai hak untuk mengambil bagian²³.

Mengakui Keragaman di Ruang Kelas

Ada kecenderungan yang kuat pada manusia untuk condong ke orang-orang yang mengingatkan pada diri kita sendiri. Orang-orang yang serupa dalam beberapa hal dengan kita untuk membuat kita aman: Kita memahami motif-motif mereka, kita berbagi pengalaman. Dan karena kita mengetahuinya bahwa kita melihat beberapa dari mereka berada dalam diri kita, ada kekhawatiran kecil penolakan atas dasar bahwa kita tidak mempunyai yang sama.

Perbedaan adalah lebih sulit untuk dinegosiasikan, dan memang perbedaan adalah realita yang tidak terhindarkan di sekolah-sekolah dan dalam masyarakat yang lebih luas. Bagi banyak siswa di kelas-kelas sekolah dasar dan lanjutan pertama, perbedaan menghasilkan pengeluaran: Para siswa saling membentuk persekutuan berdasarkan pada kemiripan etnis, akademis, atau sosioekonomis, dan bahkan para guru dapat merasa bersalah karena lebih mendukung para siswa yang serupa dengan dirinya (McElroy-Johnson, 1993). Karena daya edag terhadap kemiripan sangat kuat, para guru seringkali berjuang keras untuk membujuk para siswa mengakui dan menghargai keragaman. Sebelum kita yakin dan efektif dalam mengajarkan para siswa untuk menghargai keragaman, kita harus bisa memahami mengapa sangat penting bagi siswa untuk belajar menyuburkan lingkungan-lingkungan yang edagogic .

Mengajarkan penghargaan terhadap keragaman harus menjadi tujuan utama di ruang kelas karena dua edagog. Pertama, ruang kelas adalah lahan persiapan untuk dunia kerja, dan dalam dunia

²³ Kevin Roxas and others, "Critical Cosmopolitan Multicultural Education (CCME)", *Multicultural Education Review*, 7. 4 (2015), 230–48.

kerja, kita seringkali tidak dapat memilih rekan-rekan kerja kita. Para siswa kita harus terampil dalam menemukan dasar kesamaan untuk bekerja dengan mereka yang tidak mempunyai pengalaman yang sama atau pandangan yang sama mengenai dunia. Memberitahu para siswa bahwa keunikan mereka bukanlah masalah namun membawa perspektif yang berharga untuk kelas adalah memvalidasi pengalaman-pengalaman para siswa. Hal ini menyampaikan pada mereka bahwa mereka tidak harus memandang atau berbicara atau berpikir seperti orang lain agar dihargai dan disambut dengan baik. Inklusi memperkuat self-esteem semua siswa.

Sejauh ini menggunakan kata keragaman tanpa mendefinisikannya dengan tepat kadang menjadi sukar untuk menggunakannya. Kita seringkali memikirkan keragaman berkenaan dengan etnisitas – sebuah kelas yang beragam adalah kelas yang mempunyai siswa-siswa dari banyak latar belakang ras dan etnis. Namun, aku menggunakan istilah tersebut secara lebih luas di sini untuk menunjukkan perbedaan-perbedaan dalam latar belakang (pedagogic , sosioekonomi, atau geografis), kepribadian, dan keyakinan-keyakinan (agama dan sekuler) juga. Ruang kelas kita adalah mikrokosmos atau dunia kecil yang merefleksikan populasi yang lebih besar; ruang kelas kita berisi para siswa yang saling berbeda berkenaan dengan golongan sosioekonomi, gaya belajar, latar belakang keluarga, agama, orientasi seksual, kadang-kadang bahkan umur.

Ketika para siswa memasuki lingkungan-lingkungan kerja, ketrampilan intelektual mereka bukanlah satu-satunya edago penentu keberhasilannya. Sebagai guru, edagogi besar dari kita telah bekerja dengan orang-orang yang berpikir dalam cara yang sangat berbeda dari cara-cara bagaimana kita berpikir, yang mendekati masalah-masalah secara berbeda, yang terlalu agresif atau pasif atau bermusuhan atau berbeda dengan selera kita.

Namun untuk melaksanakan pekerjaan kita dengan baik, kita harus belajar edagog dengan orang-orang tersebut dan bekerja dengan mereka edagog tujuan edagog. Keragaman di tempat kerja meliputi banyak lapisan perbedaan, namun terhalangi oleh perbedaan-perbedaan tidak hanya akan menjadi tidak efisien, namun ini menghancurkan secara profesionalnya dan memfrustasikan secara personalnya. Kita harus mengajari para siswa kita untuk menyadari semua jenis perbedaan, karena ruang kelas kita adalah cermin dunia luar. Para siswa kita akan berkembang jika mereka tahu dari pengalaman-pengalaman bahwa perbedaan-perbedaan, meskipun valid dan penting, tidak menghambat hubungan dan edagogic.

Disamping mempersiapkan para siswa kita untuk realitas-realita kehidupan ‘dewasa’, para guru perlu mengakui keragaman guna mendorong pembelajaran siswa. Para siswa yang merasa asing di ruang kelas akan tidak menjadi pelajar yang produktif karena perhatian mereka teralih dari pertanyaan-pertanyaan intelektual ke struktur sosial yang bersifat menolak. Sebagai guru kita harus menjangkau para siswa yang berbeda dari kita, menanyakan mengenai latar belakangnya, dan menciptakan ruang dimana mereka bebas berbicara dari perspektifnya sendiri, dengan pemahaman bahwa kita semua dapat belajar dari pengalaman dan saling mengamati.

Tantangan bagi guru terletak dalam menciptakan ruang yang aman ini di mana para siswa dapat jujur mengenai latar belakang dan pengalaman-pengalamannya tanpa merasa dimarginalisasi jika pengalaman-pengalaman mereka tidak cocok dengan orang lain. Ketika kita mendorong para siswa untuk terbuka mengenai pengalaman-pengalaman dan bias-bias individualnya, kita juga menjalankan resiko bahwa perasaan orang-orang akan terluka. Perbedaan adalah sulit, namun tidak bisa dihindari. Tantangan dan penghargaan dari mengakui perbedaan pertama-tama terletak

dalam menyadari bahwa begitu kita menyelidiki melalui keunikan kita, kita dapat membuka pengalaman-pengalaman orang lain, mimpi-mimpinya, dan sikap-sikapnya yang mirip dengan kita. Begitu kita menemukan kesamaan, perbedaan-perbedaan yang menyelimutinya akan membuat ide-ide edagog kita menjadi lebih kuat, lebih rumit dan dan lengkap.

Dengan menggunakan diskusi kelas sebagai forum untuk mengakui dan membahas pengalaman-pengalaman siswa yang berbeda-beda, para siswa kita belajar bahwa perbedaan tidak perlu menjadi subtext bisu yang menghambat hubungan manusia. Ini edagog ke sifat manusia: orang-orang saling berhubungan dan mampu bekerja sama edago mereka menemukan kesamaan. Jika para siswa diperlihatkan bagaimana menggunakan dialog yang jujur untuk memilah-milahkan melalui lapisan-lapisan perbedaan, mereka tidak harus edagog ke asumsi-asumsi bahwa orang-orang yang melihat atau berbicara atau hidup seperti mereka adalah yang paling mirip mereka. Sebagai guru, kita harus membiarkan para siswa saling mengajari bahwa perbedaan-perbedaan memang ada – mereka membentuk perspektif dan identitas kita. Namun itu bukanlah cerita keseluruhannya. Jika kita mendorong para siswa berbagi cerita dan menghargai keunikannya, kita mengajarkan kepada mereka bagaimana menemukan ikatan-ikatan yang menghubungkan kita semua.

Basis Ontologis Filsafat Kritisme Untuk Pendidikan Multikultural

Menjelaskan dan meletakkan posisi ontologis dan epistemologis dalam filsafat kritisme ini cukup rumit mengingat aliran kritisme ini hasil perpaduan dari dua aliran besar rasionalisme dan empirisme yang nota benenya adalah memiliki basis ontologis dan epistemologi sendiri. Salah satu cabang filsafat adalah ontology, yang membahas hakikat keberadaan segala sesuatu secara fundamental. Istilah

filosof yang disebut ontologi berasal dari kata Yunani yang memiliki makna akan asas-asas rasional tentang 'yang ada' dan berusaha untuk mengetahui esensi terdalam dari 'yang ada' tersebut²⁴.

Basis ontologis inilah yang kemudian di pertanyakan Immanuel Kant mengawali filsafat kritisme. Pertanyaan mendasar dalam dirinya itu adalah apa yang dapat saya ketahui? Apa yang harus saya lakukan? Dan apa yang boleh saya harapkan? Jadi realitas menurut filsafat kritisme adalah apa yang ada, ada, dan pengalaman yang berupa materi kemudian selanjutnya diolah oleh logis rasio. Oleh karena itu, realitasnya bahwa yang bisa diamati dan diselidiki hanyalah fenomena-fenomena atau penampakan-penampakannya saja, yang tak lain merupakan sintesis antara unsur-unsur yang ada dari luar sebagai materi dengan bentuk-bentuk apriori ruang dan waktu di dalam struktur pemikiran manusia.

Basis Epistemologi

Kant memandang rasionalisme dan empirisme senantiasa berat sebelah dalam menilai akal dan pengalaman sebagai sumber pengetahuan (epistemologi). Kant mengatakan bahwa pengalaman manusia merupakan sintesis antara unsure-unsur apriori dan unsure-unsur aposteriori. Pada dasarnya menurut Kant ilmu pengetahuan berasal dari empirik tapi kemudian diolah oleh disposisi akal murni manusia. Bersamaan dengan pengamatan indrawi, bekerjalah akal budi secara spontan. Tugas akal budi adalah logis dan menghubungkan data-data indrawi, sehingga

²⁴ Ahamad Saebani (2009) *Filsafat Ilmu: Suatu Kajian dalam Dimensi Ontologis, Epistemologis, dan Aksiologis*. (Pen. Bumi Aksara; Jakarta), 98

menghasilkan putusan-putusan. Dalam hal ini akal budi bekerja dengan bantuan fantasinya (*Einbildungskraft*)²⁵.

Pengetahuan akal budi baru diperoleh edago terjadi sintesis antara pengalaman inderawi tadi dengan bentuk-bentuk *apriori* yang dinamai Kant dengan ‘_kategori’, yakni ide-ide bawaan yang mempunyai fungsi epistemologis dalam diri manusia. Kendati Kant menerima ketiga idea itu, ia berpendapat bahwa mereka tidak bisa diketahui lewat pengalaman. Karena pengalaman itu, menurut Kant, hanya terjadi di dalam dunia fenomenal. Padahal ketiga Idea itu berada di dunia noumenal (dari *noumenon* = —yang dipikirkanl, —yang tidak tampakl, bhs. Yunani), dunia gagasan, dunia batiniah. Idea mengenai jiwa, dunia dan Tuhan bukanlah pengertian-pengertian tentang kenyataan indrawi, bukan —benda pada dirinya sendiri (*das Ding an Sich*). Ketiganya merupakan postulat atau aksioma-aksioma epistemologis yang berada di luar jangkauan pembuktian teoretis-empiris²⁶.

Berkut ini adalah secara sederhana sumber pengetahuan dalam pandangan filsafat kritisme;

1. Menganggap objek pengenalan itu berpusat pad subjek dan bukan pada objek.
2. Menegaskan keterbatasan kemampuan rasio manusia untuk mengetahui realitas atau hakikat sesuatu, rasio hanyalah mampu menjangkau gejala dan fenomenanya saja.
3. Menjelaskan bahwa pengenalan manusia atas sesuatu itu diperoleh atas perpaduan antara peranan *edagogic priori* yang berasal dari rasio serta berupa ruang dan waktu dengan peranan *aposteriori* yang berasal dari pengalaman yang berupa materi²⁷.

²⁵ *Ibid.* 45-46

²⁶ Immanuel Kant, *The Critique of Pure Reason*. (UK: Cambridge University Press, 1781), 100.

²⁷ *Ibid.*, 88-89

Basis Aksiologis

Adapun aksiologinya filsafat kritisme bahwa nilai-nilai dihasilkan dari perpaduan antara rasionalitas dengan empirisme. Dengan demikian nilainya sangat situasional dan relative tergantung sudut pandangan dan asumsi yang dibangun dari hasil kritisme itu sendiri. Karena bagaimanapun nilai-nilai yang dibangun dalam filsafat ini nilai dialogis-kritis bukan hasil dogmatis.

Kemanfaatan teori edagogic tidak hanya perlu sebagai ilmu yang otonom tetapi juga diperlukan untuk memberikan dasar yang sebaikbaiknya bagi edagogic sebagai proses pembudayaan manusia secara beradab. Oleh karena itu nilai ilmu edagogic tidak hanya bersifat edagogic sebagai ilmu seperti seni untuk seni, melainkan juga nilai ekstrinsik dan ilmu untuk menelaah dasar-dasar kemungkinan bertindak dalam praktek melalui edagog terhadap pengaruh yang edagogi dan meningkatkan pengaruh yang positif dalam edagogic . Dengan demikian ilmu edagogic tidak bebas nilai mengingat hanya terdapat batas yang sangat tipis antar pekerjaan ilmu edagogic dan tugas pendidik sebagai edagogic.

Dalam hal ini relevan sekali untuk memperhatikan edagogic sebagai bidang yang sarat nilai seperti dijelaskan oleh Phenix (1966). Itu sebabnya edagogic memerlukan teknologi pula tetapi edagogic bukanlah bagian dari iptek. Namun harus diakui bahwa ilmu edagogic belum jauh pertumbuhannya dibandingkan dengan kebanyakan ilmu sosial dan ilmu prilaku. Lebih-lebih di Indonesia. Implikasinya ialah bahwa ilmu edagogic lebih dekat kepada ilmu prilaku kepada ilmu-ilmu sosial, dan harus menolak pendirian lain bahwa di dalam kesatuan ilmu-ilmu terdapat unifikasi satu-satunya metode ilmiah.

Filsafat Kritisme Immanuel Kant (1724-1804)⁵

Seperti yang diungkapkan dalam karyanya yang terkenal "*The Critique of Pure Reason*"(1781)²⁸, Kant menjembatani dua kutub pemikiran ekstrim: empirisme dan rasionalisme²⁹. Rasionalisme yang telah dimulai oleh filosof Plato meniti beratkan pada kekuatan akal manusia. Menurut Plato akal manusia dapat menangkap kenyataan dalam bentuk ide-ide. Ide-ide tersebut diberi arti oleh manusia dengan kemampun akalnya. Seperti yang telah kita ketahui idealism Plato tersebut yang didasarkan pada rasio murni mendapatkan tantangan dari Aristoteles yang menyatakan bahwa yang nyata adalah yang dapat ditangkap secara empiris. Rasionalisme yang dikembangkan oleh Plato mendapatkan tempat yang subur di dalam Abad Pertengahan dalam perkawinannya dengan teologi agama Kristen di dunia Barat. Konsep-konsep agama abstrak yang hanya dapat dicapai oleh manusia menurut rasionya pada akhirnya membuahakan suatu kebudayaan tertutup karena segala sesuatu dapat dijelaskan menurut rasio berdasarkan ide-ide abstrak. Maka lahirlah abad Kegelapan dalam kebudayaan Barat.

Meskipun rasionalisme yang melahirkan idealism telah melahirkan Abad Kegelapan tetapi dengan rasionalisme itu pula yang telah menghancurkan benteng-benteng kebudayaan Barat pada Abad pertengahan melalui rasio, dengan rasio manusia telah digunakan untuk menghancurkan dogma-dogma agama bahkan sampai menantang agama itu sendiri. Abad Pencerahan atau *Aufklärung* dalam arti sempitnya berarti lepasnya kebudayaan Barat dari kungkungan dogma agama Kristiani.³⁰

²⁸ *Ibid.*, 145

²⁹ *Ibid.* 23

³⁰ H. A. R. Tilaar, *Pedagogik Kritis; Perkembangan, Subtansi, dan Perkembangannya di Indonesia* (Rineka Cipta; Jakarta, 2011), 19-20.

Mengapa dalam tulisan ini, dibahas pertentangan antara aliran rasionalisme dan empirisme? Karena kedua hal ini juga menjadi dasar dari pemikiran filsafat kritisme. Alasannya adalah; *Pertama*, aliran rasionalisme dan empirisme termasuk dua aliran filsafat yang eksis dalam sejarah filsafat (Modern); dan pengandaian-pengandaian terhadap edago pengetahuan tidak dapat begitu saja dilepaskan dari —prinsip-prinsip epistemologisl kedua aliran ini. *Kedua*, baik rasionalisme atau pun empirisme satu sama lain sama-sama tampil dengan gaya dan ciri argumentasi yang khas. *Ketiga*, polarisasi antara rasionalisme dan empirisme telah memberikan —warnall tersendiri terhadap proses dinamika dalam dunia filsafat. Ketiga edagog itulah poin terpenting bagi penulis untuk mengangkat pertentangan antara rasionalisme dan empirisme sebagai tema sekaligus latar belakang tulisan ini. Salah satu jalan untuk memahami alur filsafat kritisme ini adalah memahami sintesis kedua aliran tersebut dalam konteks pemikiran Kant.

Dan salah satu inti pemikiran Kant adalah melakukan sintesis antara rasionalisme (yang mementingkan pengetahuan *a priori*) dan empirism¹¹ (yang mementingkan pengetahuan *a posteriori*) adalah: *Pertama*, filsafat Kant merupakan sintesis yang kritis terhadap rasionalisme dan empirisme. Jadi, Kant tidak semata mengupayakan sintesis antara dua kecenderungan aliran tersebut, akan tetapi juga memberikan kritikan. Sementara rasionalisme mementingkan pengetahuan *a priori* (Kant juga memberikan kritikan terhadap kecenderungan aliran ini) dan empirisme mementingkan pengetahuan *a posteriori* (Kant juga memberikan kritikan terhadap kecenderungan aliran ini), pada filsafat Kant pengetahuan dijelaskan sebagai hasil sintesis antara kedua unsur tersebut. Tampak di sini, dalam filsafat Kant (—kritisismel), Kant

juga memiliki kekhasan dan argumentasi tersendiri pula yang berbeda dengan rasionalisme dan empirisme³¹.

Kedua, melihat cara berfilsafat Kant: alih-alih memusatkan diri pada isi pengetahuan, gaya berfilsafat Kant menurut hemat penulis, lebih meminati proses atau cara memperoleh pengetahuan. Ini dapat diterangkan.

Kant menamakan filsafatnya sebagai —kritisismel. Istilah ini diperlawankan Kant dengan istilah —dogmatismel. Bila edagogic dimaksudkan Kant sebagai sebuah filsafat yang menerima begitu saja kemampuan rasio tanpa menguji batas-batasnya. Kritisisme dipahami sebagai sebuah filsafat yang lebih dahulu menyelidiki kemampuan dan batas-batas rasio sebelum memulai penyelidikannya. Dengan kata lain, Kant hendak menandakan bahwa kritisisme adalah sebagai sebuah filsafat yang lebih dahulu menyelidiki —syarat-syarat kemungkinan pengetahuan manusia. Para filsuf sebelum Kant disebut filsuf-filsuf dogmatis, dan yang terbesar dari mereka, menurut Kant adalah Wolff. Mereka bermetafisika tanpa menguji kesahihan metafisika itu. Demikian dengan kata —kritikl dipahami oleh Kant sebagai pengadilan tentang —kesahihan pengetahuan atau —pengujian kesahihanl. Dalam proses itu klaim-klaim pengetahuan seolah diperiksa sebagai terdakwa. Cara berfilsafat Kant ini: alih-alih memusatkan diri pada isi pengetahuan, Kant justru lebih meminati proses atau cara memperoleh pengetahuan itu sendiri.

Ketiga, —filsafat sesudah Kantl tidak dapat dilepaskan dari pengaruh pemikiran Kant. Dengan demikian pemikiran Kant menjadi penting untuk dikenal. Pemikiran Kant yang penulis pakai guna menyintesis antara rasionalisme dan empirisme adalah pemikiran Kant yang termuat dalam bukunya *Critique of Pure*

³¹ Immanuel Kant, *The Critique of ...*

*Reason*³². Secara prinsip menuangkan pemikiran Kant tentang pengetahuan; dan berfungsi semacam proyek raksasa yang ditujukan Kant untuk membuat sintesis antara rasionalisme dan empirisme. Secara umum di sini akan digambarkan pemikiran Kant yang terdapat di buku tersebut, terutama pada bagian —estetika transendentall, —analitika transendentall dan —dialektika transendentall. Dan inilah yang disebut oleh Kant dengan —teologikal ideall atau tiga ide edagogic tal.

*The third transcendental idea, which provides material for the most important among all the uses of reason – but one that, if pursued merely speculatively, is overreaching (transcendent) and thereby dialectical – is the ideal of pure reason. Here reason does not, as with the psychological and the cosmological idea, start from experience and become seduced by the ascending sequence of grounds into aspiring, if possible, to absolute completeness in their series, but instead breaks off entirely from experience*³³.

Pada bagian —estetika transendentall Kant menerangkan tentang pengenalan pada taraf indra. Di sini pengenalan sudah merupakan sintesis antara unsur *a priori* dan unsur *a posteriori* yang masing-masing memainkan peran sebagai bentuk/forma (*a priori*) dan materi (*a posteriori*). Hal yang menjadi unsur *a posteriori* pada taraf indra ialah kesan-kesan indrawi yang diterima dari objek yang tampak, sementara yang menjadi unsur *a priori* adalah ruang (*space*) dan waktu (*time*)³³. Adapun menurut Kant kita tidak dapat mengetahui hal-pada-dirinya (*noumenon*), yang kita dapat ketahui hanya penampakan (*fenomenon*) sedangkan apa yang kita tangkap

³² *Ibid.* 55.

³³ Immanuel Kant. *Prolegomena to Any Future Metaphysics That Will Be Able to Come Forward as Science with Selections from the Critique of Pure Reason* (UK: Cambridge University Press, 2004), 99.

³³ *Ibid.*, 21-22

sebagai penampakan itu sudah merupakan sintesis antara materi (unsur *a posteriori*) dan forma ruang dan waktu (unsur *a priori*). Seperti yang disampaikan oleh Kant bahwa;

Already from the earliest days of philosophy, apart from the sensible beings or appearances (phenomena) that constitute the sensible world, investigators of pure reason have thought of special intelligible beings (noumena), which were supposed to form an intelligible world and they have granted reality to the intelligible beings alone, because they took appearance and illusion to be one and the same thing (which may well be excused in an as yet uncultivated age).³⁴

Pada bagian —analitika transendentall Kant menerangkan pengenalan pada tingkat understanding atau akal-budi (Verstand). Akal-budi tampil dalam putusan (judgment). Akal-budi itu sendiri tak lain adalah kemampuan untuk membuat putusan. Berpikir adalah membuat putusan. Dalam putusan, menurut Kant, terjadi sintesis antara data-indrawi (*a posteriori*) dan unsur-unsur *a priori* akal-budi. Unsur-unsur *a priori* akal-budi itu disebut Kant dengan kategori-kategori. Tanpa sintesis itu, kita bisa mengindarai penampakan, namun tidak bisa mengetahui. Dengan ucap lain, kategori-kategori itu merupakan syarat *a priori* pengetahuan kita.

Sementara itu pada bagian —dialektika transendentall Kant menjelaskan pengenalan pada tingkat rasio (Vernunft). Rasio (Vernunft) dibedakan Kant dengan akal-budi (Verstand). Istilah Vernunft mengacu pada kemampuan lain yang lebih tinggi daripada Verstand. Rasio (Vernunft) menghasilkan ide-ide edagogic tal yang tidak bisa memperluas pengetahuan kita akan tetapi memiliki fungsi mengatur (regulasi) putusanputusan kita ke dalam argumentasi. Sementara akal-budi (Verstand) berkaitan langsung dengan penampakan, rasio (Vernunft) berkaitan secara tidak

³⁴ *Ibid.*, 66

langsung, yakni dengan mediasi akal-budi. Rasio menerima konsep-konsep dan putusan-putusan akal-budi untuk menemukan kesatuan dalam terang asas yang lebih tinggi.³⁵ Dalam —dialektika transendentall Kant juga menyebutkan adanya tiga —ide-ide rasio murni, yakni jiwa, dunia, dan Tuhan. Ide jiwa menyatakan dan mendasari segala gejala batiniah (psikis), ide dunia menyatakan gejala jasmani, dan ide Tuhan mendasari semua gejala, baik yang bersifat jasmani maupun rohani (psikis).³⁶

Walaupun ketiga ide ini mengatur argumentasi-argumentasi tentang pengalaman, ide ini tidak termasuk pengalaman; ada dua belas kategori tidak dapat diberlakukan pada ide-ide rasio murni tersebut karena mereka bukan objek pengalaman. Inilah menurut Kant letak kekeliruan metafisika tradisional yang berusaha membuktikan bahwa Tuhan adalah penyebab pertama alam semesta (causa prima). Poin-poin pemikiran Kant yang terdapat dalam Critique of Pure Reason itu, terutama pada bagian —estetika transendentall dan —analitika transendentall yang akan penulis terapkan sebagai —jembatanll guna melakukan sintesis antara rasionalisme dan empirisme.⁵

Rasionalitas mengajarkan bahwa yang nyata hanya dapat ditangkap melalui rasio manusia. Hal ini ditantang oleh aliran yang berlawanan dengan itu yakni empirisme yang mengatakan bahwa yang nyata adalah berdasarkan empiric atau melalui indra³⁷. Maka lahirlah pemikiran dan ilmu pengetahuan yang berdasarkan empiris yang menopang lahirnya kebudayaan pencerahan di Barat. Ilmu pengetahuan modern mulai berkembang dengan pesat dan menopang penghancuran ideologi agama yang abstrak. Dari sinilah kemudian lahirlah aliran-aliran dan pemikiran filsafat yang

³⁵ *Ibid.*,191

³⁶ *Ibid.*, 209-210

³⁷ Noeng Muhadjir. 2000. *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial*. Edisi V. (Yogyakarta: Penerbit Rake Sarasin), 145

5 bertentangan dengan dogma-dogma agama seperti Marxisme yang menunjang kekuatan baru yang lahir dari kemajuan edagogi yaitu kaum buruh 5 atau kaum edagogic yang melawan kaum kapitalisme. Rasionalisme Rene Descartes ditantang oleh empirisme David Hume. Kedua aliran filsafat yang menguasai dunia itu pada akhirnya didamaikan oleh filsafat Immanuel Kant yang mengakui akan kemampuan murni akal manusia. Pada dasarnya menurut Kant ilmu pengetahuan berasal dari empirik tapi kemudian diolah oleh disposisi akal murni manusia³⁸.

Adalah Friderich Herbart kemudian, memberikan kontribusi pada perkembangan filsafat edagogic kritisme selanjutnya. Dalam bidang edagogic menonjol seorang filosof ahli edagogic dalam hal ini Friderich Herbart yang mengajarkan mengenai adanya kemampuan khusus di dalam pribadi manusia. Salah satu kemampuan khusus tersebut adalah kemampuan analitik dan sintetik. Data-data empiris yang ditangkap oleh indra manusia kemudian diolah oleh kemampuan akal manusia menjadi ilmu pengetahuan³⁹. Lahirlah apa yang dikenal dengan psikologi Herbart yang mengakui adanya kemampuan-kemampuan khusus dalam pribadi manusia yang harus dikembangkan melalui proses edagogic . Psikologi Herbart yang dikenal dengan sebagai psikologi yang mengakui akan adanya kemampuan-kemampuan yang terpisah-pisah di dalam jiwa manusia dan kemampuan tersebut dapat dikembangkan pula secara terpisah-pisah. Pengaruh psikologi Herbartian sangat besar di dalam perkembangan edagogic di Eropa bahkan pada akhir abad ke 19 ribuan mahasiswa Amerika belajar di Universitas-universitas di Jerman dengan psikologi Herbart itu⁴⁰. Konsep-konsep Herbart kemudian

³⁸ Driyarkara, *Percikan filsafat*, (PT Pembangunan. Yogyakarta, 1985), 473

³⁹ *Ibid.* 556

⁴⁰ Noeng Muhanjir, *Filsafat Ilmu; Onotologi, Axiologi First order, second order dan third order of logics dan mixing paradigms impilemetasi metodologik*. Edisi IV (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2011), 456.

di bawa pulang oleh para mahasiswanya di Amerika bahkan sampai mendirikan Hebart Society atau National Society for the study of education (NSSE)⁴¹.

Selanjutnya perkembangan filsafat kritisme ini tidak terlepas dari mazhab Frankfurt, salah satu kritiknya ialah terhadap aliran edagogic . Aliran edagogic yang telah merajai cara berpikir peradaban, terutama di Eropa, telah melahirkan suatu bentuk masyarakat yang sangat rasional, bahkan mempergunakan rasio manusia untuk mempertahankan nilai- nilai yang telah struktur di dalam masyarakat. Cara berpikir yang baru menunjukkan bahwa krisis masyarakat yang terjadi sebenarnya berakar dari krisis ilmu pengetahuan. Rasionalisme yang telah melahirkan ilmu pengetahuan yang pada akhirnya membawa umat manusai ke dalam krisis besar. Menurut mazhab ini, bahwa rasio bukan lagi digunakan untuk melakukan berpikir kritis, tetapi rasio dijadikan sebagai pusat berpikir dan berbuat dalam rangka pemerdekaan masyarakat. Di sini dapat dilihat alur berpikir mazhab ini yaitu untuk melaksanakan kebebasan individu yang disatukan dalam kemerdekaan social. Berdasarkan prinsip ini maka pedagogik kritis dijuluki sebagai pedagogik radikal.

Daftar Pustaka

- Abdullah, M. Amin, 'Islam as a Cultural Capital in Indonesia and the Malay World: A Convergence of Islamic Studies, Social Sciences and Humanities', *Journal of Indonesian Islam*, 11.2 (2017), 307–28
<<https://doi.org/10.15642/JIIS.2017.11.2.307-328>>
- Ana Irhandayaningsih, 'Kajian Filosofis Terhadap

⁴¹ H. A. R. Tilaar, *Pedagogik Kritis...*

- Multikulturalisme Indonesia', *Jurnal Oasis*, Vol 15, No (2018), 1–20
- Barton, Keith C., and Li Ching Ho, 'Cultivating Sprouts of Benevolence: A Foundational Principle for Curriculum in Civic and Multicultural Education', *Multicultural Education Review*, 12.3 (2020), 157–76 <<https://doi.org/10.1080/2005615X.2020.1808928>>
- Carl A. Grant and Christine E. Sleeter, *Doing Multicultural Education, for Achievement and Equity*, (Routledge Taylor & Francis Group 270 Madison Avenue New York, NY 10016 Routledge Taylor & Francis Group 2 Park Square Milton Park, Abingdo, 2557), VII
- Carl A. Grant, *Global Constructions Of Multicultural Education Theories and Realities*, (London: Mahwah, New Jersey, 2001), VII
- Driyarkara, *Percikan filsafat*, (Yogyakarta: PT Pembangunan, 1985)
- H.A.R. Tilaar. *Pedagogik Kritis; Perkembangan, Subtansi, dan Perkembangannya di Indonesia* (Jakarta: Rineka Cipta. 2011)
- Kuswaya Wihardit, 'Pendidikan Multikultural: Suatu Konsep, Pendekatan Dan Solusi', *Jurnal Pendidikan*, 11.2 (2010), 96–105 <<https://doi.org/10.33830/jp.v11i2.561.2010>>
- Leistyna, and Pepi, *Defining & Designing Multiculturalism: One School System's Efforts (Sunny Series, the Social Context of Education)*, 2002
- Marzuki, Miftahuddin, and Mukhamad Murdiono, 'Multicultural Education in Salaf Pesantren and Prevention of Religious Radicalism in Indonesia', *Cakrawala Pendidikan*, 39.1 (2020), 12–25 <<https://doi.org/10.21831/cp.v39i1.22900>>
- Noeng Muhadjir. *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial*. Edisi V. (Yogyakarta: Penerbit Rake Sarasin, 2000).
- Noeng Muhanjir. *Filsafat Ilmu; Onotologi, Axiologi First order, second order dan third order of logics dan mixing paradigms impilemetasi metodologik*. Edisi IV pengembangan. (Yogyakarta: Penerbit

- Rake Sarasin, 2011).
- Park, Jaddon, and Sarfaroz Niyozov, 'Madrasa Education in South Asia and Southeast Asia: Current Issues and Debates', *Asia Pacific Journal of Education*, 28.4 (2008), 323–51 <<https://doi.org/10.1080/02188790802475372>>
- Roxas, Kevin, Jeasik Cho, Francisco Rios, Angela Jaime, and Kent Becker, 'Critical Cosmopolitan Multicultural Education (CCME)', *Multicultural Education Review*, 7.4 (2015), 230–48 <<https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1112564>>
- Sekar Purbarini Kawuryan, 'Bahan Ajar Mata Kuliah Pendidikan Multikultural', 2009 <<http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/pendidikan/sekar-purbarini-kawuryan-sip-mpd/bahan-ajar-pendidikan-multikultural.pdf>>
- Shofa, Abd Mu'id Aris, '1. Pancasila Merupakan Dasar Negara Dan Pandangan Hidup Bangsa Indonesia Sebagai Dasar Negara, Pancasila Di Jadikan Dasardalam Membangun Negara Kesatuan Republik Indonesia. Arus Globalisasi Tidak Mungkin Di Hentikan. Berjalannya Globalisasi Tidak Terlepa', *JPK (Jurnal Pancasila Dan Kewarganegaraan)*, 1.1 (2016), 34–41 <<http://journal.umpo.ac.id/index.php/JPK/article/view/302>>
- Sinagatullin, M, *Constructing Multicultural Education in a Diverse Society, Education*, 2003
- Sinta Utami, Prihma, 'Pengembangan Pemikiran James a. Banks Dalam Konteks Pembelajaran', *Jurnal Pancasila Dan Kewarganegaraan*, 2.2 (2017), 68–76 <<https://doi.org/10.24269/v2.n2.2017.68-76>>
- Suparlan, Parsudi, 'Multikulturalisme', *Jurnal Ketabanan Nasional*, 2016, 9–18 <<https://doi.org/10.22146/jkn.22069>>

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM PERSPEKTIF *CULTURAL STUDIES*

Pendahuluan

Isu multikulturalisme dan praksis pendidikan yang menyertainya punya kaitan erat dengan konsep-konsep dalam Cultural Studies. Karena itu penting merekonstruksi konsep-konsep dan teori-teori yang menjadi acuan dalam lapangan Cultural Studies untuk memperoleh pandangan yang lebih komprehensif bagi idealisasi konsep pendidikan multikultural dan kemungkinan penerapannya dalam praktik pendidikan. Teori-teori atau konsep-konsep dalam Cultural Studies sangat banyak dan bersifat lintas disiplin karena pada dasarnya teori-teori dan konsep-konsep tersebut pinjaman atau ramuan dari berbagai disiplin seperti sosiologi, antropologi, psikologi, politik, juga ekonomi. yang diramu berdasarkan kepentingan Cultural Studies. Kepentingan Cultural Studies yang utama adalah kesadaran emansipatoris bahwa realitas kebudayaan punya lapisan-lapisan kepentingan, baik yang menindas atau mendiskriminasi maupun yang membebaskan atau mengemansipasi. Maka untuk tujuan di atas diperlukan penekanan pada konsep-konsep tertentu yang menjadi isu dalam Cultural Studies untuk memberi basis yang kuat bagi pengkaitan praktik pendidikan multikultural kepada sandaran-sandaran epistemologisnya.

Isu atau tema multikultural(isme) dewasa ini muncul dalam berbagai perbincangan (diskursus), bukan saja pada wacana sosial dan kebudayaan tetapi melebar ke berbagai disiplin akademik. Ini karena konsep-konsep terkait multikulturalisme dianggap sebagai perangkat hidup baru bagi umat manusia dalam mengarungi gelombang perubahan sosial. Globalisasi adalah arus utama perubahan itu, yang melanda setiap negeri/negara sampai area-area terpencil sekalipun, dan direspon dengan berbagai cara. Salah satu cara merespon itu adalah penumbuhan kesadaran baru dalam diri masyarakat akan adanya lapisan-lapisan dalam struktur sosial-budaya yang memiliki potensi untuk membelenggu juga sebagai unsur pembebas. Terkandung dalam lapisan itu unsur-unsur kebudayaan berupa cara pandang tentang hidup (*world view*), cara produksi pengetahuan (*culture of science*), cara individu atau masyarakat menghayati nilai serta memberi makna pada praktik-praktik dan realitas keseharian.

Realitas multikultural adalah fenomena dunia yang sebenarnya sudah tumbuh sejak awal dalam berbagai masyarakat di semua belahan dunia. Globalisasi menaburinya pupuk sehingga kehidupan yang serba beragam itu menemukan simpul-simpul selnya untuk berinteraksi satu sama lain dalam tingkatan intensitas yang beragam. Ada budaya-budaya yang sekedar saling membiarkan hidup, ada pula yang berinteraksi untuk saling mendewasakan. Lahirlah kesadaran akan realitas itu, bahwa interaksi dan dialektika budaya yang beragam itu marak dan fenomenal adanya, yang pada satu sisi membentangkan tantangan sementara pada sisi lain memperlihatkan kemungkinannya sebagai perangkat bagi kemajuan kebudayaan dan kehidupan umat manusia. Kesadaran itulah yang disebut dengan multikulturalisme. Multikulturalisme pada gilirannya menjadi proyek sosial untuk menggiring umat manusia untuk terlibat menciptakan kebudayaan baru yang dianggap dapat menjamin kelangsungan kehidupan sosial ke arah yang lebih baik,

tanpa perang, diskriminasi, dan penghancuran satu budaya oleh supremasi budaya yang lain.

Mengaitkan isu multikulturalisme dengan Cultural Studies adalah pada tempatnya. Cultural Studies adalah juga proyek dalam lapangan akademik yang berurusan dengan cara produksi pengetahuan agar kita awas dengan kemampuan dan cara kerja pengetahuan itu untuk menghasilkan mitos, kesadaran palsu, dominasi, kekerasan, dan diskriminasi. Sembari berupaya menyingkap praksis penindasan kultural, penghidmatan Cultural Studies juga berkenaan dengan penggalian dan penghimpunan kekuatan pembebas yang berserakan di berbagai lapangan ilmu. Dengan tujuan itulah Cultural Studies berada segaris dengan ilmu sosial kritis (*critical theories*) besutan Mazhab Frankfurt dan antropologi reflektif dari kaum poststrukturalis dan postmodernis.

Isu multikulturalisme sendiri terangkat ke permukaan oleh kegelisahan-kegelisahan modernitas mengenai hubungan sosial-budaya di dunia kontemporer yang penuh dengan praktik penindasan dan diskriminasi. Kaum poststrukturalis dan postmodernis mengembangkan lagi kerangka ilmiah mengenai kategori-kategori sosio-kultural yang memungkinkan berbagai lapisan kultural dititik oleh kerja ilmiah dan disadari sebagai modal pengetahuan-kultural untuk mengatasi dehumanisasi. Multikulturalisme adalah bagian dari kerja ini, dan sekarang cenderung merambati lapangan yang lebih luas. Lapangan pendidikan dianggap sebagai lahan yang paling strategis untuk menumbuhkan kesadaran multikultural ini, karena pendidikan sendiri merupakan proyek penyadaran sistematis bagi warga negara tentang cara mereka memandang dunia dan kehidupan.

Upaya pendidikan kritis dan emansipatoris seperti dikembangkan oleh Paulo Freire di Amerika Latin dan Henry Giroux di Perancis adalah contoh-contoh awal (preseden) bagi inovasi penyadaran bagi kelompok-kelompok sosial-budaya yang

terpinggirkan. Di India terdapat gerakan penyadaran kaum subaltern, yakni mereka yang terlempar dan berada di luar sistem sosial, agar mereka bisa bersuara (*how subaltern speaks*). Demikian juga gerakan feminis di Barat yang mendesakkan kategori sosial baru berdasarkan gender sebagai unit analisis sosial yang penting sebagaimana analisis kelas ala Marxian. Pendidikan multikultural yang mulai populer sekarang ini, bahkan sampai ke Indonesia, adalah bagian dari mekanisme penaikan (*leveling mechanism*) subkultur-subkultur terpinggirkan menjadi bagian penting dari kultur yang dimaknai sama pentingnya dengan kultur dominan. Dengan proses pendidikan seperti ini, maka budaya-budaya yang dianggap minoritas (*little traditions*) atau budaya massa tetapi dinilai rendah (*popular culture*) bisa menemukan tempatnya pada ruang publik bersama budaya *adiluhung* (*great traditions*). Pendidikan multikultural adalah proses dan kanal komunikasi dan interaksi dari budaya-budaya itu sehingga pada suatu waktu, tempat dan kondisi tertentu dapat ditemukan pergaulan kebudayaan tanpa diskriminasi, dpminasi, dan kekerasan.

***Cultural Studies* sebagai Perangkat Penyadaran**

Cultural Studies pada dasarnya bukanlah sebuah disiplin atau cabang ilmu pengetahuan tersendiri seperti sosiologi, antropologi, psikologi, ilmu politik, ilmu ekonomi, humaniora, dan sejarah. Para pendiri dan mereka yang menjadi tokoh dan pegiatnya dari awal sampai sekarang adalah ilmuan berlatar belakang sosiologi, antropologi, psikologi, sejarah, ilmu politik, ilmu ekonomi, dan lain sebagainya. Cultural Studies lahir dan dikonstruksi sebagai perspektif multidisiplin untuk menerobos kebekuan disiplin ilmu-ilmu sosial, terutama ilmu sosial positivistik yang dianggap tidak memadai dalam analisis kebudayaan, apatah lagi sebagai perangkat pembebasan. Alih-alih menjadi perangkat pembebas, ilmu-ilmu positivistik itu sendiri telah menjelma menjadi instrumen dominasi

dan diskriminasi di mana-mana. Karena itu diperlukan “politik pengetahuan” yang diandaikan sebagai proses penerobosan dan pembongkaran (dekonstruksi) berbagai asumsi-asumsi dan budaya pengetahuan itu sendiri sehingga tidak terjebak kepada perangkat rasio instrumental.

Latar belakang lahirnya Cultural Studies adalah situasi ilmu pengetahuan dan kebudayaan yang muncul sebelum dan pasca Perang Dunia II. Perang itu adalah puncak belaka dari proses pengancuran tatanan kehidupan, dan tatanan baru bukannya membebaskan melainkan justru melanggengkan dominasi demi dominasi lain sembari menawarkan tatanan baru yang penuh diskriminasi. Ilmu pengetahuan positivistik yang instrumental tertuduh berada di belakang perang dan dominasi itu, maka muncul kritikan kaum intelektual. Para intelektual yang berbasis di Universitas Frankfurt, Jerman, mendirikan gerakan intelektual baru bernama Mazhab Frankfurt yang menginiasi lahirnya Ilmu Sosial Kritis (*Critical Theories*). Tokohnya Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, serta Jurgen Habermas. Gagasan-gagasan kritis mereka segera menyebar ke berbagai wilayah Eropa dan Amerika dan memikat kalangan sarjana yang menghendaki pencerahan baru. Di Inggris muncul geliat kritik yang sama berupa gerakan Kiri Baru (*New Left*) yang berkembang sebagai reaksi atas invasi Rusia terhadap Hongaria tahun 1956. Kritik tajam dari kalangan intelektual dan mahasiswa juga dilakukan terhadap Marxisme dan Stalinis sebagai respon atas pembantaian yang dilakukan oleh rezim Stalin.¹ Hal-hal kekerasan ini menjadi pembusukan yang membuka jalan bagi lahirnya Cultural Studies.

Di Universitas Birmingham, Inggris, terdapat para intelektual kiri baru yang terpapar oleh gagasan-gagasan Mazhab Frankfurt di

¹ Akhyar Yusuf Lubis, “Memahami “Cultural Studies” dan Multikulturalisme dari Perspektif Postmodern” dalam *Wacana*, Vol. 6 No. 2, (Oktober 2004), 103-131.

satu aras dan post-modernisme di aras yang lain. Mereka mendirikan pusat kajian budaya kontemporer bernama *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) dengan tokoh-tokohnya antara lain Richard Hoggart, Raymond Williams, dan Stuart Hall. Raymond Williams memadukan antara ajaran Althusser tentang ideologi, Gramsci tentang hegemoni, etnografi Marxis, dengan kritik sastra menjadi Cultural Studies. Sedangkan Stuart Hall mengangkat evaluasi terhadap budaya masa yang disebut-sebut dalam Mazhab Frankfurt. Haggart melakukan penelusuran historis atas institusi dan perjuangan kelas pekerja Inggris. Mereka berupaya mempertahankan kebudayaan kelas pekerja di Inggris dan Eropa dari serangan budaya massa yang diproduksi oleh industri-industri budaya seperti yang terjadi di Amerika. Karya-karya mereka menciptakan sebuah gerakan intelektual internasional dan mengilhami banyak sarjana studi budaya yang bekerja di bawah metode analisis Marxis untuk mengeksplorasi hubungan antara bentuk-bentuk budaya dan ekonomi politik. Cultural Studies pada akhirnya berkembang di Amerika Serikat, Perancis, Australia, dan Asia (terutama India). Di India kajian ini mengambil bentuk Subaltern Studies dengan tokoh utama Gajatri Spivak.

Cultural Studies mengkaji hubungan budaya dengan soal-soal kekuasaan dan politik, dengan keinginan untuk melakukan perubahan pada kelompok-kelompok sosial yang terpinggirkan, terutama kelompok kelas, gender dan ras, tapi juga kelompok usia, kecacatan, kebangsaan, dan sebagainya. Pernikiran postpositivis, teori kritis, dan postmodernis telah mempengaruhi dan memberikan dasar epistemologis bagi Cultural Studies untuk menilik hubungan kekuasaan dengan budaya. Para pemikir Cultural Studies memberikan dasar kajian pada ilmu sosial-budaya kritis yang bertujuan untuk menyingkap ideologi, dominasi, hegemoni, kuasa, dan kepentingan yang ada di dalam selubung-selubung industri budaya seperti budaya media massa, iklan, televisi, majalah,

cara berpakaian, dan budaya kelompok terpinggirkan. Sekarang kajian ini berkembang sedemikian rupa seiring dengan massifnya budaya pop dan produksi budaya era revolusi informasi yang memungkinkan saling pengaruh antarbudaya.

Sebagai sebuah perspektif, Cultural Studies memiliki karakteristik dalam cara kerjanya. Lubis² merangkum karakteristik itu sebagai berikut:

Pertama, dalam pengkajian terhadap berbagai fenomena kebudayaan dan praktik budaya yang berkaitan dengan kekuasaan, Cultural Studies bertujuan mengungkapkan dimensi kekuasaan itu dan bagaimana ia mempengaruhi berbagai bentuk kebudayaan (sosial-politik, ekonomi, ilmu pengetahuan, hukum dan lain-lain). Dalam kaitan dengan itu, pemikiran postmodernis seperti Foucault tentang konsep kuasa dan pengetahuan/kebenaran, juga Habermas tentang kuasa dan kepentingan, serta Gramsci tentang budaya, ideologi, hegemoni sangat membantu cara kerja Cultural Studies.

Kedua, dalam mengkaji masalah budaya itu, Cultural Studies tidak melepaskan konteks sosial-politik karena suatu kebudayaan atau praktik budaya selalu tumbuh dan berkembang dalam konteks sosial-politik tertentu. Lahir dan berkembangnya budaya pop (*popular culture*), misalnya, berkenaan dominasi budaya tinggi (*high culture*) yang hanya bisa dinikmati oleh kaum borjuis, maka kelas pekerja merespon dalam bentuk bentuk resistensi melalui apa yang disebut budaya pop (Srinati).³

Ketiga, dalam Cultural Studies budaya dikaji baik dari aspek obyek maupun lokasi tindakan, karena kelekatan obyek kajian dengan konteks tadi. dan selalu dalam tradisi kritis. Maksudnya kajian itu tidak hanya bertujuan intelektual dalam rangka merumuskan teori-teori, akan tetapi sekaligus sebagai suatu

² *Ibid.*

³ Lihat Dominic Srinati, *Popular Culture: Pengantar Menuju Teori Budaya Populer*, terj. Abdul Muchid (Yogyakarta: Arruzz, 2009).

tindakan (praxis)⁷ yang bersifat emansipatoris. Dengan demikian, Cultural Studies tidak bebas nilai, akan tetapi melibatkan diri dengan nilai moral masyarakat, tindakan politik, dan konstruksi sosial.

⁷ Keempat, Cultural Studies berupaya mendekonstruksi (membongkar, mendobrak) aturan-aturan dan pengkotak-kotakan ilmiah konvensional, lalu berupaya mendamaikan pengetahuan yang objektif-subjektif (*intuitif*), universal-lokal. *Cultural Studies* bukan hanya memberikan penghargaan pada identitas bersama (yang plural), kepentingan bersama, akan tetapi mengakui saling keterkaitan dimensi subjek(tivitas) dan objek(tivitas) dalam penelitian.

Dengan demikian *Cultural Studies*⁷ bukan hanya bertujuan memahami realitas masyarakat atau budaya, akan tetapi merubah struktur dominasi, struktur sosial-budaya yang menindas dan diskriminatif, khususnya dalam masyarakat kapitalis-industrial.⁴

Cultural Studies dan multikulturalisme pada dasarnya dua perspektif yang tumbuh dalam konteks yang berbeda. Cultural Studies muncul dari situasi hegemoni kelas sosial-budaya tertentu terhadap budaya lain, terutama budaya elit (tinggi) versus budaya rakyat (rendah), sehingga muncul berbagai perlawanan budaya dalam bentuk budaya pop. Sementara multikulturalisme adalah perspektif sosio-kultural yang tumbuh dari persoalan keragaman budaya dalam suatu masyarakat *melting pot* di kota-kota besar di Barat yang menghendaki relasi harmoni di balik potensi saling meniadakan dan berdindak diskriminatif. Tetapi Cultural Studies dan kajian multikultural berkaitan erat satu sama lain atas pandangan atau keyakinan yang mengakui adanya banyak kultur (pluralisme budaya, multikultur, multiras, multireligius, multilingual) yang memungkinkan suara-suara dan tuntutan yang

⁴ Ziauddin Sardar & Borin van Loon, *Seri Mengenal dan Memahami Cultural Studies*, terj. Tim Penerbit (Jakarta: Scientific Press, 2005), 9.

berbeda satu dengan yang lain hidup secara berdampingan. Postmodernisme lain lagi, yang hadir di tengah-tengah keduanya dan menyatukan pandangan-pandangan yang segaris itu. Multikultural(isme) memiliki hubungan yang begitu rumit dengan teori sosial postmodern. Pada umumnya teoretisi multikultural adalah postmodernis dan mendukung sikap mental postmodernisme. Walaupun tidak secara langsung keduanya identik, iklim intelektual yang dikembangkan oleh kaum postmodernis memungkinkan multikulturalisme berkembang dengan pesat. Kondisi yang sama ditemukan juga pada Cultural Studies.

Teori postmodern mendukung perspektif polivokal (multikultural) dan berusaha mengatasi perspektif ilmiah yang monovokal (logosentrisme, eurosentrisme, androsentrisme) sebagai paradigma yang dominan pada masa modern di Barat. Cultural studies, sebagaimana teori feminis dan postkolonial, bukan meninggalkan pengalaman sebagai sumber pengetahuan, tetapi menolak bila dikatakan bahwa hanya ada satu perspektif, hanya ada satu pengalaman (pengalaman yang sama) untuk setiap budaya, tidak pula satu cerita (narasi besar) yang benar-benar sama, termasuk untuk satu peristiwa sekalipun.

Hegemoni, Komunikasi, dan Multikultural

Dalam cara kerjanya, Cultural Studies dipandu oleh perangkat teori-teori yang berkembang dalam lapangan kajian kebudayaan seperti teori kritis, teori postmodernisme, dan teori poststrukturalisme. Dalam hubungannya dengan wacana multikultural sebagai sebuah gagasan yang diandaikan ada potensi hegemoni dan harmoni (komunikasi) di dalamnya, maka pemikiran-pemikiran yang dikembangkan oleh Gramsci, Habermas, juga teori poststrukturalis tentang kehadiran yang liyan (*others*) perlu mendapat tempat dalam kajian ini.

Hegemoni. Hegemoni merujuk kepada fenomena terjadinya usaha untuk mempertahankan kekuasaan oleh pihak penguasa. Penguasa di sini memiliki arti luas, tidak terbatas pada penguasa negara atau pemerintah. Hegemoni bisa didefinisikan sebagai dominasi oleh satu kelompok terhadap kelompok lainnya, dengan atau tanpa ancaman kekerasan melalui ide-ide yang didiktekan oleh kelompok dominan terhadap kelompok yang didominasi sehingga diterima sebagai sesuatu yang wajar (*common sense*).

Antonio Gramsci, teoretikus dan politikus kiri yang sangat berpengaruh pada penerapan analisis Marxis pada masyarakat modern di Eropa, adalah orang yang memperkenalkan teori tentang hegemoni. Pada era 1970-an ia mengembangkan konsep ideologi dan hegemoni yang sangat penting artinya bagi *cultural studies* dalam melihat fenomena kebudayaan. Dengan konsep hegemoni Gramsci telah memberi perspektif bagi eksplorasi makna dan gagasan sebagai faktor pembangun suatu struktur ekonomi. Gagasannya sangat mempengaruhi kaum Marxis Barat seperti Stuart Hall yang kemudian menerapkan kembali konsep hegemoni pada lapangan budaya. Dalam pandangan Gramscian, praktik budaya, khususnya budaya populer (budaya kerakyatan) adalah situs perjuangan ideologi. Konsekuensinya, perjuangan dan konflik ideologi di dalam masyarakat menjadi arena utama politik kebudayaan. Konsekuensi metodologisnya, menerapkan analisis hegemoni dalam arena budaya adalah cara menyeimbangkan kekuatan-kekuatan dalam masyarakat.

Konsep hegemoni memainkan peranan signifikan dalam pengembangan Cultural Studies dan menjadi konsep penting selama 1970-an dan 1980-an, karena analisis Gramsci melampaui variabel-variabel politik sebagaimana dimaknai ilmu politik konvensional. Analisisnya mencakup juga proses sosial peristiwa dan budaya sehari-hari, karena kondisi-kondisi sosial dan budaya sehari-hari memiliki nilai politis dan strategis yang memungkinkan

terjadinya peristiwa politik.⁵ Dengan demikian, terdapat suatu makna dalam suatu praktik budaya yang ditengarai sebagai pengaturan dan prakondisi bagi kekuasaan. Proses menciptakan, merawat, dan mereproduksi seperangkat makna, ideologi, dan praktik yang otoritatif inilah yang disebut hegemoni.

Bagi Gramsci, hegemoni menyiratkan suatu situasi di mana suatu *'historical bloc'*, yaitu kelompok yang menguasai jalannya sejarah, yaitu kelas penguasa menerapkan otoritas dan kepemimpinan sosial kepada kelas subordinasi melalui perpaduan antara pemaksaan dan terutama persetujuan. Dengan mengandalkan pengaruh moral dan intelektual kelompok hegemonis membangkitkan dan meraup dukungan dan persetujuan dari kelompok lain dalam struktur dan relasi kekuasaan.

Dalam analisis Gramscian, blok hegemoni tidak monolitik, melainkan saling berhubungan dalam suatu formasi sosial yang membentuk landasan bagi konseptualisasi hegemoni. Ada tiga konsep utama pembentuk formasi itu, yaitu perekonomian, masyarakat politik (negara), dan masyarakat sipil. "Perekonomian" diartikan sebagai bentuk dominasi produksi dalam suatu wilayah pada suatu waktu. Perekonomian ini terdiri dari sarana teknis produksi dan hubungan-hubungan sosial produksi yang dibangun berdasarkan suatu pembedaan yang di dalamnya kelas-kelas dikaitkan dengan kepemilikan sarana produksi.

"Negara" terdiri atas sarana kekerasan, seperti polisi atau militer, dalam suatu wilayah tertentu, bersama dengan pelbagai birokrasi yang didanai dan ditopang oleh negara, seperti pamong praja, lembaga pemerintah, lembaga hukum, lembaga sosial dan pendidikan. Istilah "masyarakat sipil" merujuk kepada organisasi-organisasi lain dalam suatu formasi sosial yang bukan merupakan

⁵ R. Haryono Imam, "Masyarakat Warga" dalam Pemikiran Antonio Gramsci" dalam F. Budi Hardiman (ed.). *Ruang Publik: Melacak Partisipasi Demokratis' dari Polis sampai Cyberspace* (Yogyakarta: Kanisius, 2010), 175.

bagian dari proses produksi material dalam perekonomian serta bukan merupakan organisasi yang didanai oleh negara, tetapi merupakan lembaga-lembaga yang relatif berumur panjang yang didukung dan dijalankan oleh orang-orang di luar bidang perekonomian dan negara. Komponen masyarakat sipil yang termasuk dalam kategori ini adalah lembaga dan organisasi religius yang tidak didanai dan dikontrol oleh negara, sarana komunikasi yang tidak beredar dalam topangan dan sensor negara.⁶

Dalam jejaring struktur dan formasi sosial ini, ideologi berperan sangat penting membiarkan dan melanggengkan kelas penguasa, dalam hal ini negara dan pemilik sarana produksi, mengatasi kelas subordinat. Dengan demikian, keutuhan sosial-budaya, atau konsensus, dicapai melalui kehendak dan tujuan yang berbeda dan beragam dan diracik dalam bentuk konsepsi bersama tentang dunia. Membangun dan merawat konsepsi bersama tentang dunia itulah salah satu aspek perjuangan ideologi yang melibatkan transformasi pemahaman melalui kritisisme terhadap ideologi-ideologi populer yang ada.

Hegemoni dapat dipahami sebagai strategi pemertahanan pandangan dunia dan kekuasaan kelompok sosial dominan. Namun, relasi bersifat rentan, karena persekutuan hegemoni pada dasarnya sementara, dan memungkinkan terjadi penjungkir-balikan keadaan. Hegemoni bukanlah entitas yang baku, melainkan rangkaian diskursus dan praktik yang selalu berubah menurut dinamika sosial. Hegemoni selalu berproses dalam pergulatan jungkir balik, maka terbuka kemungkinan dilakukan penantangan berupa kontra-hegemoni dari kelompok subordinat. Suatu budaya yang diciptakan dan dipelihara oleh suatu kelompok dapat dipahami sebagai suatu 'teks' yang menghasilkan makna berbeda

⁶ Rober Bocoock, *Pengantar Konprehensif untuk Memahami Hegemoni*. terj. Ikramullah Mahyudin (Yogyakarta: Jalasutra, 2011), 34.

sebagai pengganti makna lain yang dominan. Maka dari itu, budaya adalah medan konflik, perebutan, dan perjuangan atas makna.

Dalam merevisi konsep hegemoni, Laclau dan Mouffe dari post-Marxian, mengenyampingkan tujuan akhir dari hubungan-hubungan kelas sosial budaya. Bagi mereka, hubungan kelas itu tidak menentukan makna, dalam pengertian ideologi tidak memiliki 'classbelonging' tertentu. Mereka menekankan bahwa sejarah tidak memiliki agen utama bagi perubahan sosial, dan sebuah formasi sosial tidak memiliki faktor antagonisme.⁷ Pandangan ini berakar dari tesis Althusser bahwa ideologi merepresentasikan hubungan imajiner dari individu-individu pada kondisi eksistensinya yang nyata, ideologi lebih merupakan partisipasi segenap kelas sosial, bukan sekedar seperangkat ide yang dipaksakan oleh suatu kelas terhadap kelas lainnya.⁸

Dengan kata lain, perubahan formasi sosial terjadi karena hubungan yang kompleks dari berbagai faktor dalam masyarakat. Sebaliknya, blok hegemonik dan kontra-hegemonik terbentuk melalui aliansi strategis yang bersifat sementara berdasarkan kepentingan. Di sini, 'masyarakat' tidak dipahami sebagai objek melainkan sebuah lapangan kontestasi di mana berbagai deskripsi dan makna dari berbagai subjek bersaing untuk memperoleh kekuasaan. Di sinilah peranan praktik hegemonik untuk memperbaiki perbedaan dan merekatkan makna-makna yang retak dalam diskursus kebudayaan.⁹

Dalam penjelasannya mengenai hegemoni, Strinati melihat hegemoni sebagai sarana kultural maupun ideologis di mana kelompok-kelompok dominan dalam masyarakat melestarikan dominasinya dengan mempertahankan "persetujuan spontan"

⁷ Chris Barker, *Cultural Studies* (London: Sage Publication, 2004), 85.

⁸ Louis Althusser, *Tentang Ideologi: Marxisme Strukturalis, Psikoanalisis, Cultural Studies*. terj. Olsy Vinoli Arnof (Yogyakarta: Jalasutra, 2010), 39.

⁹ Barker, *The Sage Dictionary ...*

kelompok-kelompok subordinat melalui penciptaan negosiasi konsensus politik maupun ideologis yang menyusup ke dalam kelompok-kelompok dominan maupun yang didominasi.¹⁰

Dalam hegemoni, kelompok yang mendominasi berhasil mempengaruhi kelompok yang didominasi untuk menerima nilai-nilai moral, politik, dan budaya dari kelompok dominan (*the ruling party*, kelompok yang berkuasa). Hegemoni diterima sebagai sesuatu yang wajar, sehingga ideologi kelompok dominan dapat menyebar dan dipraktikkan.

Nilai-nilai dan ideologi hegemoni ini diperjuangkan dan dipertahankan oleh pihak dominan sedemikian rupa sehingga pihak yang didominasi tetap diam dan taat terhadap kepemimpinan kelompok penguasa. Dengan demikian, hegemoni bisa dilihat sebagai strategi untuk mempertahankan kekuasaan, atau dalam bahasa Simon¹¹ sebagai praktik-praktik kelas kapitalis atau representasinya untuk meraih kekuasaan negara dan kemudian mempertahankannya. Jika dilihat sebagai strategi, maka konsep hegemoni bukanlah strategi eksklusif milik penguasa saja. Maksudnya, kelompok manapun bisa menerapkan konsep hegemoni dan menjadi penguasa.

Dalam konteks itulah suatu praktik budaya diciptakan atau dijaga kelestariannya dan diwariskan secara turun-temurun. Berbagai studi kebudayaan (*study of culture*) memperlihatkan bahwa pada masyarakat-masyarakat tradisional, praktik budaya seperti ritual terutama diarahkan untuk menangkal atau mendekatkan kekuatan gaib yang dianggap bisa membahayakan atau membantu kehidupan mereka sebagai individu atau komunitas. Kekuatan ghaib memiliki dua wajah sekaligus, wajah yang menakutkan dan wajah yang bersahabat, maka praktik budaya pun dibentuk

¹⁰ Strinati, *Popular Culture...*, 254.

¹¹ Roger Simon, *Gagasan-gagasan Politik Gramsci* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar – Insist, 1999) 23.

sedemikian rupa dinamisnya sehingga bisa difungsikan sebagai tameng penangkal dan magnet penarik. Sebuah praktik budaya menjadi sedemikian kompleks. Sementara itu, pada masyarakat modern, ketika cara pandang terhadap dunia makrokosmos dan mikrokosmos berubah, di mana kekuatan-kekuatan ghaib tidak lagi punya tempat karena dianggap sebagai mitos omong kosong, praktik-praktik budaya atau ritual tidak lagi bersifat magis, tetapi juga politis. Musuh atau pahlawan manusia modern bukan lagi kekuatan adikodrati, melainkan suatu jejaring yang tak kasat mata (*invisible thing*), menyelubungi manusia saat ini dan di sini, bukan di luar sana dan di hari kemudian.

Manusia hidup dalam suatu era post-realitas¹² atau dalam kebudayaan yang super kompleks, hiper-realitas/hipersemiotika, dan “dunia yang dilipat” yang melampaui batas-batas kebudayaan itu sendiri.¹³ Praktik-praktik budaya diwariskan, dipertahankan, dimodifikasi, atau diciptakan baru sama sekali tidak sekedar bersifat ketuhanan (sakral), tetapi sangat manusiawi (profan), sebagai perangkat untuk mewedahi kepentingan atau menyasati hidup. Jika masih ada unsur sakralnya, itu untuk memberi bobot mistifikasi seiring dengan masih adanya unsur sakralitas itu dalam diri manusia modern. Praktik budaya mengalami transformasi bentuk, fungsi, dan maknanya.

Praktik budaya menjadi medan pertarungan. Jika pada masyarakat tradisional, pertarungan dalam medan budaya itu berlangsung untuk menghadapi atau menyerap kekuatan lain yang dianggap sakral, maka di dunia *hiper-realitas* ini, pertarungan itu terjadi antarsesama yang hidup dalam struktur dunia yang satu namun berbeda-beda dalam aspirasi, identitas, ras, etnisitas, gender,

¹² Lihat Yasraf Amir Piliang, *Post-Realitas: Realitas Kebudayaan dalam Era Post-Metafisika*, (Yogyakarta: Jalasutra, 2010).

¹³ Lihat Yasraf Amir Piliang, *Dunia yang Dilipat: Tamasya Melampaui Batas-batas Kebudayaan* (Bandung: Matahari, 2011).

kelas, dan agama. Budaya tidak lagi sesuatu yang dilihat bentuknya sebagaimana ia diwariskan bulat-bulat (*given*), tetapi sebagai praktik signifikasi¹⁴ yang menyatakan atau menjadi media ungkap bagi makna dan pengetahuan sang pencipta dan penganutnya.

Praktik budaya sebenarnya adalah medan pertarungan memperebutkan makna dan kuasa pengetahuan di antara berbagai subjek berkepentingan atas hasrat-hasrat tertentu. Semua subjek itu memasuki medan budaya dengan menawarkan nilai dan makna, menukarkan, menegaskan, dan sebagainya. Praktik budaya menjadi penuh dengan makna, jalinan relasi, subjek, aktor, agen, motif, kepentingan, dan karenanya sangat ideologis.

Bagi kelompok dominan yang menguasai struktur masyarakat, budaya direkayasa untuk tujuan pengukuhan dan pelanggaran kekuasaan dan dominasi, budaya menjadi alat legitimasi hegemoni. Sementara itu, kelompok-kelompok subordinasi membangun atau mewarisi suatu praktik budaya dengan modifikasi tertentu dalam rangka membungkus “perlawanan damai” atau menyuarakan “kesadaran palsu” yang mereka terima. Watak praktik budaya seperti ini terutama tampak dalam praktik keseharian, dalam budaya populer (kerakyatan), budaya massa, gaya hidup, perhelatan rakyat, budaya *underground*, serta praktik-praktik dari kaum *subaltern* dan pinggiran dari kelas tertindas.

Signifikansi praktik budaya sebagaimana dipaparkan di atas terlihat kental dalam masyarakat multiagama. Masyarakat berkarakter multiagama sangat intens dan rentan dengan hubungan-hubungan yang pelik, yang bernaunsa konflik dan penuh ketegangan, baik bersifat laten maupun manifes. Akhir dari hubungan itu bisa berbentuk penguasaan (tirani) atau kompromi (harmoni), tetapi ada juga kategori sikap lain, yaitu pseudo-harmoni, di mana suatu kelompok menerima keadaan terpaksa dan

¹⁴ Cris Barker, *Cultural Studies...*, 9.

mereka meretas perlawanan diam-diam (*hidden transcripts*). Perlawanan diam-diam itulah mereka wadah dalam praktik budaya.

Dari uraian mengenai hegemoni dan teori praktik terdahulu, maka dapat dijelaskan bahwa proses hegemoni dan kontranya serta tindakan dalam ranah sosial melibatkan praktik komunikasi dengan segala perangkat dan variannya. Untuk mempertegas hal ini, maka Teori Tindakan Komunikatif dari Habermas juga penting ditilik dan diuraikan sebagai perspektif dalam melihat soal multikulturalisme.

Tindakan Komunikatif. Jurgen Habermas adalah salah satu punggawa Mazhab Frankfurt generasi kedua setelah trio Max Horkheimer, Theodor Adorno, dan Herbert Marcuse. Dalam upayanya mengubah wajah dunia melalui proyek ilmu sosial kritis, Habermas mengembangkan teori tentang “tindakan komunikatif” (*communicative action*) dan konsep mengenai ruang publik (*public sphere*), dalam pengandaianya mengenai situasi masyarakat yang bebas dominasi.

Masyarakat bebas dominasi adalah suatu konsensus yang dicapai melalui otonomi dan kedewasaan kolektif, itulah masyarakat cerdas yang berhasil membenteng komunikasi di mana satu sama lain saling memahami atas klaim-klaim.¹⁵ Teori Tindakan Komunikatif berangkat dari asumsi dasar dan keyakinan Habermas pada rasionalitas pencerahan, bahwa rasio manusia memiliki kekuatan pendorong untuk manusia mengetahui berbagai hal dengan pasti.

Dengan kemampuan berbicara satu sama lain, manusia memiliki instrumen untuk menghilangkan perbedaan-perbedaan kebudayaan yang ditemukan ketika berkomunikasi. Manusia tidak dihambat oleh kebudayaan, tak soal betapa beragam kebudayaan

¹⁵ F. Budi Hardiman, *Menuju Masyarakat Komunikatif: Ilmu, Masyarakat, Politik dan Postmodernisme Menurut Jurgen Habermas* (Yogyakarta: Kanisius, 2009), 18.

dan pengalaman hidup, manusia selalu mempunyai satu hal yang sama, yaitu kemampuan menggunakan bahasa untuk berkomunikasi.¹⁶

Bagi Habermas, jembatan moral antarkebudayaan harus diretas melalui sarana komunikasi, karena komunikasi adalah hal yang bisa dilakukan sepanjang waktu dan dalam kesempatan sosial mana pun. Hanya saja, dalam berkomunikasi itu harus dilandasi asumsi bahwa kesepakatan biasa dicapai tentang makna.¹⁷ Komunikasi adalah tindakan yang rasional dari manusia yang berakal sehat dan hasilnya pun adalah makna yang juga rasional. Selanjutnya, bagi Habermas, komunikasi adalah hubungan yang simetri atau timbal balik manusia terhadap manusia lain. Komunikasi selalu terjadi di antara pihak yang sama kedudukannya. Komunikasi bukanlah hubungan kekuasaan, melainkan hanya dapat terjadi jika kedua pihak saling mengakui kebebasan dan saling percaya.¹⁸

Habermas menyamakan komunikasi sebagai interaksi, dan itulah yang disebutnya sebagai *tindakan komunikatif*. Tindakan komunikatif adalah interaksi simbolis yang ditentukan oleh norma-norma konsensual yang mengikat, yang menentukan harapan-harapan timbal-balik mengenai tingkah laku dan yang harus dimengerti dan diketahui sekurang-kurangnya oleh dua subjek yang bertindak. Jika terdapat pelanggaran atas norma-norma yang disepakati, maka berakibat pada munculnya sanksi-sanksi dan berlakunya hukuman. Pelaku tindakan komunikatif memiliki orientasi pada pencapaian pemahaman. Dalam hal ini, kesuksesan

¹⁶ Pip Jones, *Pengantar Teori-Teori Sosial: Dari Teori Fungsionalisme hingga Post-modernisme*, terj. Achmad Fedyani Saifuddin (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2010), 233.

¹⁷ *Ibid.*, 238.

¹⁸ Franz-Magnis Suseno, *Filsafat Sebagai Ilmu Kritis* (Yogyakarta: Kanisius, 1992), 187.

tidak diukur dari tindakannya, melainkan dari tercapainya saling pemahaman.¹⁹

Dalam *The Theory of Communicative Action*, Habermas²⁰ mengemukakan, bahwa seseorang berhubungan dengan dunia kehidupan, maka dia mengalami salah satu dari 3 relasi pragmatis. *Pertama*, dengan sesuatu di dunia objektif (sebagai totalitas entitas yang memungkinkan adanya pernyataan yang benar. *Kedua*, dengan sesuatu di dunia sosial (sebagai totalitas hubungan antar pribadi yang diatur secara legitim/sah). *Ketiga*, dengan sesuatu di dunia subjektif (sebagai totalitas pengalaman yang akses ke dalamnya hanya dimiliki si pembicara dan yang dapat dia ungkapkan di hadapan orang banyak).

Ucapan komunikatif selalu melekat pada berbagai hubungan dengan dunia. Tindakan komunikatif bersandar pada proses kooperatif interpretasi tempat partisipan berhubungan bersamaan dengan sesuatu di dunia objektif, sosial, dan subjektif. Pembicara dan pendengar menggunakan sistem acuan ketiga dunia tersebut sebagai kerangka kerja interpretatif tempat mereka memahami definisi situasi bersama. Mereka tidak secara langsung mengaitkan diri dengan sesuatu di dunia namun merelatifkan ucapan mereka berdasarkan kesempatan aktor lain untuk menguji validitas ucapan tersebut. Kesepahaman terjadi ketika ada pengakuan intersubjektif atas klaim validitas yang dikemukakan pembicara. Konsensus tidak akan tercipta manakala pendengar menerima kebenaran pernyataan namun pada saat yang sama juga meragukan kejujuran pembicara atau kesesuaian ucapannya dengan norma.

Proses yang terjadi dalam ucapan komunikasi adalah konfirmasi (pembuktian), perubahan, penundaan sebagian, atau

¹⁹ F. Budi Hardiman, *Kritik Ideologi: Mengungkap Pertautan pengetahuan dan Kepentingan Bersama Jurgen Habermas* (Yogyakarta: Kanisius, 2009b), 96.

²⁰ Jurgen Habermas, *Teori Tindakan Komunikatif II: Kritik atas Rasio Fungsionaris*, terj. Nurhadi (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2007).

dipertanyakan secara keseluruhan. Proses defenisi dan redefinisi ini yang terus berlangsung ini meliputi korelasi isi dengan dunia (ditafsirkan secara konsensual dari dunia objektif, sebagai elemen privat dunia subjektif yang hanya bisa diakses oleh orang yang bersangkutan. Jadi komunikasi terbentuk dalam situasi intersubjektif, di mana “situasi” tidak didefinisikan secara kaku, tapi diselami konteks-konteks relevansinya,

Tindakan komunikatif memiliki dua aspek, aspek teleologis yang terdapat pada perealisasiian tujuan seseorang (atau dalam proses penerapan rencana tindakannya) dan aspek komunikatif yang terdapat dalam interpretasi atas situasidan tercapainya kesepakatan. Dalam tindakan komunikatif, partisipan menjalankan rencananya secara kooperatif berdasarkan definisi situasi bersama. Jika definisi situasi bersama tersebut harus dinegosiasikan terlebih dahulu atau jika upaya untuk sampai pada kesepakatan dalam kerangka kerja definisi situasi bersama gagal, maka pencapaian konsensus dapat menjadi tujuan tersendiri, karena konsensus adalah syarat bagi tercapainya tujuan. Namun keberhasilan yang dicapai oleh tindakan teleologis dan konsensus yang lahir dari tercapainya pemahaman merupakan kriteria bagi apakah situasi tersebut telah dijalani dan ditanggulangi dengan baik atau belum. Oleh karen itu, syarat utama agar tindakan komunikatif bisa terbentuk adalah partisipan menjalankan rencana mereka secara kooperatif dalam situasi tindakan yang didefinisikan bersama. Sehingga mereka bisa menghindarkan diri dari dua resiko, resiko tidak tercapainya pemahaman (ketidaksepakatan atau ketidaksetujuan) dan resiko pelaksanaan rencana tindakan secara salah (resiko kegagalan).

Pandangan baru ini hendak menjelaskan makna reproduksi simbolis dunia-kehidupan ketika tindakan komunikatif digantikan oleh interaksi yang dikendalikan media, ketika bahasa (dalam fungsi koordinasinya) digantikan oleh media-media seperti uang dan

kekuasaan. Konversi ini menimbulkan proses deformasi infrastruktur komunikatif dunia-kehidupan yang mengakibatkan patologis dalam masyarakat. Salah satunya adalah dominasi para kapitalis.

Agar tidak terjadi pengambilalihan tindakan komunikatif yang sehat akibat berkuasanya kelompok-kelompok tertentu, Teori Tindakan Komunikatif dari Habermas, membawa angin segar perubahan. Dunia-kehidupan bisa berjalan harmoni, ketika tidak ada pemaksaan sesuka hati dari beberapa atau kelompok orang. Pemahaman awal pengetahuan manusia mula-mula memang diterima sebagai dunianya sendiri. Tapi ketika kita berhadapan dengan dunia sosial, di mana manusia hidup, bertindak, dan berbicara satu sama lain serta berhadapan satu dengan yang lawan dengan pengetahuan eksplisit sesuatu membawanya praktik komunikatif. Sering kali hanya sebagian kecil dari pengetahuan valid. Ketika memasuki ruang sosial maka timbul persoalan-persoalan. Oleh karena itu, dibutuhkan komunikasi intersubjektif yang membawa setiap orang menjadi otonom dengan ikatan fungsional kebaikan bersama.

Atas dasar paradigma ini, Habermas ingin mempertahankan isi normatif yang terdapat dalam modernitas dan pencerahan kultural. Isi normatif modernitas adalah apa yang disebutnya rasionalisasi dunia-kehidupan dengan dasar rasio komunikatif. Dunia kehidupan terdiri dari kebudayaan, masyarakat dan kepribadian. Rasionalisasi dunia-kehidupan ini dimungkinkan lewat tindakan komunikatif.

Rasionalisasi akan menghasilkan tiga segi. *Pertama*, reproduksi kultural yang menjamin bahwa dalam situasi-situasi baru yang muncul, tetap ada kelangsungan tradisi dan koherensi pengetahuan yang memadai untuk kebutuhan konsensus dalam praktik sehari-hari. *Kedua*, integrasi sosial yang menjamin bahwa dalam situasi-situasi yang baru, koordinasi tindakan tetap terpelihara dengan sarana hubungan antarpribadi yang diatur secara

legitim dan kekonstanan identitas-identitas kelompok tetap ada. *Ketiga*, sosialisasi yang menjamin bahwa dalam situasi-situasi baru, perolehan kemampuan umum untuk bertindak bagi generasi mendatang tetap terjamin dan penyelarasan sejarah hidup individu dan bentuk kehidupan kolektif tetap terpelihara.

Ketiga segi ini memastikan bahwa situasi-situasi baru dapat dihubungkan dengan apa yang ada di dunia ini melalui tindakan komunikatif. Di dalam komunikasi itu, para partisan melakukan komunikasi yang memuaskan. Para partisan ingin membuat lawan bicaranya memahami maksudnya dengan berusaha mencapai apa yang disebutnya “klaim-klaim kesahihan” (*validity of daims*). Klaim-klaim inilah yang dipandang rasional dan akan diterima tanpa paksaan sebagai “hasil konsensus”.

Habermas menyebut empat macam klaim: pertama, jika ada kesepakatan tentang dunia alamiah dan objektif, berarti mencapai klaim kebenaran (*truth*); kedua, jika ada kesepakatan tentang pelaksanaan norma-norma dalam dunia sosial, berarti mencapai klaim ketepatan (*rightness*); ketiga, jika ada kesepakatan tentang kesesuaian antara dunia batiniah dan ekspresi seseorang, berarti mencapai klaim autentisitas atau kejujuran (*sincerety*); keempat, jika mencapai kesepakatan atas klaim-klaim di atas secara keseluruhan, berarti mencapai klaim komprehensibilitas (*comprehensibility*). Setiap komunikasi yang efektif harus mencapai klaim keempat ini, dan mereka yang mampu melakukannya disebut memiliki “kompetensi komunikatif”.²¹

Masyarakat komunikatif bukanlah masyarakat yang melakukan kritik lewat revolusi dengan kekerasan, akan tetapi dengan memberikan argumentasi. Habermas membedakan dua macam argumentasi, yaitu perbincangan (*discourse*) dan kritik. Diskursus dilakukan dengan mengandaikan kemungkinan untuk mencapai

²¹ Hardiman, *Menuju Masyarakat Komunikatif...*,18.

9 konsensus. Namun demikian, meskipun dimaksudkan untuk konsensus, komunikasi atau diskursus juga bisa terganggu, sehingga tidak semua berakhir pada konsensus. Karena itulah Habermas menyodorkan kritik sebagai cara lain membangun argumentasi.

9 Bentuk kritik itu dibaginya menjadi dua: kritik estetis dan kritik terapeutis. Kritik estetis kalau yang dipersoalkan adalah norma-norma sosial yang dianggap objektif. Kalau diskursus praktis berkuat pada objektivitas norma-norma, kritik dalam arti ini mempersoalkan dimensi penghayatan dunia batiniah. Sementara itu, kritik terapeutis adalah jika hal itu dimaksudkan untuk menyingkap selubung muslihat masing-masing pihak yang berkomunikasi. Dalam komunikasi itu yang paling penting dan menentukan adalah kontak antarindividu dan antarmasyarakat yang dijumpai oleh lambang, isyarat, dan bahasa.²²

Konflik dan ketegangan akibat adanya distorsi dan keterbatasan instrumen komunikasi dan kepentingan tertentu yang menyertai pihak berkomunikasi, Habermas memandang penting untuk terus-menerus memproduksi bahasa dan makna yang relevan bagi kepentingan pencapaian konsensus, agar manusia dan masyarakat tidak terperangkap dalam kebudayaan beku yang diciptakannya sendiri.

Peranan ruang publik menjadi penting dalam masyarakat komunikatif, sebagai tempat pertemuan antarsubjek dan gagasan yang memungkinkan klaim komprehensibilitas dicapai. Itulah mengapa teori tindakan komunikatif harus bergandengan dengan konsep mengenai ruang publik yang dipikirkan oleh Habermas. Pengertian tentang “ruang publik” (*public sphere*) dalam pemikiran Habermas mengacu kepada kajiannya mengenai kemunculan, transformasi dan dan keterkotakan (kategori) ruang publik dalam masyarakat borjuis (modern).

²² Budiono Kusumohamidjojo, *Filsafat Kebudayaan: Proses Realisasi Manusia* (Yogyakarta: Jalasutra, 2009), 111.

Dalam konteks ini, ruang publik lahir dari kondisi historis masyarakat pasar dengan ketegangan-ketegangan yang menyertainya, baik ketegangan internal (*inner tension*) di kalangan subjek borjuis maupun ketegangan antara negara dan masyarakat sipil. Di saat tampil sebagai jembatan komunikasi, ruang publik menampilkan dirinya dalam suatu metamorfosa yang sesuai jamannya, maka fungsi ruang publik dapat ditemukan dalam komunitas baca, cafe-kedai, praktik jurnalisme, sastra, dan diskusi kritis antarwarga. Dalam konteks masyarakat tradisional, perwujudan ruang publik sebagai tempat menemukan konsensus dan klaim bersama bisa ditemukan dalam ritual atau berbagai praktik budaya. Di sinilah pemikiran Habermas mengenai ruang publik menjadi penting bagi penelitian ini.

Habermas menjelaskan bahwa ruang publik merupakan media untuk mengomunikasikan informasi dan gagasan. Sebagaimana tergambar dalam kultur Barat, misalnya di Inggris dan Prancis, orang-orang dan komunitas bertemu, ngobrol, berdiskusi tentang buku baru yang terbit atau karya seni yang baru diciptakan, di kedai atau galeri seni. Menurut Habermas, perubahan sosial dapat dan sering terjadi dalam keadaan masyarakat bertemu dan berdebat akan sesuatu secara kritis. Hal itu dimungkinkan karena di ruang publik itu masyarakat sipil berbagi minat, tujuan, dan nilai, yang memicu terbentuknya visi sosial secara cair tanpa paksaan – yang dipertentangkan dengan konsep dan cara negara yang bersifat memaksa.

Pada perkembangan selanjutnya ruang publik juga menyangkut ruang yang tidak saja bersifat fisik, seperti lapangan, warung-warung kopi dan salon, tetapi juga ruang di mana proses komunikasi bisa berlangsung. Misal dari ruang publik yang tidak bersifat fisik ini adalah media massa. Pelaksanaan ruang publik merupakan tanda telah terbentuknya masyarakat madani, di mana

setiap masyarakat memiliki kesempatan yang sama untuk bicara, mengemukakan pendapat, serta menolak dominasi.

Habermas membuat sketsa sebuah model yang disebutnya “ranah publik borjuis” yang berfungsi memperantarai keprihatinan privat individu dalam kehidupan sosial, ekonomi, dan keluarga, yang dihadapkan dengan tuntutan-tuntutan dan keprihatinan dari kehidupan sosial dan publik. Ini mencakup fungsi menengahi kontradiksi antara kaum *borjuis* dan *citoyen* (kalau boleh menggunakan istilah yang dikembangkan oleh Hegel dan Marx awal), mengatasi kepentingan-kepentingan dan opini privat, guna menemukan kepentingan-kepentingan bersama, dan untuk mencapai konsensus yang bersifat sosial.²³

Ranah publik di sini terdiri dari organ-organ informasi dan perdebatan politik, seperti surat kabar dan jurnal, serta institusi diskusi politik, seperti parlemen, klub politik, salon-salon sastra, majelis publik, tempat minum dan kedai kopi, balai pertemuan, dan ruang-ruang publik lain, di mana diskusi sosio-politik berlangsung.

Konsep ranah publik yang diangkat Habermas ini adalah ruang bagi diskusi kritis, terbuka bagi semua orang. Pada ranah publik ini, warga privat (*private people*) berkumpul untuk membentuk sebuah publik, di mana “nalar publik” tersebut akan bekerja sebagai pengawas terhadap kekuasaan negara.²⁴ Dalam konsep Habermas, media dan ranah publik berfungsi di luar sistem politis-kelembagaan yang aktual. Fungsi media dan ranah publik ini sebagai tempat diskusi, dan bukan sebagai lokasi bagi organisasi, perjuangan, dan transformasi politik.

Teori Poststrukturalisme. Tokoh yang paling berpengaruh pada era kritis sastra poststrukturalisme adalah seorang filsuf Perancis, Jacques Derrida. Selain itu, buah karya pemikiran

²³ Jurgen Habermas, *Ruang Publik: Sebuah Kajian Tentang Kategori Masyarakat Borjuis*. terj. Yudi Santoso (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2007).

²⁴ Hardiman, *Kritik Ideologi ...*, 87.

7

psikoanalisis Jacques Lacan dan ahli teori kebudayaan Michael Foucault juga berperan penting dalam kemunculan poststruktural. Derrida menekankan “logosentrisme” (berpusat pada logo) dari pemikiran barat bahwa makna dipahami sebagai independensi bahasa yang dikomunikasikan dan tidak tunduk pada permainan bahasa. Derrida sepakat dengan Saussure bahwa bahasa merupakan produk yang berbeda antar penanda, tapi dia berfikir melampaui Saussure dalam menegaskan bahwa dimensi sesaat (*temporal dimension*) tak dapat ditinggalkan.

Perumusan dasar “difference” Derrida disusun dengan mempermainkan kata Perancis ‘difference’, yang dapat berarti pertentangan dan penundaan, merusak logosentrisme dengan menyatakan bahwa makna tak pernah dapat mewakili seluruhnya karena makna tersebut selalu ditangguhkan. Praktik “dekonstruksi”-nya ini berdasarkan pada teks yang dia teliti yang berpengaruh besar pada kritik sastra. Essainya yang berjudul “Structure, sign, and play in discourse of the Human Sciences” pertama kali disampaikan di JohnHopkins University pada tahun 1966, sangat berpengaruh dalam teori kritik sastra.

Pemikiran poststrukturalis juga berkembang di Amerika pada tahun 1970-an, khususnya di kalangan kritikus yang tinggal di Yale. Paul de Man, salah seorang kritikus berpendapat bahwa teks sastra telah tergabung dengan “pertentangan” Derrida. De Man berpendapat bahwa ada devisi radikal dalam teks sastra antara gramatikal atau struktur logika bahasa dan asperk retorisnya. Hal ini menciptakan sebuah signifikasi dalam teks sastra yang pada akhirnya tak dapat ditentukan.

Gagasan postmodernisme gencar mengedepankan pluralisme dan multikultural sebagai isu penting masyarakat kontemporer. Postmodernisme menolak ide dasar filsafat modern yang melegitimasi kesatuan ontologis. Menurut Jean Francois Lyotard, kampiun gerakan posmodernisme, dalam kehidupan kontemporer

yang teknologik ini, ide kesatuan ontologis tidak lagi relevan dan harus disubstitusi oleh paralogi atau ide pluralitas. Lyotard menolak klaim modernitas yang memutlakkan kebenaran tunggal yang universal dan terpusat. Yang ada adalah kebenaran yang majemuk dan lokal.²⁵ Kebenaran bukanlah realitas tunggal, tetapi multivarian dan karenanya memungkinkan adanya dialog. Dengan asumsi ini, bangunan pemikiran modernisme yang telah menjebak manusia ke dalam absolutisme dan totalitarianisme yang represif, dihancurkan. Karena itulah idiom-idiom pluralisme, relativisme, fragmentasi, heterogenitas, dan dekonstruksi menjadi bagian penting dari kesadaran intelektual dewasa ini.

Secara sederhana, multikulturalisme adalah kesadaran akan adanya beragam kebenaran, aneka corak keyakinan dan anutan budaya. Dari kesadaran ini tumbuh sikap saling memahami, menghargai dengan cara membiarkan perbedaan, membiarkan setiap individu pihak lain eksis dengan keunikannya sendiri, atau berusaha menemukan kesamaan-kesamaan yang dimiliki masing-masing anutan untuk ditransformasikan bagi kebaikan hidup bersama.

Pendidikan Multikultural sebagai Praktik Pembebasan

Pengertian multikultural dikontraskan dengan monokultural (budaya yang homogen). Istilah multikultural mengacu pada banyak kebudayaan (heterogen), yang membentuk identitas satu kebudayaan. Seseorang yang tinggal dan dibesarkan dalam lingkungan yang penduduknya terdiri dari berbagai budaya (Eropa, Amerika, Asia, Afrika) yang terdapat di berbagai kota-kota besar di dunia (New York, Washington, Tokyo dan lain-lain) merupakan

²⁵ Ibrahim Ali Fauzi, "Postmodernisme = (Post) Modernisme," dalam Suyoto, dkk. (eds.). *Posmodernisme dan Masa Depan Peradaban*. (Yogyakarta: Aditya Media, 1994), 34.

salah satu fenomena budaya multikultural yang berkembang sekarang ini. Multikulturalisme dan globalisme menimbulkan identitas baru, yaitu terdapatnya berbagai kebudayaan pada diri seorang anak (hibrid) sehingga identitas anak-anak yang dibesarkan dalam lingkungan itu bersifat multikultural. Dari istilah multikultural itu kemudian diturunkan istilah multikulturalisme, yang artinya adalah gagasan untuk memahami kompleksitas kebudayaan serta saling kait antara satu kultur (budaya) dan budaya lain yang menjadi unsur-unsur kebudayaan multikultural tersebut.. Budaya multikultural menerima dan menghargai berbagai perbedaan serta memasukkan pengaruh budaya yang terpinggirkan selama ini sebagai salah satu unsur budaya yang diakui ikut mempengaruhi budaya secara keseluruhan. Ahli sosiologi, antropologi, atau psikologi yang mencoba meneliti fenomena sosial-budaya multikultural ini sering dihadapkan pada masalah atau problem multikultural, yaitu tidak dimilikinya identitas budaya khusus oleh seseorang sehingga, yang dapat dipahami berdasarkan kategori ilmiah tradisional atau modern sehingga hasilnya tidak memuaskan.

Penyebabnya adalah adanya perbedaan mendasar: antara paradigma Cultural Studies dan multikultural itu dengan budaya modern. Karena itu, paradigma modern tidak tepat digunakan dalam memahami Cultural Studies dan budaya multikultural. Multikulturalisme, menurut Ben Agger, adalah versi paling politis dari postmodernisme Amerika. Multikulturalisme adalah varian dan turunan dari prinsip perbedaan yang diajukan kaum postmodernis, yang di dalamnya penghargaan terhadap perbedaan lebih diutamakan daripada kesamaan dan kesatuan.²⁶ Masalah multikulturalisme, walaupun tidak eksklusif, agak khas berkaitan dengan budaya Amerika, yang berkembang sebagai lanjutan dari

²⁶ Ben Agger, *Teori Sosial Kritis: Kritik, Penerapan dan Implikasi*. terj. Nurhadi, (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2003), 140.

gelombang kedua perjuangan hak-hak sipil yang membentuk masyarakat Amerika setelah tahun 1950-1960-an. Namun, sekarang isu-isu multikultural itu sudah menjadi kebijakan publik di Belanda, Inggris, Kanada, dan beberapa negara lain.²⁷

Salah satu kebijakan yang diambil oleh negara-negara Barat dengan perkembangan multikultural yang tinggi adalah kesadaran warga negara melalui proses pendidikan multikultural untuk menciptakan *melting pot society*, yakni masyarakat yang meleburkan nilai-nilai dan identitasnya satu sama lain. Dalam kerangka Cultural Studies, pendidikan multikultural adalah proses kesadaran akan realitas keragaman ras dan etnik yang diandaikan dapat hidup dalam sebuah harmoni, tanpa diskriminasi dan dominasi. Menurut Tilaar, pendidikan multikultural merupakan tahap lanjut dari kesadaran tentang interkulturalisme yang muncul pasca perang dunia II. Interkulturalisme sendiri terkait dengan perkembangan politik internasional yang menyangkut HAM, lahirnya negara bangsa, diskriminasi rasial dan lain-lain, juga dipicu oleh meningkatnya problem pluralitas pada negara-negara barat. Menurut Suprpto²⁸ fokus pendidikan multikultural tak lagi diarahkan pada kelompok rasial, agama, dan kultur yang *mainstream* sebagaimana pada interkultural, tetapi memayungi berbagai keragaman. Karena jika perlakuan model interkultural maka yang terjadi adalah pendistorsian dan pengintegrasian minoritas ke dalam cakupan mayoritas. Sementara tujuan pendidikan multikultural adalah pengakuan terhadap kelompok minoritas agar tidak mengalami pengalaman pahit hidup bersama.

²⁷ George Ritzer, *Teori Sosial Pascamodern*, terj. Muhammad Taufik (Yogyakarta: Juctapascae Publication Study Club dan Kreasi Wacana, 2003), 322-324.

²⁸ Suprpto, "Kesadaran Multikultural dalam Berdakwah," dalam Abdul Wahid, *Pluralisme Agama: Paradigma Dialog untuk Resolusi Konflik dan Dakwah*. (Mataram: Leppim IAIN Mataram 2016), 3-4.

Dengan demikian pendidikan multikultural adalah menginstitutionalkan sebuah filosofi pluralisme budaya ke dalam sistem pendidikan yang didasarkan pada prinsip-prinsip persamaan (*equality*), saling menghormati dan menerima, memahami dan adanya komitmen moral untuk sebuah keadilan sosial. Pendidikan Multikultural adalah sebuah pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang didasarkan atas nilai-nilai demokratis yang mendorong berkembangnya pluralisme budaya dalam nuansa saling mendewasakan.

Daftar Pustaka

- Ben Agger, *Teori Sosial Kritis: Kritik, Penerapan dan Implikasi*. (terj. Nurhadi). (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2003).
- Budiono Kusumohamidjojo, *Filsafat Kebudayaan: Proses Realisasi Manusia*. (Yogyakarta: Jalasutra, 2009)
- Chris Barker, *The Sage Dictionary of Cultural Studies*. (London: Sage Publication, 2004)
- , *Cultural Studies: Teori & Praktik* (terj. Nurhadi). (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2009).
- Dominic Strinati, *Popular Culture: Pengantar Menuju Teori Budaya Populer* (terj. Abdul Muchid). (Yogyakarta: Arruzz, 2009)
- F. Budi Hardiman, *Menuju Masyarakat Komunikatif: Ilmu, Masyarakat, Politik dan Postmodernisme Menurut Jurgen Habermas*. (Yogyakarta: Kanisius, 2009a)
- *Kritik Ideologi: Mengungkap Pertautan pengetahuan dan Kepentingan Bersama Jurgen Habermas*. Yogyakarta: Kanisius, 2009b).
- "Komersialisasi Ruang Publik menurut Hannah Arendt dan Jurgen Habermas," dalam F. Budi Hardiman (ed.). *Ruang*

- Publik: Melacak Partisipasi Demokratis' dari Polis sampai Cyberspace.* Yogyakarta: Kanisius, 2010).
- Franz-Magnis Suseno, *Filsafat Sebagai Ilmu Kritis.* (Yogyakarta: Kanisius, 1992).
- George Ritzer, *Teori Sosial Pascamodern* (terj. Muhammad Taufik). (Yogyakarta: Juxtapascae Publication Study Club dan Kreasi Wacana Yogyakarta, 2003).
- Ibrahim Ali Fauzi, "Postmodernisme = (Post) Modernisme," dalam Suyoto, dkk. (eds.). *Posmodernisme dan Masa Depan Peradaban.* (Yogyakarta: Aditya Media, 1994).
- Jurgen Habermas, *Teori Tindakan Komunikatif II: Kritik atas Rasio Fungsionaris* (terj. Nurhadi). (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2007a).
-, *Ruang Publik: Sebuah Kajian Tentang Kategori Masyarakat Borjuis.* (terj. Yudi Santoso). (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2007b).
- Louis Althusser, *Tentang Ideologi: Marxisme Strukturalis, Psikoanalisis, Cultural Studies.* (terj. Olsy Vinoli Arnof). (Yogyakarta: Jalasutra, 2010).
- Pip Jones, *Pengantar Teori-Teori Sosial: Dari Teori Fungsionalisme hingga Post-modernisme* (terj. Achmad Fedyani Saifuddin). Jakarta: Yayasan Obor Indonesia. 2010)
- R. Haryono Imam, "Masyarakat Warga' dalam Pemikiran Antonio Gramsci," dalam F. Budi Hardiman (ed.). *Ruang Publik: Melacak Partisipasi Demokratis' dari Polis sampai Cyberspace.* Yogyakarta: Kanisius, 2010)
- Rober Bocoock, *Pengantar Konprehensif untuk Memahami Hegemoni.* (terj. Ikramullah Mahyudin). (Yogyakarta: Jalasutra, 2011).
- Roger Simon, *Gagasan-gagasan Politik Gramsci.* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar – Insist, 1999)

Suprpto, “Kesadaran Multikultural dalam Berdakwah,” dalam Abdul Wahid, *Pluralisme Agama: Paradigma Dialog untuk Resolusi Konflik dan Dakwah*. (Mataram: Leppim IAIN Mataram, 2016)

Yasraf Amir Piliang, *Post-Realitas: Realitas Kebudayaan dalam Era Post-Metafisika*. Yogyakarta: Jalasutra, 2010).

-----, *Dunia yang Dilipat: Tamasya Melampaui Batas-batas Kebudayaan*. (Bandung: Matahari, 2011)

Ziauddin Sardar & Borin Van Loon, *Seri Mengenal dan Memahami Cultural Studies*. (terj. Tim Penerbit). (Jakarta: Scientific Press, 2005).

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM PERSPEKTIF IDEOLOGIS DAN YURIDIS INDONESIA

Multikulturalisme merupakan suatu keniscayaan. Secara historis, bangsa Indonesia berdiri berdasarkan pada kesepakatan bersama para *founders fathers* dari berbagai belahan bumi nusantara dengan beragam suku, budaya, dan agama. Adanya rasa senasib-sepenanggungan menjadi landasan filosofis yang mengikat persatuan kepulauan nusantara, sehingga dengan itu menjadi reaksi politis untuk mewujudkan cita-cita bersama, yakni merdeka dari segala bentuk kolonialisme. Jauh sebelum kemerdekaan diraih, sejak awal abad XX, Tiga Serangkai, E.D. Dekker, dr. Tj. Mangoenkoesoemo, K.H. Dewantara, merajut cita-cita bahwa Indonesia adalah bagi mereka ingin tinggal di dalamnya tanpa diskriminasi.¹ Saling menghargai, saling menghormati keberbedaan terwujud dalam laku sosial dalam kehidupan bermasyarakat dan terkukuhkan kedalam Sumpah Pemuda pada 28 Oktober 1928.

Indonesia merupakan Negara kepulauan yang membentang dari Sabang sampai Merauke. Di dalamnya terdapat multikultur, beragam budaya, suku, ras, bahasa, dan agama. Keragaman itu menjadi kekayaan yang tak ternilai, menjadi sumber kekuatan sekaligus berpotensi menimbulkan konflik jika tidak dapat dikelola

¹ A.P. Kusman, "Bangsa yang Menghormati Kebinekaan", *Kompas*, 19 Mei 2017.

dengan baik.² Representasi keberagaman masyarakat dapat dilihat pada proses dan dampak dari berbagai gejolak sosiokultural dan politik yang terjadi – adanya konflik sektoral dan horizontal mengancam cita-cita kebhinekaan, dan keberagaman bangsa Indonesia.³ Oleh karena itu, merawat persatuan Indonesia, sebagai masyarakat yang plural tidaklah mudah. Kehadiran Negara dibutuhkan untuk merajut karakter, kehendak, dan komitmen bersama dari masyarakat bangsa yang majemuk.⁴

Berdasarkan uraian pendahuluan di atas, pertanyaannya adalah bagaimana keterlibatan Negara mengelola, mengatur, dan merawat keberagaman itu? Bagaimana pula multikulturalisme dijadikan sebagai paradigma dalam penetapan kebijakan pendekatan pendidikan? Tulisan ini akan menguraikan landasan ideologis dan landasan yuridis untuk implementasi pendidikan multikultural di Indonesia, analisis terhadap peluang dan tantangannya.

Wacana Pendidikan Multikultural

Pendidikan multikultural adalah seperangkat strategi pendidikan yang dikembangkan untuk membantu guru ketika menanggapi banyak masalah yang diciptakan oleh demografi siswa yang berubah dengan cepat.⁵ Pendidikan multikultural juga dipandang sebagai cara mengajar yang mempromosikan prinsip-prinsip inklusi, keragaman, demokrasi, perolehan keterampilan,

² S. T. Sulistiyono, “Multikulturalisme dalam Perspektif Budaya Pesisir”, *Jurnal Agastya* 5, No. 1 (2015), 2.

³ B. Purwanto, “Merajut Kebhinekaan dan Kearifan Budaya bagi Kemajuan dan Kesejahteraan Indonesia”. Pidato Ilmiah dalam Rangka Peringatan Dies Natalis ke-63 (2012), 5.

⁴ Y. Latif, *Negara Paripurna*, (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2016), 370-372.

⁵ J. A. Banks & C.A.M. Banks (Eds), *Handbook of research on multicultural education*. (New York: Macmillan, 1995).

penyelidikan, pemikiran kritis, nilai perspektif, dan refleksi diri.⁶ Metode pengajaran ini terbukti efektif dalam mempromosikan prestasi pendidikan di antara siswa imigran⁷ dan dengan demikian dikaitkan dengan gerakan reformasi di balik transformasi sekolah.

Maksud dan tujuan pendidikan multikultural cenderung bervariasi antara filsuf pendidikan dan ahli teori politik liberal. Para filsuf pendidikan memperdebatkan pelestarian budaya kelompok minoritas, dengan mendorong perkembangan otonomi anak-anak dan memperkenalkan mereka pada ide-ide baru dan berbeda. Bentuk eksposur ini membantu anak-anak dalam berpikir lebih kritis, serta mendorong mereka untuk memiliki pola pikir yang lebih terbuka.⁸ Di sisi lain, ahli teori politik menganjurkan model pendidikan multikultural yang menjamin tindakan sosial. Oleh karena itu, siswa dibekali dengan pengetahuan, nilai, dan keterampilan yang diperlukan untuk membangkitkan dan berpartisipasi dalam perubahan sosial, yang menghasilkan keadilan bagi kelompok etnis yang menjadi korban dan tersisih. Di bawah model seperti itu, guru berfungsi sebagai agen perubahan tersebut, mempromosikan nilai-nilai demokrasi yang relevan dan memberdayakan siswa untuk bertindak.⁹

Tujuan utama dari pendidikan multikultural tidak hanya untuk mempromosikan hubungan antarmanusia, untuk membantu siswa merasa nyaman dengan diri mereka sendiri, atau untuk melestarikan bahasa dan budaya asli siswa. Meskipun hasil ini

⁶ C. O'Donnell, "Commentary Web log comment, dalam <http://www.learner.org/workshops/tml/workshop1/commentary.html> Archived

⁷ E. Kislev, "The effect of education policies on higher-education attainment of immigrants in Western Europe: A cross-classified multilevel analysis". *Journal of European Social Policy*. 26 (2) (2016-05-01): 183–199.

⁸ M. Levinson, "Mapping Multicultural Education" in Harvey Seigel, ed., *The Oxford Handbook of Philosophy of Education* (Oxford University Press, 2009), 23.

⁹ Banks and Banks, *Multicultural Education: Characteristics and Goals, Culture, Teaching and Learning* (John Wiley & Sons, 2013)

mungkin merupakan produk sampingan, tujuan utama pendidikan multikultural adalah untuk mempromosikan pendidikan dan pencapaian semua siswa, terutama mereka yang secara tradisional diberhentikan dan kurang terlayani dalam sistem pendidikan. Sonia Nieto mendefinisikan pendidikan multikultural sebagai pendidikan dasar antirasial bagi semua siswa yang tersebar di semua bidang sekolah, yang dicirikan oleh komitmen terhadap keadilan sosial dan pendekatan kritis terhadap pembelajaran.¹⁰ Lebih jauh, pendidikan multikultural menantang dan menolak rasisme dan bentuk diskriminasi lainnya di sekolah dan masyarakat. Ini menerima dan menegaskan perbedaan dalam ras, etnis, agama, bahasa, ekonomi, orientasi seksual, jenis kelamin, dan perbedaan lain yang mencakup siswa, komunitas, dan guru. Ini harus menembus kurikulum dan strategi instruksional yang digunakan di sekolah, serta interaksi antara guru, siswa, dan keluarga di sekolah dan di luarnya.¹¹

Di Indonesia, wacana pendidikan multikultural belum tuntas dikaji. Pendidikan multikultural relatif baru dikenal sebagai suatu pendekatan yang dianggap lebih sesuai bagi masyarakat Indonesia yang heterogen, plural, sejalan dengan pengembangan demokrasi yang dijalankan sebagai *counter* terhadap kebijakan desentralisasi dan otonomi daerah. Apabila tidak dilaksanakan dengan hati-hati, justru akan menimbulkan perpecahan nasional, mengundang gerakan separatisme dan disintegrasi bangsa. Menurut Azyumardi Azra pada level nasional, berakhirnya sentralisme kekuasaan yang pada masa Orde Baru memaksakan “monokulturalisme” yang nyaris seragam, selanjutnya memunculkan raksi balik yang mengandung

¹⁰ Sonia Nieto, *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (2nd ed.). (White Plains, New York: Longman, 1996).

¹¹ Sonia Nieto, *The Light in their Eyes: Creating Multicultural Learning Communities* (New York: Teachers College Press, 1999).

implikasi negatif bagi rekonstruksi kebudayaan Indonesia yang multikultural.¹²

Wacana pendidikan multikultural dimungkinkan akan terus berkembang seperti bola salju (*snow ball*) yang menggelinding semakin membesar dan ramai diperbincangkan. Dan yang lebih penting dan kita harapkan adalah, wacana pendidikan multikultural akan dapat diberlakukan dalam dunia pendidikan di negeri yang multikultural ini.

Urgensi pendidikan multikultural, sebagaimana yang disebutkan oleh Mahfud¹³ yaitu: *pertama*, pendidikan multikultural berfungsi sebagai sarana alternatif pemecahan masalah. Penyelenggaraan pendidikan multikultural diyakini dapat menjadi solusi nyata bagi konflik dan disharmonisasi yang terjadi, khususnya di masyarakat Indonesia yang secara realitas plural. *Kedua*, melalui pendidikan berbasis multikultural peserta didik diharapkan tidak tercerabut dari akar budayanya. Pertemuan antar-budaya merupakan ancaman serius bagi anak didik. Aneka budaya dalam negeri bercampur-baur dengan budaya asing. Kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi memperpendek jarak dan mempermudah persentuhan antar-budaya. *Ketiga*, pendidikan multikultural relevan dengan dengan alam demokrasi. Oleh karena itu, menurut H.A.R. Tilaar dalam Mahfud, pendidikan multikultural telah menjadi tuntutan yang tidak dapat ditawar-tawar dalam membangun Indonesia.¹⁴

¹² Majalah IKA UIN Jakarta, "Menggagas Pendidikan Multikultural", Tsaqafah 1, No. 2 (2003)

¹³ Choirul Mahfud, *Pendidikan Multikultural* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011), 215-248

¹⁴ *Ibid.*, 221.

Pendidikan Multikultural Perspektif Ideologi Pancasila

Multikulturalisme dan Pancasila merupakan sebuah kesatuan, sebuah substansi yang utuh yang satu tidak dapat dipisahkan dengan yang lain. Memahami, menghayati, dan mengamalkan prinsip-prinsip multikulturalisme pada hakikatnya sama dengan memahami, menghayati, dan mengamalkan nilai-nilai Pancasila.¹⁵

Di Negara Kesatuan Republik Indonesia, Pancasila adalah dasar Negara, falsafah hidup, kepribadian, dan karakter bangsa Indonesia, sekaligus menjadi identitas nasional. Pancasila haruslah menjadi rujukan dasar dalam menata kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara. Sistem ekonomi, politik, sosial, budaya, hukum, pertahanan dan keamanan nasional haruslah merujuk kepada Pancasila. Pancasila haruslah menjadi tolok ukur Negara dalam seluruh sistem tersebut. Demikian juga penyelenggaraan pendidikan, sebagaimana termaktub dalam Undang-Undang SISDIKNAS No. 20 Tahun 2003 bahwa pendidikan diselenggarakan berdasarkan Pancasila.

Ideologi Pancasila merefleksikan kondisi sosial-politik akhir masa kolonial di Indonesia dan perang yang terjadi setelahnya. Perumusan Pancasila terjadi pada pertengahan abad ke-20 setelah berakhirnya Perang Dunia Kedua. Dan periode sejarah yang paling mempengaruhi para *founding fathers* Indonesia adalah kondisi sosial politik Hindia Belanda pada awal dan pertengahan abad ke-20.

Pada permulaan abad ke-20, beberapa ideologi yang telah didirikan atau dibawa ke Hindia Belanda antara lain, Imperialisme, Marxisme, Liberalisme, Nasionalisme Radikal, Tradisionalisme Jawa, Islamisme, Sosialisme Demokratis, dan Komunisme. Pendukung ideologi-ideologi ini telah membentuk organisasi atau partai politik untuk meneruskan pencapaian tujuannya masing-masing. Misalnya,

¹⁵ Sudharto, "Multikulturalisme dalam Perspektif Empat Pilar Kebangsaan", *Jurnal Ilmiah CIVIS* 2, No. 1, Januari 2012: 121-142

dimulai dari partai Islam, Sarekat Islam didirikan pada tahun 1905, disusul Masyumi tahun 1943. Partai Komunis didirikan pada tahun 1914, dan partai nasionalis Sukarno, Partai Nasional Indonesia didirikan pada tahun 1927. Untuk memuask⁶ seluruh kehidupan bangsa Indonesia maka diputuskanlah untuk mensintesis ideologi baru, yang bersumber dari nilai-nilai asli Indonesia dan nilai-nilai kebersamaan yang diturunkan dari berbagai ideologi.¹⁶

Gagasan Pancasila berasal dan disintesis dari gagasan dan cita-cita para *founding fathers* Indonesia. Pancasila berasal dari bahasa Sansekerta yang secara harfiah berarti “lima prinsip” diadopsi pada tanggal 1 Juni 1945 sebagai landasan dasar negara Indonesia yang baru merdeka. Komponen filosofis tersebut mewujudkan masyarakat yang harmonis berdasarkan toleransi beragama, kemanusiaan, persatuan, demokrasi dan keadilan sosial.¹⁷

Secara ringkas, kelima sila Pancasila dapat diuraikan berikut. *Pertama*, Ketuhanan Yang Maha Esa adalah pengakuan dan pelaksanaan Ketuhanan yang berkemanusi³n, berpersatuan, berkerakyatan, dan berkeadilan sosial. *Kedua*, Kemanusiaan yang Adil dan Beradab adalah kemanusiaan yang berketuhanan, berpersatuan, berkerakyatan, dan berkeadiln sosial. *Ketiga*, Persatuan Indonesia adalah persatuan yang berketuhanan, berkemanusiaan, berkerakyatan, dan berkeadilan sosial. *Keempat*, Kerakyatan yang Dipimpin oleh Hikmat Kebijaksanaan dalam Permusyawaratan Perwakilan adalah kerakyatan yang berketuhanan, berkemanusiaan, berpersatuan, berkedailan sosial.

¹⁶ Nanda Prasandi, “Keunggulan Ideologi Pancasila”, Kompasiana (25 September 2014), dalam kompasiana.com/nandaudin/54f97581a3331191658b4689/keunggulan-ideologi-pancasila, di akses pada Sept⁶ber 2020.

¹⁷ Jayshree Bajoria “Indonesia’s view of tolerance is a blueprint for others”. *The National* (7 July 2011), dalam <https://www.thenationalnews.com/indonesia-s-view-of-tolerance-is-a-blueprint-for-others-1.423354>, diakses pada Oktober 2020.

Kelima, Keadilan Sosial Bagi Seluruh Rakyat Indonesia adalah keadilan sosial yang berketuhanan, berkemanusiaan, berpersatuan, dan berkerakyatan.

Sila pertama Pancasila menuntut pengakuan terhadap Tuhan dan konsekuensi kerbertuhanan manusia, yaitu penghambaan kepada-Nya, tidak ateis. Setiap orang bebas memilih dan memeluk agama/keyakinannya, bebas menolak ajaran agama/keyakinan yang tidak sesuai; bebas berpindah agama/keyakinan sesuai kehendak bebasnya. Kebebasan tersebut juga diikuti dengan penghormatan terhadap keimanan dan religiusitas orang lain, toleran, dan menjalin kerjasama yang baik. Sila kedua menuntut kewajiban moral terhadap diri sendiri, pengakuan dan penghormatan terhadap harkat dan martabat manusia (*dignity of man*), nilai-nilai kemanusiaan (*human value*), hak asasi manusia (*human right*), dan kebebasan manusia (*human freedom*). Sila ketiga menuntut pengarusutamaan kepentingan umum di atas kepentingan pribadi, kelompok, golongan, atau partai; tidak chauvinis, saling membantu dan bekerja sama diantara semua elemen bangsa, tidak saling memusuhi dan tidak boleh menimbulkan perpecahan, separatis³ dan disintegrasi bangsa. Sila keempat mengandung nilai-nilai demokrasi, berani berpendapat, berbeda pendapat dan bertanggung jawab, menghargai pendapat orang lain, mengupayakan mufakat dalam musyawarah, kejujuran dalam berpolitik, pengakuan semua orang memiliki hak yang sama dihadapan hukum dan Negara, menolak dominasi dari pihak manapun. Sila kelima mencakup persamaan (*equality*), pemerataan (*equity*), saling menerima sebagai kawan, etos kerja, rajin, tidak mencari jalan pintas, membantu yang lemah, jujur dalam berusaha, mengusahakan kemakmuran dan kesejahteraan bersama dengan saling menolong.¹⁸

³ ¹⁸ Sudharto, “Multikulturalisme dalam Perspektif Empat Pilar Kebangsaan”, *Jurnal Ilmiah CIVIS 2*, No. 1, Januari 2012: 121-142

Berkaitan dengan multikulturalisme, Pancasila secara gamblang menyatakan³ melalui dua sila yaitu, sila pertama dan sila ketiga. Sila pertama, Ketuhanan Yang Maha Esa, memberikan kebebasan kepada pemeluk agama sesuai dengan keyakinannya, tidak ada paksaan, saling menghormati antar pemeluk agama dan bekerja sama. Kemudian, sila ketiga yaitu Persatuan Indonesia menjadi modal dasar bagi terwujudnya nasionalisme. Perbedaan budaya, bahasa, adat-istiadat, agama, kepercayaan, suku, etnis, ras dan lain-lain tidak boleh menjadi pangkal masalah, perselisihan atau permusuhan dalam kehidupan bermasyarakat dan berbangsa. Semuanya harus merasa ada saling ketergantungan, saling membutuhkan dan justru menjadi daya tarik kearah kerja sama, kearah resultante yang lebih harmonis sesuai dengan semboyan *Bhinneka Tunggal Ika*.¹⁹

6 ***Pluralisme dan inklusivitas***

Indonesia adalah negara multikultural, negara majemuk yang terdiri dari berbagai suku bangsa dengan bahasa, budaya, agama, dan cara hidup yang berbeda. Para pendiri negara telah memutuskan bahwa ideologi negara harus mencakup dan melindungi seluruh spektrum masyarakat Indonesia, di mana konsensus untuk kebaikan bersama harus diupayakan dan keadilan ditegakkan. Akibatnya, Pancasila sering dipandang sebagai bentuk pluralisme dan moderasi, bunga rampai berbagai ideologi, mulai dari sosialis hingga nasionalis dan religius.

Beberapa kompromi dilakukan selama pembentukan Pancasila untuk memuaskan elemen tertentu masyarakat Indonesia. Misalnya, meskipun populasi Muslimnya sangat banyak, Indonesia tidak mengadopsi Islam politik atau memproklamasikan Islam sebagai agama resminya. Selain Islam, Indonesia juga mengenal agama

¹⁹ AT Soegito, *Pendidikan Pancasila*, (Semarang: UNNES Press, 2010), 98.

Kristen Katolik, Kristen Protestan, Hindu, Buddha, dan Konghucu belakangan diakui sebagai agama dan kepercayaan resmi.²⁰

Pancasila dipengaruhi oleh aspek-aspek tertentu dari nilai dan ideologi dunia tertentu, seperti nasionalisme, humanisme, demokrasi, sosialisme, dan religiusitas.²¹ Sebagaimana yang diakui oleh Presiden Sukarno, bahwa Pancasila adalah filosofi asli Indonesia yang dikembangkannya di bawah inspirasi tradisi filosofis sejarah Indonesia, termasuk tradisi asli Indonesia, Hindu India, Kristen Barat, dan Arab Islam. Ketuhanan menurutnya adalah asli, sedangkan Kemanusiaan berasal dari konsep *fardhukifayah* dalam Islam, konsep cinta bertetangga dalam Kristen, dan konsep *Tat Tvam Asi* dalam Hindu. Tentang konsep Keadilan sosial, ini berasal dari konsep Jawa “Ratu Adil”, yaitu penguasa mesianik Jawa yang akan membebaskan manusia dari segala jenis penindasan.

Kebutuhan untuk mempersatukan bangsa yang majemuk ini juga membawa pada rumusan semboyan bangsa yaitu “*Bhinneka Tunggal Ika*” yang dapat diterjemahkan sebagai walaupun berbeda-beda tetap satu jua. Ia mendeklarasikan kesatuan esensial anggotanya meskipun ada perbedaan etnis, regional, sosial, atau agama.²²

Moderasi dan toleransi

Pada tahun 1945, selama pembentukan Pancasila, terjadi banyak perdebatan antara kaum nasionalis yang menyerukan negara majemuk dan kaum Islamis yang menginginkan negara agama yang

²⁰ Bahasa Kita, “The Invention of ‘Lingua Franca’, Language and Indonesian Nationalist Movement” (26 Jan 2019), dalam <https://www.bahasakita.com/about/the-history/the-invention-of-lingua-franca-language-and-indonesian-nationalist-movement/>, diakses pada September 2020.

²¹ Nanda Prasandi “Keunggulan Ideologi Pancasila...”

²² Bahasa Kita, “*Bhinneka Tunggal Ika*”. (29 January 2011), dalam <https://www.bahasakita.com/about/the-history/bhinneka-tunggal-ika/>, diakses pada September 2020

diatur oleh hukum Islam atau syariah. Pendiri bangsa memilih toleransi beragama.²³ Pancasila mendorong pemrakarsa untuk mempraktikkan moderasi dan toleransi, sehingga radikalisme dan ekstremisme tidak dianjurkan. Untuk hidup harmonis dalam masyarakat Indonesia yang majemuk, keanggotaan dalam kelompok agama, etnis, atau sosial tidak boleh mendominasi, mendiskriminasi, atau berprasangka buruk dalam hubungannya dengan kelompok lain.²⁴

Pendidikan Multikultural Perspektif Yuridis Indonesia

Undang-undang Didiknas No. 20 Tahun 2003 bab II pasal 2 menyebutkan “Pendidikan Nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945”. Pemasyarakatan dan pembudayaan Pancasila dengan memasukkan kedalam kurikulum melalui dasar filsafatnya tidak langsung dan menjamin efektifitas serta efisiensi pekerjaan itu. sebab para pelaku pendidikan di indonesia secara jelas tidak tahu bagaimana memasukkannya, bagian mana yang dimasukkan dan kapan dimasukkan. Untuk itu, rincian tentang pasal 2 dilanjutkan oleh Peraturan Pemerintah RI No 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan yang mana para perancang kurikulum memperhatikan 5 kelompok mata pelajaran yang harus diberikan kepada peserta didik. Kelima kelompok mata pelajaran tersebut meliputi (1) Kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia, (2) Kelompok mata pelajaran kewarganegaraan dan kepribadian, (3) kelompok mata pelajaran ilmu pengetahuan dan teknologi, (4) Kelompok mata pelajaran estetika, dan (5) Kelompok mata pelajaran jasmani, olah raga dan kesehatan.

²³ Jayshree Bajoria, “Indonesia’s view of tolerance...”

²⁴ *Ibid.*

Penggunaan filsafat Pancasila menjadi Dasar pengembangan kurikulum memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar dan tidak melupakan akar budaya siswa itu. Selain itu, dapat menumbuhkan nilai nasionalis dalam menggemakan nilai-nilai budaya yang digunakan dalam kehidupan sehari-hari.²⁵ Negara menghormati dan memelihara bahasa daerah sebagai kekayaan budaya nasional. Negara memajukan kebudayaan nasional Indonesia di tengah peradaban dunia dengan menjamin kebebasan masyarakat dalam memelihara dan mengembangkan nilai-nilai budayanya, sebagaimana yang termaktub dalam Undang-Undang Dasar tahun 1945 pasal 32 ayat 1 dan 2.

Dalam kaitannya penjelasan pasal 32 UUD 1945 menyatakan bahwa kebudayaan bangsa adalah kebudayaan yang timbul sebagai buah budi rakyat Indonesia secara keseluruhan. Kebudayaan lama dan asli terdapat sebagai puncak-puncak kebudayaan di daerah seluruh Indonesia terhitung sebagai kebudayaan bangsa. Usaha kebudayaan harus menuju kearah kemajuan adab budaya dan persatuan dengan tidak menolak bahan-bahan baru dari kebudayaan asing yang mempertinggi derajat kemanusiaan bangsa Indonesia. Puncak-puncak kebudayaan daerah tidak lain adalah unsur-unsur kebudayaan daerah yang bersifat universal dan dapat diterima oleh suku bangsa lain tanpa menimbulkan gangguan terhadap latar budaya kelompok yang menerima sekaligus merupakan konfigurasi atau gugusan kesatuan budaya nasional. Itulah kemajuan kebudayaan (multikulturalisme) yang seharusnya menjadi kekuatan bangsa Indonesia sesuai dengan salah satu pilar

²⁵ Djunaidi Ghoni, Desain Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Multikultural dalam Kajian yang tidak dipublikasikan, 4

kebangsaan yaitu *Bhinneka Tunggal Ika*.²⁶ Melalui pembiasaan dan proses kultur maka akan dapat dihasilkan etos kebudayaan.²⁷

Sistem pendidikan nasional harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu serta relevansi dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global sehingga perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan. Oleh karena itu, dalam rangka memenuhi amanat Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 untuk mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa serta akhlak mulia dalam bangsa yang diatur dengan undang-undang. Pemerintah menetapkan Sistem Pendidikan Nasional melalui Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 2 Tahun 1989, dalam perkembangan selanjutnya dipandang tidak memadai lagi, diganti dan disempurnakan menjadi Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Perubahan substansi yang mendasar dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 tahun 2003 antara lain adalah:

1. Demokratisasi dan desentralisasi pendidikan
2. Peran serta masyarakat
3. Tantangan globalisasi
4. Kesetaraan dan keseimbangan
5. Jalur pendidikan dan peserta didik.²⁸

²⁶ Sudharto, "Multikulturalisme dalam Perspektif Empat Pilar Kebangsaan", *Jurnal Ilmiah CIVIS* 2, No. 1, Januari 2012: 121-142

²⁷ Soelaiman Munandar, *Ilmu Budaya Dasar: Suatu Pengantar*, (Bandung: Replika Aditama, 2001).

Berikut ini adalah butir-butir pasal dan ayat yang terkandung dalam UU SISDIKNAS No. 20 Tahun 2003 yang dipetakan oleh Anwar Arifin dalam Choirul Mahfud²⁹ berdasarkan kepada lima aspek di atas yang dapat dijadikan landasan yuridis penerapan pendidikan multikultural di Indonesia.

Demokratisasi dan desentralisasi pendidikan

Undang-undang SISDIKNAS 2003 bab III tentang Prinsip Penyelenggaraan Pendidikan Pasal 4 menyebutkan bahwa (ayat 1) pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa. Karena pendidikan sebagaimana disebutkan pada ayat 3, diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, serta (ayat 6) dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.

Pemerintah pusat dan bersama pemerintah daerah wajib memberikan layanan dan kemudahan, serta menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu bagi setiap warga negara tanpa diskriminasi (Pasal 11 ayat 1). Konsekuensinya pemerintah pusat dan pemerintah daerah wajib menjamin tersedianya dana guna terselenggaranya pendidikan bagi setiap warga negara yang berusia tujuh sampai dengan lima belas tahun (Pasal 11 ayat 2). Itulah sebabnya pemerintah pusat dan pemerintah daerah menjamin terselenggaranya wajib belajar minimal pada jenjang

²⁸ Anwar Arifin, *Memahami Paradigma Baru Pendidikan Nasional* (dalam Undang-Undang Sisdiknas, Poksi VI FPG DPR RI, 2003), 1-3.

²⁹ Choirul Mahfud, *Pendidikan Multikultural* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011), 215-248

pendidikan dasar tanpa memungut biaya (Pasal 34 ayat 2). Karena wajib belajar merupakan tanggung jawab negara yang diselenggarakan oleh lembaga pendidikan pemerintah pusat, pemerintah daerah, dan masyarakat (Pasal 34 ayat 3), sebagaimana amanat UUD 1945, setiap warga negara berhak mendapat pendidikan, dan wajib mengikuti pendidikan dasar (Pasal 31 ayat 1 dan 2 amandemen keempat).

Dengan adanya desentralisasi penyelenggaraan pendidikan dan pemberdayaan masyarakat, maka pendanaan pendidikan menjadi tanggung jawab bersama antara pemerintah pusat, pemerintah daerah, dan masyarakat (Pasal 46 ayat 1). Dan pada pasal 46 ayat 2 menyebutkan, bahwa pemerintah dan pemerintah daerah bertanggung jawab menyediakan anggaran pendidikan sebagaimana diatur dalam Pasal 31 ayat (4) Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, yaitu “Negara memprioritaskan anggaran pendidikan sekurang-kurangnya dua puluh persen dari anggaran pendapatan dan belanja negara serta dari anggaran pendapatan dan belanja daerah untuk memenuhi kebutuhan penyelenggaraan pendidikan nasional.” Itulah sebabnya, dana pendidikan, selain gaji pendidik dan biaya pendidikan kedinasan, dialokasikan minimal 20% dari Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN) pada sektor pendidikan dan minimal 20% dari Anggaran Pendapatan dan Belanja Daerah (APBD) (Pasal 49 ayat 1). Dan untuk gaji guru dan dosen yang diangkat oleh Pemerintah dialokasikan dalam Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN) (Pasal 49 ayat 2).

Sumber pendanaan pendidikan ditentukan berdasarkan prinsip keadilan, kecukupan, dan keberlanjutan (Pasal 47 ayat 1). Dalam memenuhi tuntutan-tuntutan tersebut, maka pemerintah pusat, pemerintah daerah, dan masyarakat mengerahkan sumber daya yang ada sesuai dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku (Pasal 47 ayat 2). Oleh karena itu, pengelolaan dana

pendidikan berdasarkan pada prinsip keadilan, efisiensi, transparansi, dan akuntabilitas publik (Pasal 48 ayat 1).

Meskipun terjadi desentralisasi pengelolaan pendidikan, namun tanggung jawab pengelolaan sistem pendidikan nasional merupakan tanggung jawab Menteri Pendidikan (Pasal 50 ayat.1) yang diberi mandate oleh Presiden. Dalam hal ini pemerintah pusat menentukan kebijakan nasional dan standar nasional pendidikan untuk menjamin mutu pendidikan nasional (Pasal 50 ayat 2). Sedangkan pemerintah daerah provinsi melakukan koordinasi atas penyelenggaraan pendidikan, pengembangan tenaga kependidikan, dan penyediaan fasilitas penyelenggaraan pendidikan lintas daerah Kabupaten/Kota untuk tingkat pendidikan dasar dan menengah (Pasal 50 ayat 4). Selanjutnya, pemerintah kabupaten/kota mengelola pendidikan dasar dan pendidikan menengah, serta satuan pendidikan yang berbasis keunggulan lokal. Adapun perguruan tinggi, ia menentukan kebijakan dan memiliki otonomi dalam mengelola pendidikan di lembaganya (Pasal 50 ayat 6).

Satuan pendidikan yang berbasis keunggulan lokal merupakan paradig baru pendidikan, untuk mendorong percepatan pembangunan di daerah berdasarkan potensi yang dimiliki masyarakat lokal. Dalam hal ini perwilayahan komoditas harus dibarengi dengan lokalisasi pendidikan dengan basis keunggulan lokal. Hal ini bukan saja berkaitan dengan kurikulum yang memperhatikan muatan lokal (Pasal 37 ayat 1 huruf j), melainkan lebih memperjelas spesialisasi peserta didik, untuk segera memasuki dunia kerja di lingkungan terdekatnya, dan untuk menjadi ahli dalam bidang tersebut. Dengan demikian, persoalan penyediaan tenaga kerja dengan mudah teratasi dan bahkan dapat tercipta secara otomatis. Selain itu, pemerintah pusat dan/atau pemerintah daerah menyelenggarakan sekurang-kurangnya satu satuan pendidikan pada semua jenjang pendidikan untuk dikembangkan menjadi satuan pendidikan yang bertaraf internasional (Pasal 50

ayat 3). Hal ini dimaksudkan agar selain mengembangkan keunggulan lokal melalui penyediaan tenaga-tenaga terdidik, juga menyikapi perlunya tersedia satuan pendidikan yang dapat menghasilkan lulusan kelas dunia di Indonesia.

Pemerintah pusat dan pemerintah daerah wajib memfasilitasi satuan pendidikan dengan pendidik dan tenaga kependidikan yang diperlukan untuk menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu (Pasal 41 ayat 3). Dalam hal ini, termasuk memfasilitasi dan menyediakan pendidik yang seagama dengan yang dianut oleh peserta didik, juga pendidik yang dapat mengembangkan bakat, minat, dan kemampuan peserta didik (Pasal 12 ayat 1 huruf a dan b). Pendidik harus memiliki kualifikasi minimum dan sertifikasi sesuai dengan jenjang kewenangan mengajar, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional (pasal 42 ayat 1). Pendidik untuk pendidikan formal pada jenjang pendidikan usia dini, pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi dihasilkan oleh perguruan tinggi yang terakreditasi (Pasal 42 ayat 2). Pendidik dan tenaga kependidikan dapat bekerja secara lintas daerah (Pasal 41 ayat 1). Pengangkatan, penempatan, dan penyebaran pendidik dan tenaga kependidikan diatur oleh lembaga yang mengangkatnya berdasarkan kebutuhan satuan pendidikan formal (Pasal 41 ayat 2).

Setiap satuan pendidikan formal dan nonformal yang didirikan wajib memperoleh izin pemerintah pusat atau pemerintah daerah (Pasal 62 ayat 1). Izin tersebut dapat saja diberikan atau dicabut oleh pemerintah pusat atau pemerintah daerah sesuai dengan ketentuan syarat, dan peraturan perundang-undangan yang berlaku (Pasal 62 ayat 2 dan 3). Desentralisasi perizinan ini akan semakin mendekatkan pelayanan kepada masyarakat sesuai dengan tujuan otonomi daerah.

Peran serta masyarakat

Dalam menyelenggarakan pendidikan, peran serta masyarakat sangat penting, sebagai salah satu elemen pendukung terwujudnya pendidikan berbasis masyarakat. Sehingga manfaat kehadiran pendidikan benar-benar dirasakan masyarakat. Salah satu bentuk peran serta masyarakat adalah melakukan pemberdayaan masyarakat dengan memperluas partisipasi masyarakat dalam pendidikan yang meliputi peran serta perseorangan, kelompok, keluarga, organisasi profesi, pengusaha, dan organisasi kemasyarakatan dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu pelayanan pendidikan (Pasal 54 ayat 1). Masyarakat dapat berperan serta sebagai sumber, pelaksana, dan pengguna hasil pendidikan (Pasal 54 ayat 2). Masyarakat berperan dalam peningkatan mutu pelayanan pendidikan yang meliputi perencanaan, pengawasan, dan evaluasi program pendidikan melalui dewan pendidikan dan komite sekolah/madrasah (Pasal 56 ayat 1).

Masyarakat berhak menyelenggarakan pendidikan berbasis masyarakat pada pendidikan formal dan nonformal sesuai dengan kekhasan agama, lingkungan sosial, dan budaya untuk kepentingan masyarakat dengan mengembangkan dan melaksanakan kurikulum dan evaluasi pendidikan, serta manajemen dan pendanaannya sesuai dengan standar nasional pendidikan. Adapun dana penyelenggaraan pendidikan berbasis masyarakat dapat bersumber dari penyelenggara, masyarakat, pemerintah pusat, pemerintah daerah dan/atau sumber lain yang tidak bertentangan dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku. Lembaga pendidikan berbasis masyarakat dapat memperoleh bantuan teknis, subsidi dana, dan sumber daya lain secara adil dan merata dari pemerintah pusat dan/atau pemerintah daerah (Pasal 55 ayat 1-4).

Partisipasi masyarakat tersebut kemudian dilembagakan dalam bentuk dewan pendidikan dan komite sekolah. Dewan pendidikan adalah lembaga mandiri yang beranggotakan berbagai unsur

masyarakat yang peduli pendidikan. Sedangkan komite sekolah/madrasah adalah lembaga mandiri yang beranggotakan orang tua/wali peserta didik, komunitas sekolah, serta tokoh masyarakat yang peduli pendidikan (Pasal 1 butir 24 dan 25).

Dewan pendidikan sebagai lembaga mandiri dibentuk dan berperan dalam peningkatan mutu pelayanan pendidikan dengan memberikan pertimbangan, arahan dan dukungan tenaga, sarana dan prasarana, serta pengawasan pendidikan pada tingkat Nasional, Propinsi, dan Kabupaten/ Kota yang tidak mempunyai hubungan hirarkis. Sedangkan komite sekolah/madrasah, sebagai lembaga mandiri, dibentuk dan berperan dalam peningkatan mutu pelayanan dengan memberikan pertimbangan, arahan dan dukungan tenaga, sarana dan prasarana, serta pengawasan pendidikan pada tingkat satuan pendidikan (Pasal 56 ayat 2-3).

Tantangan globalisasi

Dalam menghadapi tantangan globalisasi, sebagaimana yang disebutkan di atas, pemerintah pusat dan/atau pemerintah daerah menyelenggarakan sekurang-kurangnya satu satuan pendidikan pada semua jenjang pendidikan untuk dikembangkan menjadi satuan pendidikan yang bertaraf internasional (Pasal 50 ayat 3). Untuk itu, perlu dibentuk suatu badan hukum pendidikan, sehingga semua penyelenggaraan pendidikan dan satuan pendidikan formal, baik yang didirikan oleh Pemerintah maupun masyarakat, harus berbentuk badan hukum pendidikan (Pasal 53 ayat 1). Badan hukum pendidikan ini berfungsi memberikan pelayanan pendidikan kepada peserta didik (Pasal 53 ayat 2).

Badan hukum pendidikan dimaksud di atas berprinsip nirlaba dan dapat mengelola dana secara mandiri untuk memajukan satuan pendidikan (Pasal 53 ayat 3). Dengan adanya badan hukum pendidikan itu, maka dana dari masyarakat dan bantuan asing dapat diserap dan dikelola secara profesional, transparan, dan

akuntabilitasnya terjamin. Dengan demikian, badan hukum pendidikan akan memberikan landasan hukum yang kuat terhadap penyelenggaraan pendidikan dan satuan pendidikan nasional yang bertaraf internasional dalam menghadapi persaingan global.

Untuk menentukan kelayakan program pendidikan dan lulusannya, maka dibutuhkan lembaga akreditasi dan sertifikasi. Akreditasi dilakukan untuk menentukan kelayakan program dan satuan pendidikan pada jalur pendidikan formal dan nonformal pada setiap jenjang dan jenis pendidikan (Pasal 60 ayat 1). Akreditasi terhadap program dan satuan pendidikan dilakukan oleh pemerintah dan/atau lembaga mandiri yang berwenang sebagai bentuk akuntabilitas publik (Pasal 60 ayat 2). Akreditasi dilakukan atas dasar kriteria yang bersifat terbuka. Selanjutnya, penyerapan tenaga kerja akan ditentukan oleh kompetensi yang dibuktikan dengan sertifikat kompetensi yang diperoleh peserta didik dan warga masyarakat sebagai pengakuan terhadap kompetensi untuk melakukan pekerjaan tertentu setelah lulus uji kompetensi yang diselenggarakan oleh satuan pendidikan yang terakreditasi atau lembaga sertifikasi (Pasal 61 ayat 3).

Di samping itu, untuk memberikan layanan pendidikan kepada kelompok masyarakat – yang tidak dapat mengikuti pendidikan secara tatap muka atau regular, maka dapat menyelenggarakan pendidikan jarak jauh pada semua jalur, jenjang, dan jenis pendidikan (Pasal 31 ayat 1 dan 2). Pendidikan jarak jauh diselenggarakan dalam berbagai bentuk, modus, dan cakupan yang didukung oleh sarana dan layanan belajar serta sistem penilaian yang menjamin mutu lulusan sesuai dengan standar nasional pendidikan (Pasal 31 ayat 3).

Kesetaraan dan keseimbangan

Kesetaraan adalah konsep paradigmatic yang diusung oleh Undang-undang SISDIKNAS. Pendidikan diselenggarakan sebagai

satu kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multimakna (Pasal 4 ayat 2). Kepaduan sistemik ini mengandung makna kesetaraan antara satuan pendidikan. Semua satuan pendidikan berhak memperoleh dana bantuan dari Negara, baik satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah (yang dikelola oleh Kemendikbud dan Kemenag) maupun oleh masyarakat.

Disamping kesetaraan, Undang-undang SISDIKNAS memperhatikan aspek keseimbangan antara iman, ilmu, amal. Sebagaimana tersirat dalam fungsi pendidikan nasional. Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (Pasal 3).

Pengembangan kurikulum mengacu pada standar nasional pendidikan (Pasal 36 ayat 1). Kurikulum disusun sesuai dengan jenjang pendidikan dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia dengan memperhatikan: peningkatan iman dan takwa, akhlak mulia, potensi, kecerdasan, dan minat peserta didik, keragaman potensi daerah dan lingkungan, tuntutan pembangunan daerah dan nasional, tuntutan dunia kerja, perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni, agama, dinamika perkembangan global, persatuan nasional, dan nilai-nilai kebangsaan. Kurikulum pada semua jenjang dan jenis pendidikan dikembangkan dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik (Pasal 36 ayat 2).

Jalur pendidikan dan peserta didik

Jalur pendidikan yang diakui oleh Undang-undang, sebagaimana tersebut pada Pasal 13 ayat 1 terdiri atas pendidikan

formal, nonformal, dan informal. Ketiga jalur pendidikan tersebut dapat saling melengkapi dan memperkaya. Pendidikan diselenggarakan dengan sistem terbuka melalui tatap muka dan/atau melalui jarak jauh. Jenjang pendidikan formal terdiri atas pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi (Pasal 14). Jenis pendidikan mencakup pendidikan umum, kejuruan, akademik, profesi, vokasi, keagamaan, dan khusus (Pasal 15). Jalur, jenjang, dan jenis pendidikan dapat diwujudkan dalam bentuk satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah, Pemerintah Daerah, dan/atau masyarakat (Pasal 16).

Pendidikan nonformal diselenggarakan bagi warga masyarakat yang memerlukan layanan pendidikan yang berfungsi: (1) sebagai pengganti, penambah, dan/atau pelengkap pendidikan formal dalam rangka mendukung pendidikan sepanjang hayat; (2) mengembangkan potensi peserta didik dengan penekanan pada penguasaan pengetahuan dan keterampilan fungsional serta pengembangan sikap dan kepribadian profesional (Pasal 26 ayat 1 dan 2). Pendidikan nonformal meliputi pendidikan kecakapan hidup, pendidikan anak usia dini, pendidikan kepemudaan, pendidikan pemberdayaan perempuan, pendidikan keaksaraan, pendidikan keterampilan dan pelatihan kerja, pendidikan kesetaraan, serta pendidikan lain yang ditujukan untuk mengembangkan kemampuan peserta didik (Pasal 26 ayat 3). Satuan pendidikan nonformal terdiri atas lembaga kursus, lembaga pelatihan, kelompok belajar, pusat kegiatan belajar masyarakat, dan majelis taklim, serta satuan pendidikan yang sejenis. Hasil pendidikan nonformal dapat dihargai setara dengan hasil program pendidikan formal setelah melalui proses penilaian penyetaraan oleh lembaga yang ditunjuk oleh pemerintah pusat atau pemerintah daerah dengan mengacu pada standar nasional pendidikan (Pasal 26 ayat 6).

Pendidikan informal adalah kegiatan pendidikan yang dilakukan oleh keluarga dan lingkungan berbentuk kegiatan belajar secara mandiri. Hasilnya diakui sama dengan pendidikan formal dan nonformal setelah peserta didik lulus ujian sesuai dengan standar nasional pendidikan (lihat pasal 27 ayat 1 dan 2).

Catatan akhir

Pendidikan nasional adalah pendidikan yang berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yang berakar pada nilai-nilai agama, kebudayaan nasional Indonesia dan tanggap terhadap tuntutan perubahan zaman. Pernyataan tersebut merupakan pengakuan terhadap pluralitas bangsa Indonesia yang majemuk, aneka budaya suku, bahasa, agama, dan keyakinan yang dianut oleh bangsa Indonesia sebagai asas nilai dalam penyelenggaraan pendidikan. Atau dengan kata lain, ini menjadi asas legal formal penyelenggaraan pendidikan multikultural, sebagaimana yang disebutkan oleh Tilaar, adanya pengakuan atas pluralitas bangsa Indonesia yang dijamin oleh Undang-Undang Dasar Tahun 1945 dan dinyatakan secara simbolik dalam semboyan bangsa, yaitu *Bhinneka Tunggal Ika*.³⁰ Perbedaan budaya, adat-istiadat, bahasa, agama dan kepercayaan pada masing-masing suku bangsa Indonesia merupakan kekayaan yang berharga bagi tiap individu yang patut dijaga dan menjadi sumber tata nilai peradaban bangsa Indonesia.

Diperlukan kajian serius dalam upaya pengejawantahan amanat undang-undang dalam hal penyelenggaraan pendidikan multikultural. Diakui, konflik internal di satu sisi dan globalisasi pada sisi lain dapat menjadi ancaman. Globalisasi dapat memperkuat kekuatan global untuk menghilangkan jati diri bangsa, yang dalam jangka panjang akan mengakibatkan hilangnya budaya

³⁰ *Ibid.*, 193

unik masing-masing kelompok manusia. Selain itu, globalisasi juga membangkitkan sentimen lokal dan kesukuan yang menimbulkan rasa menghargai budaya lokal, karena budaya lokal merupakan modal yang meningkatkan harga diri manusia, sehingga tidak akan tertelan oleh tren kesetaraan global. Pengaruh globalisasi telah melanda Indonesia khususnya dalam aspek ekonomi, Indonesia merupakan salah satu sasaran utama kapitalisme global. Di sisi lain, adanya otonomi daerah dan persepsi terhadap isu-isu primordial telah melahirkan penguasa-penguasa baru di daerah, dan penguasa-penguasa baru ini memiliki kekuasaan yang sangat kuat, sehingga berisiko munculnya “negara” dalam Negara Indonesia. Kekuatan global yang bersifat mondial, di satu sisi dan kekuatan lokal yang bersifat kedaerahan di lain pihak, diprediksi akan mempersulit terwujudnya negara bangsa yang kuat, adil, makmur dan merata. Maka, diperlukan respons yang tepat di dalam pembinaan generasi yang akan datang.³¹ Dalam konteks inilah, sistem pendidikan harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu serta relevansi dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global sehingga perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan.

Daftar Pustaka

A.P. Kusman, “Bangsa yang Menghormati Kebinekaan”, Kompas, 19 Mei 2017.

³¹ Rukiyati, “Landasan dan Implementasi Pendidikan Multikultural di Indonesia” *Humanika* 12, no. 1 (2012): 48-65.

- Anwar Arifin, *Memahami Paradigma Baru Pendidikan Nasional* (dalam Undang-Undang SISDIKNAS, POKSI VI FPG DPR RI, 2003).
- AT Soegito, *Pendidikan Pancasila*, (Semarang: UNNES Press, 2010).
- B. Purwanto, "Merajut Kebhinekaan dan Kearifan Budaya bagi Kemajuan dan Kesejahteraan Indonesia". Pidato Ilmiah dalam Rangka Peringatan Dies Natalis ke-63 (2012).
- Bahasa Kita, "*Bhineka Tunggal Ika*". (29 January 2011), tersedia online pada <https://www.bahasakita.com/about/the-history/bhineka-tunggal-ika/>, diakses pada September 2020
- Bahasa Kita, "The Invention of 'Lingua Franca', Language and Indonesian Nationalist Movement" (26 Jan 2019) tersedia online di <https://www.bahasakita.com/about/the-history/the-invention-of-lingua-franca-language-and-indonesian-nationalist-movement/>, diakses pada September 2020.
- Banks and Banks, *Multicultural Education, 'Multicultural Education: Characteristics and Goals', 'Culture, Teaching and Learning'* (John Wiley & Sons, 2013)
- C. O'Donnell, Commentary. [Web log comment]. <http://www.learner.org/workshops/tml/workshop1/commentary.html> (2019-04-22)
- Choirul Mahfud, *Pendidikan Multikultural* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011).
- Djunaidi Ghoni, *Desain Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Multikultural dalam Kajian yang tidak dipublikasikan*.
- E. Kislev, "The effect of education policies on higher-education attainment of immigrants in Western Europe: A cross-classified multilevel analysis". *Journal of European Social Policy*. 26 (2) (2016-05-01): 183–199. DOI: [10.1177/0958928716637142](https://doi.org/10.1177/0958928716637142).

- J.A. Banks & C.A.M. Banks (Eds), *Handbook of research on multicultural education*. (New York: Macmillan, 1995).
- Jaysbree Bajoria "Indonesia's view of tolerance is a blueprint for others". *The National* (7 July 2011), tersedia online pada <https://www.thenationalnews.com/indonesia-s-view-of-tolerance-is-a-blueprint-for-others-1.423354>, diakses pada Oktober 2020
- M. Levinson, 'Mapping Multicultural Education' in Harvey Seigel, ed., *The Oxford Handbook of Philosophy of Education* (Oxford University Press, 2009).
- Majalah IKA UIN Jakarta, "Menggagas Pendidikan Multikultural", *Tsaqafah* 1, No. 2 (2003)
- Nanda Prasandi "Keunggulan Ideologi Pancasila", *Kompasiana* (25 September 2014) tersedia online pada kompasiana.com/nandaudin/54f97581a3331191658b4689/keunggulan-ideologi-pancasila, di akses pada September 2020
- Peraturan Pemerintah RI No 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan
- Rukiyati, "Landasan dan Implementasi Pendidikan Multikultural di Indonesia" *Humanika* 12, no. 1 (2012): 48-65.
- S. T. Sulistiyono, "Multikulturalisme dalam Perspektif Budaya Pesisir", *Jurnal Agastya* 5, No. 1 (2015).
- Soelaiman Munandar, *Ilmu Budaya Dasar: Suatu Pengantar*, (Bandung: Replika Aditama, 2001).
- Sonia Nieto, *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (2nd ed.). (White Plains, New York: Longman, 1996).
- Sudharto, "Multikulturalisme dalam Perspektif Empat Pilar Kebangsaan", *Jurnal Ilmiah CIVIS* 2, No. 1, Januari 2012: 121-142

Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem pendidikan Nasional dan Penjelasannya, Yogyakarta: Media Wacana, 2003.

Y. Latif, *Negara Paripurna*, (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2016).

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM PERSPEKTIF ISLAM: MERAJUT PENDIDIKAN ISLAM MULTIKULTURAL DI INDONESIA

Latar Belakang Multikulturalisme

Merunut tentang latar belakang historis kemunculan konsep multikulturalisme maka akan ditemukan keterkaitannya dengan gerakan perjuangan golongan-golongan minoritas di Amerika dan Eropa Barat untuk memperoleh pengakuan atas eksistensi dan hak-hak yang seharusnya mereka dapatkan. Dalam masyarakat di dua wilayah benua itulah dikenal adanya dominasi satu kebudayaan, yaitu kebudayaan Kulit Putih yang Kristen; suatu kondisi sosial yang berlangsung hingga meletusnya Perang Dunia II. Golongan-golongan lainnya selain golongan yang dominan yang ada dalam masyarakat-masyarakat tersebut secara sosial diposisikan sebagai minoritas dengan segala pembatasan dan pengebirian atas hak-hak mereka. Bermula pada akhir tahun 1950-an, berbagai gejolak untuk persamaan hak bagi golongan minoritas dan kulit hitam serta kulit berwarna mulai muncul di Amerika Serikat. Gejolak itu mencapai puncaknya pada tahun 1960-an dengan dilarangnya perlakuan diskriminasi oleh orang kulit putih terhadap orang kulit hitam dan berwarna di tempat-tempat umum dan perjuangan hak-hak sipil. Perjuangan hak-hak sipil itu dilanjutkannya secara lebih efektif

melalui berbagai kegiatan *affirmative action*¹ yang membantu mereka yang terpuruk dan tergolong sebagai minoritas untuk dapat mengejar ketinggalan mereka dari golongan kulit putih yang dominan di berbagai posisi dan jabatan dalam berbagai bidang pekerjaan dan usaha.²

Upaya yang paling getol untuk mempromosikan konsep multikulturalisme terjadi di Amerika, Canada, dan Australia, karena mereka adalah masyarakat imigran dan tidak bisa menutup peluang bagi imigran lain untuk masuk dan bergabung di dalamnya. Kemunculan multikulturalisme di Amerika, tidak terjadi serta merta, tetapi merupakan kelanjutan sejarah dari beberapa teori dan konsep yang diimplementasikan sebelumnya ke dalam masyarakat untuk menangani pluralitas sosial budaya. Teori yang pertama adalah *melting pot* yang dilontarkan oleh Hector St. John de

¹ Istilah *affirmative action* berarti memberikan seseorang suatu preferensi atau keuntungan berdasarkan atas warna kulit atau gender dan kerap kali untuk motivasi politis. Bentuk ekstrim dari *affirmative action* adalah menyediakan kuota, *quota*. Konsep awal dari *affirmative action* adalah bahwa ia tidak sekedar bertindak non-diskriminatif secara pasif—misalnya dengan hanya berkata “pekerjaan ini terbuka untuk semua pelamar”—tetapi juga secara afirmatif, yaitu melakukan tindakan nyata menemukan pelamar dari kalangan minoritas. Di samping sisi positifnya, konsep ini juga mengandung sisi negatif, yaitu dikesampingkannya aspek kualitas pelamar (pekerjaan atau sekolah) demi memenuhi keterwakilan minoritas. Pada tanggal 28 Agustus 2007 Komisi Hak-hak Sipil Amerika (United States Commission on Civil Rights) mengeluarkan laporan bahwa program *affirmative action* dapat membahayakan siswa sekolah hukum dari kalangan minoritas, karena mereka yang diterima melalui program itu cenderung tidak siap dan akhirnya terjerembab kegagalan. “Affirmative Action” dalam http://www.conservapedia.com:80/Affirmative_action diakses tanggal 13 November 2008 pukul 11.15 WIB.

² Lihat Parsudi Suparlan, “Kemajemukan Amerika: Dari Monokulturalisme ke Multikulturalisme”, *Jurnal Studi Amerika*, Vol. 5 (Agustus, 1999), 35-42.

Crèvecoeur,³ imigran asal Normandia di Amerika. Teori itu menekankan penyatuan budaya dan melelehkan budaya asal sehingga seluruh imigran Amerika hanya memiliki satu budaya baru, budaya Amerika, meski yang disebut budaya baru itu pada kenyataannya adalah kultur *White Anglo Saxon Protestant* (WASP). Dia menggambarkan bagaimana *melting pot* itu tercipta melalui ilustrasinya tentang percampuran darah seorang imigran miskin asal Eropa yang kemudian menjadi kaya raya dan menjadi orang Amerika.

“What then is the American, this new man? He is either a European, or the descendant of a European, hence that strange mixture of blood, which you will find in no other country. I could point out to you a family whose grandfather was an Englishman, whose wife was Dutch, whose son married a Frenchwoman, and whose present four sons have now four wives of different nations. *He* is an American, who leaving behind him all his ancient prejudices and manners, receives new ones from the new mode of life he has embraced, the new government he obeys, and the new rank he holds. He becomes an American by being received in the broad lap of our great *alma mater*. Here individuals of all nations are melted into a new race of men, whose labors and posterity will one day cause great changes in the world. Americans are the Western pilgrims, who are carrying along with them that great mass of arts, sciences, vigor, and industry which began long since in the East; they will finish the great circle. The Americans were once scattered all over Europe; here they are incorporated into one of the finest systems

³ Hector St. John de Crèvecoeur dilahirkan di Normandia pada tahun 1735. Crèvecoeur bertugas dalam perang Prancis dan India dan melakukan perjalanan ke negara-negara jajahan sebelum ia menjadi petani di New York, menikahi seorang wanita kelahiran Amerika pada tahun 1769. Setelah dimulainya Revolusi Amerika, dia kembali ke Eropa dan menerbitkan karyanya, *Letters from an American Farmer*, yang mendapat pujian yang luas pada tahun 1782, membuatnya menjadi anggota Akademi Ilmu Pengetahuan dan penunjukan sebagai Konsulat Prancis untuk tiga negara bagian yang baru dideklarasikan di Amerika. Ketika dia kembali ke tanah miliknya di New York, dia menemukan rumahnya terbakar dan istrinya tewas. <https://www.laphamsquarterly.org/foreigners/melting-pot> diakses tanggal 1 Desember 2020 pukul 00.15 WITA. Lihat juga “Hector St. John de Crevecoeur”, <http://www.let.rug.nl/usa/outlines/literature-1991/authors/hector-st-john-de-crevecoeur.php>

of population which has ever appeared, and which will hereafter become distinct by the power of the different climates they inhabit. The American ought therefore to love this country much better than that wherein either he or his forefathers were born. Here the rewards of his industry follow with equal steps the progress of his labor; his labor is founded on the basis of nature, *self-interest*; can it want a stronger allurements? Wives and children, who before in vain demanded of him a morsel of bread, now, fat and frolicsome, gladly help their father to clear those fields whence exuberant crops are to arise to feed and to clothe them all; without any part being claimed, either by a despotic prince, a rich abbot, or a mighty lord. Here religion demands but little of him; a small voluntary salary to the minister, and gratitude to God; can he refuse these? The American is a new man, who acts upon new principles; he must therefore entertain new ideas and form new opinions. From involuntary idleness, servile dependence, penury, and useless labor he has passed to toils of a very different nature, rewarded by ample subsistence—this is an American.”⁴

Teori *melting pot* kemudian dikritik dan dipandang tidak adekuat lagi ketika komposisi etnik Amerika kian ragam dan budaya mereka semakin majemuk. Horace Kellen⁵ lalu mempopulerkan teori baru yang disebut dengan teori *salad bowl* atau teori gado-gado. Bila teori *melting pot* bertendensi menghilangkan budaya asal, maka teori *salad bowl* sebaliknya tetap menjaga dan mengindahkannya. Dalam pandangan teori ini, kultur-kultur lain di luar WASP diakomodir dengan baik dan masing-masing diberi peluang berkontribusi untuk membangun budaya Amerika sebagai sebuah budaya nasional.

Berkembang lebih jauh dari teori *salad bowl*, dimunculkan pula teori *cultural pluralism*, yang membagi ruang pergerakan budaya menjadi dua, yaitu ruang publik dan ruang privat. Dalam ruang

⁴ J. Hector St. John de Crèvecoeur, “Melting Pot: What makes an American?” <https://www.laphamsquarterly.org/foreigners/melting-pot> diakses 1 Desember 2020 pukul 00.25 WITA.

⁵ Horace Meyer Kallen lahir pada 11 Agustus 1882, di kota Bernstadt, Prusia Silesia (sekarang Bierutów, Provinsi Silesia Bawah, Polandia). Dia meninggal, pada usia 91, pada 16 Februari 1974, di Palm Beach, Florida. https://en.wikipedia.org/wiki/Horace_Kallen diakses tanggal 1 Desember 2020 pukul 1.07 WITA.

publik seluruh etnik berkesempatan mengekspresikan partisipasi sosial-politik mereka; sedangkan dalam ruang privat setiap etnis mengekspresikan budaya etnisitasnya secara leluasa. Kenyataannya, hingga dekade 1960-an masih ada kelompok etnik minoritas dalam masyarakat Amerika yang merasa hak-hak sipilnya tidak terpenuhi. Oleh karena itu mereka mengembangkan konsep dan nilai-nilai *multiculturalism* yang menekankan penghargaan dan penghormatan terhadap hak-hak minoritas baik dilihat dari segi etnik, agama, ras ataupun warna kulit.⁶ Pada tahun 1970-an, penyebarluasan konsep itu semakin giat dilakukan oleh para cendekiawan melalui tulisan-tulisan mereka, dan bentuk pengajaran dan pendidikan yang dilandasi oleh konsep itu juga mulai diterapkan di sekolah-sekolah. Dekade 1970-an merupakan titik anjak perkembangan fenomenal konsep itu hingga menjadi sebagaimana yang dapat disaksikan di Amerika pada masa sekarang ini.⁷

Pada masa sekarang, konsep multikulturalisme telah berkembang melintasi batas-batas negara dan menjadi tema penting dalam berbagai diskursus tentang kemajemukan budaya. Di Indonesia, konsep multikulturalisme sejauh ini masih asing bagi sebagian besar warganya, meskipun para pendiri (*founding fathers*) bangsa ini telah menggunakannya untuk mendesain kebudayaan bangsa Indonesia. Konsep multikulturalisme tidak dapat sekedar disamakan dengan konsep keanekaragaman sukubangsa atau kebudayaan sukubangsa yang menjadi ciri masyarakat majemuk, karena multikulturalisme menekankan keanekaragaman kebudayaan

⁶ Dede Rosyada, "Materi, Kurikulum, Pendekatan, dan Metode Pendidikan Agama dalam Perspektif Multikulturalisme", dalam *Edukasi, Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 26-7.

⁷ Parsudi Suparlan, "Menuju Masyarakat Indonesia yang Multikultural", dalam http://www.scripps.obiou.edu/news/cmdd/artikel_ps.htm diakses tanggal 1 November 2008. Makalah ini pernah disampaikan dalam Simposium Internasional Bali ke-3, Jurnal Antropologi Indonesia, Denpasar Bali, 16-21 Juli 2002.

dalam kesederajatan. Untuk mengulas konsep itu dengan memadai haruslah disertai dengan ulasan tentang berbagai permasalahan yang mendukung ideologi ini, yaitu politik dan demokrasi, keadilan dan penegakkan hukum, kesempatan kerja dan berusaha, HAM, hak budaya komuniti dan golongan minoritas, prinsip-prinsip etika dan moral, dan tingkat serta mutu produktivitas.⁸

Menurut Parsudi Suparlan, multikulturalisme bukan hanya sebuah wacana tetapi sebuah ideologi yang harus diperjuangkan, karena dibutuhkan sebagai landasan bagi tegaknya demokrasi, HAM, dan kesejahteraan hidup masyarakatnya. Untuk dapat memahami multikulturalisme diperlukan landasan pengetahuan yang berupa bangunan konsep-konsep yang relevan dengan dan mendukung keberadaan serta berfungsinya multikulturalisme dalam kehidupan manusia. Bangunan konsep-konsep ini harus dikomunikasikan di antara para ahli yang mempunyai perhatian ilmiah yang sama tentang multikulturalisme sehingga terdapat kesamaan pemahaman dan saling mendukung dalam memperjuangkan ideologi ini. Berbagai konsep yang relevan dengan multikulturalisme antara lain adalah, demokrasi, keadilan dan hukum, nilai-nilai budaya dan etos, kebersamaan dalam perbedaan yang sederajat, sukubangsa, kesukubangsaan, kebudayaan sukubangsa, keyakinan keagamaan, ungkapan-ungkapan budaya, domain privat dan publik, HAM, hak budaya komuniti, dan konsep-konsep lainnya yang relevan.⁹

Uraian di atas menggambarkan bahwa, secara filosofis multikulturalisme, merupakan pandangan yang meyakini bahwa dalam realitas kehidupan terdapat keragaman (diversity) atau kemajemukan (plurality) kebangsaan, ras, suku, bahasa, tradisi,

⁸ Parsudi Suparlan, "Menuju Masyarakat...".

⁹ Lihat Parsudi Suparlan, "Kesetaraan Warga dan Hak Budaya Komuniti dalam Masyarakat Majemuk Indonesia". *Jurnal Antropologi Indonesia*, No. 6 (2002), 1-12.

agama, kepentingan dan sebagainya yang harus diakui, dihormati, dan difungsikan. Paham ini merupakan suatu kebutuhan dalam konteks bangsa Indonesia yang multiras, multi-etnik, multibudaya, dan multiagama dengan penduduk terbesar keempat di dunia. Oleh karena itu, pengembangannya dalam berbagai aspeknya baik secara sosio-politik maupun sosio-kultural, termasuk dalam bidang pendidikan, khususnya pendidikan Islam, merupakan keniscayaan bagi bangsa Indonesia yang *nota bene* mayoritas penduduknya adalah muslim.¹⁰

Multikulturalisme dalam Perspektif Islam: Tinjauan Doktrinal

Sudut terpenting dari pandangan multikulturalisme adalah keyakinan bahwa keragaman (*diversity*) atau kemajemukan (*plurality*) dalam berbagai aspek (ras, etnik, budaya, bahasa, agama, dan lain-lain) adalah realitas kehidupan manusia yang tak terbantahkan, dan oleh karena itu ia harus diakui, dihormati, dan difungsikan. Bagi sebagian kalangan masyarakat Islam konsep multikulturalisme disambut dan diterima dengan baik, tetapi sebagian lagi tidak serta merta bisa menerimanya bahkan bersikap resistan yang disebabkan oleh ketidaksiapan, kekurangtahuan, atau bahkan kecurigaan terhadapnya. Sikap kecurigaan itu muncul, antara lain, dihubungkan dengan sumber asal konsep itu yang lahir dari kultur masyarakat Barat yang dipersepsikan oleh sebagian orang Islam bertentangan atau memusuhi Islam. Resistansi terhadap konsep itu juga muncul dari inkompabilitas *mindset* pemikiran keislaman yang terkait dengan problematika pluralitas sosial, budaya, dan agama; secara teologis, sebagian besar umat Islam masih bertengger pada *mindset* eksklusifisme.

12

¹⁰ Choirul Fuad Yusuf, "Multikulturalisme: Tantangan Transformasi Pendidikan Nasional", dalam *Edukasi, Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 20-1.

Sehubungan dengan inkompabilitas *mindset* itu, uraian penulis di bawah ini hendak mengklarifikasi kedudukan konseptual multikulturalisme itu dari perspektif doktrin Islam, al-Qur'an dan Hadits. Tulisan ini tidak bermaksud menjustifikasi kebenaran doktrinal dalam konsep multikulturalisme berdasarkan al-Qur'an atau Hadits, tetapi lebih pada kesadaran bahwa sejatinya umat Islam memiliki bekal dan perangkat doktrinal untuk bergulat dengan konsep “baru” itu.

Fenomena pluralitas yang menampak dalam bentuk multi ras, multi etnik, multi budaya, dan multi bahasa tidak menimbulkan problem apa pun dalam sejarah panjang umat Islam. Dalam hal ini, umat Islam dapat dipandang sebagai pluralis dan penganut multikulturalisme yang baik. Umat Islam meyakini bahwa tidak ada ras, etnik, budaya, dan bahasa yang berkedudukan lebih istimewa di atas yang lain sehingga menjadi alasan untuk bertindak diskriminatif yang lain yang berbeda. Kenyataan bahwa banyak nabi termasuk Nabi Muhammad berasal dari ras Semit dan etnis Arab tidak menjadikan ras dan etnis itu lebih istimewa. Al-Qur'an bertuliskan huruf dan berbahasa Arab tidak menyebabkan bahasa Arab lebih mulia dibanding bahasa lain. Tampaknya dalam hal ini umat Islam menginternalisasi dengan baik pesan-pesan yang terkandung dalam Qs. Al-Hujurāt/49:13.

14
يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ
أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ

Artinya: “Hai manusia, sesungguhnya Kami menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan dan menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku supaya kamu saling kenal mengenal. Sesungguhnya orang yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah ialah orang yang paling bertakwa di antara kamu. Sesungguhnya Allah Maha Mengetahui lagi Maha Mengenal.”

Ayat itu menegaskan bahwa pluralitas etnik, ras, budaya, dan bahasa menjadi sarana untuk saling mengenal antara satu dengan yang lain, bukan menjadi ukuran kemuliaan karena kemuliaan itu hanya ditakar menurut tingkat spiritualitas atau ketaqwaan.

Berbeda dari sudut-sudut pluralitas tersebut di atas yang tidak mengandung masalah, sudut pluralitas dalam bentuk realitas multi agama adalah yang paling problematik. Hal itu disebabkan karena adanya diskrepansi yang sangat jauh antara pandangan kalangan umat Islam yang mengafirmasi dan mengapresiasi realitas itu di satu pihak dan yang menegaskan dan bersikap resisten terhadapnya di pihak lain. Kelompok yang disebutkan terakhir ini berkeyakinan bahwa Islam adalah agama satu-satunya yang sempurna dan memiliki kebenaran hakiki dari Tuhan; agama lain adalah agama yang tidak otentik lagi kebenarannya bahkan hanya bikinan manusia belaka. Mereka bersikukuh dalam lingkaran pandangan keagamaan eksklusifisme, atau setidaknya inklusifisme, dan menolak pluralisme.¹¹ Dalam derajat yang berbeda, kedua pandangan keagamaan yang pertama (eksklusifisme dan inklusifisme) bersikap angkuh alias congkak terhadap pandangan

¹¹ Eksklusivisme adalah pandangan dan sikap yang mengklaim kebenaran dan keselamatan hanya pada agama anutannya, tidak pada agama lain. Inklusivisme adalah pandangan dan sikap yang mengklaim bahwa agama yang dianutnya memiliki kebenaran dan keselamatan yang lebih sempurna dibanding dengan agama lain; artinya agama lain masih mungkin benar dan selamat asalkan memiliki sejumlah kriteria tertentu. Pluralisme adalah pandangan dan sikap yang tidak bertendensi untuk menilai kualitas dan kebenaran agama lain sebagai 'tidak benar' atau 'kurang benar' bila dibandingkan dengan agama yang dianutnya, penilaian itu merupakan hak prerogatif Tuhan sendiri; terdapat banyak jalan menuju Yang Satu yang menunjukkan diri-Nya dengan sangat banyak cara. Tipologi ini adalah yang paling umum digunakan oleh para ahli dalam mengkaji sikap umat beragama dalam konteks pluralitas agama. Selain itu ada tipologi lain, seperti: eksklusifisme, inklusifisme, paralelisme, dan pluralisme; Lihat Raimundo Panikkar *Dialog Intra Religius*, ter. Kelompok Studi Filsafat Driyarkara (Yogyakarta: Kanisius, 1994), dan tipologi: eksklusifisme, inklusifisme, pluralisme dan partikularisme; Lihat Terrence W. Tilley, *Postmodern Theologies and Religious Diversity* (Maryknoll, New York: Orbis Book, 1996).

keagamaan yang berbeda, *the others*, yang lain. Eksklusifisme menolak sama sekali kemungkinan adanya kebenaran dan keselamatan di luar agama anutannya; sedangkan inklusifisme masih memberi peluang adanya kebenaran dan keselamatan itu pada kelompok lain asalkan kelompok memiliki beberapa kriteria atau persyaratan yang secara sepihak ditentukan oleh mereka. Ayat-ayat al-Qur'an yang kerap disitir mereka untuk menjadi pijakan pandangan mereka adalah Qs. Āli `Imrān/3:19 dan 85. Pandangan keagamaan yang demikian bertentangan dengan multikulturalisme.

إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ وَمَا اخْتَلَفَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ إِلَّا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ
الْعِلْمُ بَغْيًا بَيْنَهُمْ وَمَنْ يَكْفُرْ بِآيَاتِ اللَّهِ فَإِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ

Artinya: "Sesungguhnya agama (yang diridhai) di sisi Allah hanyalah Islam. Tiada berselisih orang-orang yang telah diberi Al-Kitab kecuali sesudah datang pengetahuan kepada mereka, karena kedengkian (yang ada) di antara mereka. Barangsiapa yang kafir terhadap ayat-ayat Allah maka sesungguhnya Allah sangat cepat hisab-Nya." (Qs. Āli `Imrān/3:19)

وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ

Artinya: "Barangsiapa mencari agama selain agama Islam, maka sekali-kali tidaklah akan diterima (agama itu) daripadanya, dan dia di akhirat termasuk orang-orang yang rugi." (Qs. Āli `Imrān/3:85)

Berbeda dari kelompok yang membangun pandangan eksklusif di atas dua ayat al-Qur'an itu, sebagian kelompok umat Islam yang lain justru menjadikannya sebagai salah satu pondasi pandangan pluralis dalam konteks keragaman agama. Qs. Āli `Imrān/3:19 dan 85 yang dipahami secara eksklusif oleh kelompok sebelumnya di pahami oleh kelompok ini dalam bingkai pluralisme. Sebagai contoh kelompok kedua ini, penulis tampilkan tafsir oleh Hamka¹²

¹² Hamka adalah nama populer dan singkatan dari Haji Abdul Malik Karim Amrullah. Ia lahir tanggal 13 Muharram 1326 H atau 16 Pebruari 1908 M,

dalam *magnum opus*-nya, *Tafsir Al-Azhar*. Hamka mengulas pengertian "Islam" dalam kedua ayat itu sebagai berikut:

"Oleh karena itu, maka sekalian agama yang diajarkan oleh nabi-nabi yang dahulu sejak Adam lalu kepada Muhammad, termasuk Musa dan Isa, tidak lain daripada Islam...; *menyerah diri dengan tulus ikhlas kepada Tuhan, percaya kepada-Nya, kepada-Nya saja*. Itulah Islam, dan sekalian manusia yang telah sampai menyerah diri kepada Allah yang Tunggal, tidak bersekutu yang lain dengan Dia, **walaupun dia memeluk agama apa, dengan sendirinya telah mencapai Islam**. Syari'at nabi-nabi bisa berubah karena perubahan zaman dan tempat, namun hakikat agama yang mereka bawa hanya satu; Islam... Itulah yang dimaksud dengan kata ISLAM."¹³ (cetak miring dan tebal dari penulis – M)

Hamka menegaskan bahwa Islam itu tidak eksklusif merujuk kepada umat Islam saja tetapi juga umat agama lain yang "menyerah diri dengan tulus ikhlas kepada Tuhan, percaya kepada-Nya, kepada-Nya saja".¹⁴ Orang yang dibenarkan oleh Tuhan adalah "mereka yang benar-benar berserah diri kepada Allah dan beramal yang baik"; "yang agamanya bukan hanya di ujung lidah, tetapi kosong dari otak dan kosong dari hati"; "yang agama bukan asal beragama orang, beragama pula awak"; "yang beramal dengan pengetahuan dan keinsafan". Mereka bisa berasal dari agama mana saja, Islam, Yahudi, Nasrani, Majusi, Sabi'in, dan lain-lain.¹⁵

Selain masalah kebenaran agama, dalam tema-tema yang lain terkait dengan pluralitas agama—seperti tema keselamatan, keragaman cara beribadat; keanekaan tempat ibadah, kesatuan agama, kesatuan kenabian, hakekat pluralitas, dan toleransi—

dan meninggal dunia tanggal 22 Ramadhan 1401 H atau 24 Juli 1982 M. Sejarah hidupnya yang lengkap dapat dibaca dalam otobiografinya, yaitu Hamka, *12 ang-kenangan Hidup*, jilid I-IV (Jakarta: Bulan Bintang), dan biografinya, Rusydi Hamka, *Pribadi dan Martabat Buya Prof. Dr. Hamka* (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983).

¹³ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz III (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983), 131.

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz I (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982), 278.

Hamka menampilkan tafsir yang inklusif pluralistik.¹⁶ Terkait dengan tema-tema tersebut, Hamka mengemukakan pendapat yang penulis sarikan dalam butir-butir di bawah ini.

1. Bahwa kelak di akhirat semua penganut agama apa pun akan memperoleh keselamatan alias masuk surga asalkan mereka sungguh mengimani Tuhan, berbuat baik, dan percaya akan adanya hari pembalasan. Simpulan ini penulis sarikan dari tafsirnya atas Qs. al-Baqarah/2:62, al-Māidah/5:69 dan al-Hajj/22:17.¹⁷

إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالنَّصَارَى وَالصَّابِئِينَ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ
الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ
يَحْزَنُونَ

Artinya: "Sesungguhnya orang-orang yang beriman dan orang-orang yang jadi Yahudi dan Nasrani dan Shābi'īn, barang siapa yang beriman kepada Allah dan Hari Kemudian dan beramal yang shalih, maka untuk mereka adalah ganjaran di sisi Tuhan mereka, dan tidak ada ketakutan atas mereka dan tidaklah mereka akan berdukacita."¹⁸ (Qs. al-Baqarah/2:62)

إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِئُونَ وَالنَّصَارَى مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ
الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ

Artinya: "Sesungguhnya orang-orang yang beriman, dan orang-orang Yahudi dan (begitu juga) Shabi'un dan Nashara, barang siapa yang beriman kepada Allah dan Hari Akhirat, dan

¹⁶ Uraian yang cukup luas dan disertai analisis tentang tafsir Hamka dalam lingkup tema-tema tersebut, lihat dalam Mukhlis, *Inklusifisme Tafsir Al-Azhar* (Mataram: LKIM IAIN Mataram, 2000).

¹⁷ Lihat Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz I, 212, 276-8; Juz VI (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982), 323; Juz IX (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1985), 129; dan Juz XVII (Jakarta: Pustaka Panjimas, t.t.), 150.

¹⁸ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz I, 210

diapun mengamalkan yang shalih. Maka tidaklah ada ketakutan atas mereka dan tidaklah mereka akan berdukacita.”¹⁹ (Qs. al-Māidah/5:69

14
إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِئِينَ وَالنَّصَارَى وَالْمَجُوسَ وَالَّذِينَ
أَشْرَكُوا إِنَّ اللَّهَ يَفْصِلُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ

Artinya: “Sesungguhnya orang-orang yang beriman dan orang-orang yang Yahudi dan orang-orang Shābi’īn dan orang-orang Nasrani dan orang-orang Majusi dan orang-orang yang mempersekutukan; sesungguhnya Allah akan memutuskan di antara mereka di hari kiamat. Sesungguhnya Allah atas tiap-tiap sesuatu adalah menyaksikan.”²⁰ (Qs. al-Hajj/22:17)

2. Bahwa keragaman cara beribadat agama-agama lebih merupakan “kemasan” yang beragam dari Yang Esa bagi satu “isi”, yaitu penghambaan diri kepada-Nya, sehingga tidaklah layak mempertentangkan “kemasan” yang berbeda-beda, padahal “isi” adalah sama, dan/atau mencampuradukkan ”kemasan-kemasan” itu untuk menciptakan ”kemasan” yang berbeda dari yang diberikan Tuhan. Simpulan ini penulis sarikan dari tafsir Hamka atas Qs. al-Baqarah/2:148, dan al-Hajj/22:67-69.²¹

14
وَلِكُلِّ وِجْهَةٍ هُوَ مُوَلِّيهَا فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ أَيْنَ مَا تَكُونُوا يَأْتِ بِكُمْ اللَّهُ
جَمِيعاً إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ

Artinya: “Dan bagi tiap-tiapnya itu satu tujuan yang dia hadapi. Sebab itu berlomba-lombalah kamu pada serba kebaikan. Di mana saja kamu berada niscaya akan dikumpulkan Allah

12
¹⁹ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz VI (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982), 312-313

12
²⁰ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XVII (Jakarta: Pustaka Panjimas, t.t.), 146

²¹ Lihat Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz II (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983), 14; Juz XVII, 205-6; dan Juz I, 279.

kamu sekalian. Sesungguhnya Allah atas tiap-tiap sesuatu Maha Kuasa.”²² (Qs. al-Baqarah/2:148)

لِكَلِّ أُمَّةٍ جَعَلْنَا مَنْسَكًا هُمْ نَاسِكُوهُ فَلَا يُنَازِعُونَكَ فِي الْأَمْرِ وَإِن جَادَلُوكَ فَقُلِ اللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا تَعْمَلُونَ (68)
اللَّهُ يَحْكُمُ بَيْنَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ (69)

Artinya: “Bagi tiap-tiap ummat telah Kami tetapkan syari’at yang mereka akan melaluinya. Maka sekali-kali janganlah mereka membantah engkau dalam hal ini; dan serulah kepada Tuhan engkau. Sesungguhnya engkau di atas petunjuk yang lurus.” (67); “Dan jika mereka membantah engkau, maka katakanlah: Allah lebih mengetahui tentang apa yang kamu kerjakan.” (68); “Allah akan menjatuhkan keputusan di antara kamu pada hari kiamat dari hal apa-apa yang dahulu kamu perselisihkan.”(69)²³ (Qs. al-Hajj/22:67-69)

3. Bahwa tempat-tempat peribadatan yang beraneka dalam agama-agama itu berkedudukan mulia dan tercakup dalam makna substantif konsep *masājid* dalam al-Qur’an, tempat bersujud memperhambakan diri di hadapan Tuhan. Simpulan ini penulis sarikan dari tafsir Hamka atas Qs. al-Baqarah/2:114 dan al-Hajj/22:40.²⁴

وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَاجِدَ اللَّهِ أَنْ يُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ وَسَعَى فِي خَرَابِهَا
أُولَئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَنْ يَدْخُلُوهَا إِلَّا خَائِفِينَ لَهُمْ فِي الدُّنْيَا خِزْيٌ وَلَهُمْ فِي
الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ

Artinya: “Dan siapakah yang lebih aniaya dari orang-orang yang menghambat mesjid-mesjid Allah, daripada akan disebut padanya nama-Nya, seraya berusaha mereka pada meruntuhkannya? Mereka itu tidaklah akan masuk ke

²² Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz II (Jakarta, Pustaka Panjimas, 1983), 12

²³ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XVII, 204-205

²⁴ Lihat Hamka, *Tafsir...*, Juz I, 278-9; Juz XVII, 174-5.

dalamnya, melainkan dengan ketakutan. Untuk mereka di dalam dunia ini adalah kebinaan, dan untuk mereka di akhirat adalah azab yang besar.”²⁵ (Qs. al-Baqarah/ 2:114)

الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ وَلَوْلَا دَفْعُ اللَّهِ
النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَفُتِنَتْ صَوَامِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَاتٌ وَمَسَاجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا
اسْمُ اللَّهِ كَثِيرًا وَلَيَنْصُرَنَّ اللَّهُ مَنْ يَنْصُرُهُ إِنَّ اللَّهَ لَقَوِيٌّ عَزِيزٌ

¹⁴
Artinya: “(Yaitu) orang-orang yang diusir dari kampung halaman mereka tidak dengan jalan yang benar, hanyalah karena mereka berkata: Tuhan kami Allah. Dan kalau tidaklah Allah mempertabahkan manusia yang setengahnya dengan setengahnya, niscaya diruntuh oranglah tempat-tempat beribadat dan biara-biara dan gereja-gereja¹⁴ dan mesjid-mesjid yang banyak disebut di dalamnya nama Allah. Dan sesungguhnya Allah akan menolong orang-orang yang menolong-Nya. Sesungguhnya Allah adalah Maha Kuat, Maha Perkasa.”²⁶ (Qs. al-Hajj/ 22:40)

4. Bahwa agama-agama yang beragam itu memiliki kesamaan atau kesatuan intisari agama yang diajarkan para nabi menyangkut dua hal, yaitu keimanan kepada Tuhan Yang Mahaesa dan kewajiban beribadat atau taat kepadanya. Simpulan ini penulis sarikan dari tafsir Hamka atas Qs. al-Shūrā/42:13 dan 15.²⁷

شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحًا وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِ
إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ كَبُرَ عَلَى
المُشْرِكِينَ مَا تَدْعُوهُمْ إِلَيْهِ اللَّهُ يَجْتَبِي إِلَيْهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي إِلَيْهِ مَنْ يُنِيبُ
(13)

²⁵ Ibid., 275

²⁶ Hamk ¹² Tafsir al-Azhar, Juz XVII, 171

²⁷ Lihat Hamka, Tafsir al-Azhar, Juz XXV (Jakarta: Pustaka Panjimas, t.t.), 19-21.

*Artinya: "Dia telah gariskan bagi kamu perihal agama, sebagai apa yang telah di-wajibkan-Nya kepada Nuh dan yang Kami telah wajibkan kepada engkau dan apa yang telah Kami wajibkan dia kepada Ibrahim dan Musa dan Isa (yaitu) bahwa kamu tegak-kan agama dan jangan kamu bercerai berai padanya. Amat berat atas orang musyrikin apa yang engkau ajak mereka kepadanya. Allah, Dia memilih buat itu siapa saja yang dikehendaki-Nya dan diberi-Nya petunjuk siapa yang kembali kepadanya."*²⁸ (Qs. al-Shūrā/42:13)

فَلذَلِكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ وَقُلْ آمَنْتُ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنْ كِتَابٍ وَأُمِرْتُ لِأَعْدِلَ بَيْنَكُمْ اللَّهُ رَبُّنَا وَرَبُّكُمْ لَنَا أَعْمَالُنَا وَلَكُمْ أَعْمَالُكُمْ لَا حُجَّةَ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ اللَّهُ يَجْمَعُ بَيْنَنَا وَإِلَيْهِ الْمَصِيرُ

*Artinya: "Karena demikian, maka ajaklah dan berdirilah teguh sebagaimana yang diperintahkan kepadamu dan jangan ikuti hawa nafsu mereka, dan katakanlah: "Aku percaya kepada apa yang diturunkan Allah dari al-Kitab, dan aku diperintah supaya berlaku adil di antara kamu. Allah adalah Tuhan kami dan Tuhan kamu. Bagi kami amalan-amalan kami dan bagi kamu amalan-amalan kamu. Tidak ada pertengkar di antara kami dan kamu. Allah akan mengumpulkan di antara kita, dan kepada-Nyalah tempat kembali"*²⁹ (Qs. al-Shūrā/42:13 dan 15)

5. Bahwa para nabi dalam semua agama dan para pemimpin rohaniyah seperti Lao Tse, Khung Hu Tse (Konghucu), Budha Gautama, Zara Thrustra di Persia, pengarang pertama di Upanishad, Socrates di Yunani ataupun di negeri lainnya, adalah para nabi Allah yang diutus kepada umat di mana mereka

²⁸ *Ibid.*, 16-18

²⁹ *Ibid.*

berada. Simpulan ini penulis sarikan dari tafsir Hamka atas Qs. Fāṭir/35:24, dan al-Mu'min/40:78.³⁰

إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ بِالْحَقِّ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَإِنْ مِنْ أُمَّةٍ إِلَّا خَلَا فِيهَا نَذِيرٌ¹⁴

Artinya: "Sesungguhnya Kami telah mengutus engkau dengan Kebenaran, pembawa berita gembira dan berita ancaman; dan tidak ada suatu umatpun melainkan pernah ada pada mereka pemberi ancaman".³¹ (Qs. Fāṭir/ 35:24)

وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلًا مِنْ قَبْلِكَ مِنْهُمْ مَنْ قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ لَمْ نَقْصُصْ عَلَيْكَ وَمَا كَانَ لِرَسُولٍ أَنْ يَأْتِيَ بِآيَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ فَإِذَا جَاءَ أَمْرُ اللَّهِ فُضِيَ بِالْحَقِّ وَخَسِرَ هُنَالِكَ الْمُبْطِلُونَ¹⁴

Artinya: "Dan sesungguhnya telah Kami utus Rasul-rasul Kami dari sebelum engkau. Di antara mereka ada yang Kami kisahkan kepada engkau dan setengah dari mereka ada yang tidak Kami kisahkan kepada engkau. Dan tidaklah ada bagi seorang rasul mendatangkan suatu ayat melainkan dengan izin Allah. Maka apabila telah datang ketentuan Allah diputuskanlah dengan benar dan merugilah pada masa itu orang-orang yang hendak membatalkan."³² (Qs. al-Mu'min/40:78)

6. Bahwa segala macam keragaman dan perbedaan dalam kehidupan manusia ini memang dikehendaki sendiri oleh Allah; dengan kuasa-Nya, Dia bisa saja menyamaratakan manusia dalam segala aspek kehidupannya, tetapi hal itu tidak dilakukan, karena dia hendak menguji manusia dalam perbedaan-perbedaan tersebut. Simpulan ini penulis sarikan dari tafsir

³⁰ Lihat Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXII (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1988), 237-8; Juz II, 169; dan Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXIV (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982), 177.

³¹ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXII (Jakarta, Pustaka Panjimas, 1988), 234

³² Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXIV (Jakarta, Pustaka Panjimas, 1982), 176

Hamka atas Qs. Yūnus/10:99; Hūd/11:118; al-Naḥl/16:93; dan al-Shūrā/42:8.³³

وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَأَمَنَّ مِنَ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعاً أَفَأَنْتَ تُكْرَهُ النَّاسَ حَتَّى
يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ

*Artinya: "Dan kalau Tuhan engkau menghendaki, sesungguhnya berimanlah (manusia) yang ada di bumi ini seluruhnya. Maka apakah hendak engkau paksa manusia sehingga mereka itu semuanya jadi beriman?."*³⁴ (Qs. Yūnus/ 10:99)

وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ

*Artinya: "Dan jika Tuhan engkau menghendaki, niscaya dijadikanNyalah manusia ummat yang satu; akan tetapi senantiasa jualah mereka berselisih."*³⁵ (Qs. Hūd/ 11:118)

وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ يُضِلُّ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ
وَلَنَسْأَلَنَّ عَمَّا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ

*Artinya: "Dan jikalau Allah menghendaki niscaya dijadikanNya kamu semuanya ummat yang satu, tetapi disatkanNya barangsiapa yang dikehendakiNya dan diberiNya petunjuk barangsiapa yang dikehendakiNya. Dan sesungguhnya kamu akan ditanya atas barang sesuatu yang telah kamu kerjakan."*³⁶ (Qs. al-Naḥl/ 16:93)

وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَهُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ يُدْخِلُ مَنْ يَشَاءُ فِي رَحْمَتِهِ
وَالظَّالِمُونَ مَا لَهُمْ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ

12

³³ Lihat Hamka, *Tafsir 12-Azhar*, Juz XIV (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983), 290; Juz XXV, 14; dan Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XI (Jakarta: Pustaka Panjimas, t.t.), 319-20.

³⁴ 12 mka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XI, 317

³⁵ 12 mka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XII (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982), 149

³⁶ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XIV (Jakarta, Pustaka Panjimas, 1983), 287-288

Artinya: "Dan jika Allah menghendaki, niscaya telah dijadikanNya mereka ummat yang satu, tetapi dimasukkanNya barang siapa yang dikehendakiNya ke dalam rahmatNya. Sedang orang-orang yang zalim tidak ada bagi mereka pelindung, dan tidak penolong."³⁷ (Qs. al-Shūrā/42:8)

7. Bahwa toleransi adalah untuk menghormati identitas dan keunikan masing-masing agama, tidak untuk mendiskreditkan atau mengeliminirnya, baik melalui perpindahan agama maupun pencampuradukan ritual keagamaan. Simpulan ini penulis sarikan dari tafsir Hamka atas Qs. al-Baqarah/2:120 dan 256; dan al-Kahfi/18:29.³⁸

وَلَنْ تَرْضَىٰ عَنْكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ قُلْ إِنَّ هُدَىٰ اللَّهِ هُوَ الْهُدَىٰ وَلَئِنِ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُمْ بَعْدَ الَّذِي جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِن وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ

Artinya: "Dan sekali-kali tidaklah ridha terhadap engkau orang Yahudi dan Nasrani itu sehingga engkau mengikut agama mereka. Katakanlah sesungguhnya petunjuk Allah, itulah dia yang petunjuk. Dan sesungguhnya jika engkau turuti kemauan-kemauan mereka itu, sesudah datang kepada engkau pengetahuan, tidaklah ada bagi engkau selain Allah akan pelindung dan tidak pula akan penolong"³⁹ (Qs. al-Baqarah/2:120)

لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُمِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِن بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ

Artinya: "Tidak ada paksaan dalam agama. Telah nyata kebenaran dan kesesatan. Maka barang siapa yang menolak segala

³⁷ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXV, 11-12

³⁸ Lihat Hamka, *Tafsir ...*, Juz III, 20-1; Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XV (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982), 199-200; Juz XI, 320; Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXVIII (Jakarta, Pustaka Panjimas, 1985), 105-7, 147-8; dan Juz I, 293-5.

³⁹ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz I, 291

pelanggaran besar dan beriman kepada Allah, maka sesungguhnya telah berpeganglah dia dengan tali yang amat teguh, yang tidak akan putus selama-lamanya. Dan Allah Maha Mendengar lagi Maha Mengetahui”⁴⁰ (Qs. al-Baqarah/2: 256)

وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ إِنَّا أَعْتَدْنَا لِلظَّالِمِينَ نَارًا أَحَاطَ بِهِمْ سُرَادِقُهَا وَإِنْ يَسْتَعِثُّوا يُعَاثُوا بِمَاءٍ كَالْمُهْلِ يَشْوِي الْوُجُوهَ بِئْسَ الشَّرَابُ وَسَاءَتْ مُرْتَفَقًا

Artinya: “Dan katakanlah: Kebenaran adalah dari Tuhan kamu. Sebab itu maka barang siapa yang mau, berimanlah. Dan barangsiapa yang mau, maka kafirlah...”⁴¹ (Qs. al-Kahfi/18:29)

Perujukan yang cukup panjang kepada *Tafsir Al-Azhar*, karya mufasir asli Indonesia, tersebut dimaksudkan untuk menunjukkan bahwa sejatinya umat Islam Indonesia secara teologis dan doktrinal tidak perlu gamang apalagi curiga dalam menyikapi diskursus multikulturalisme dan menerapkannya dalam berbagai aspek kehidupan yang relevan, termasuk pendidikan Islam. Jika kita percaya bahwa makna suatu teks dipengaruhi oleh konteksnya, maka konteks pluralitas agama dan budaya yang melatari penulisan *Tafsir Al-Azhar* adalah ”sama” dengan konteks kita hari ini, Indonesia. Oleh karena itu paparan Hamka dalam tafsirnya itu dapat menjadi rujukan kita umat Islam Indonesia.

Implementasi Multikulturalisme dalam Pendidikan Islam Indonesia

Paradigma pendidikan multikultural secara implisit sejalan dengan semangat yang terkandung dalam prinsip penelenggaraan

⁴⁰ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz III, 20

⁴¹ Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz XV (Jakarta, Pustaka Panjimas, 1982), 196

pendidikan nasional sebagaimana termaktub dalam Bab III Pasal 4 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional; terutama pada ayat (1) Pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa; ayat (2) Pendidikan diselenggarakan sebagai satu kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multimakna; dan ayat (6) Pendidikan diselenggarakan dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.

Menurut J. Banks, seperti dikutip oleh Pupu Saeful Rahmat, pendidikan multibudaya berevolusi dalam empat fase. *Pertama*, ada upaya untuk mempersatukan kajian-kajian etnis pada setiap kurikulum. *Kedua*, upaya itu diikuti oleh pendidikan multietnis sebagai usaha untuk menerapkan persamaan pendidikan melalui reformasi keseluruhan sistem pendidikan. *Ketiga*, kelompok-kelompok marginal yang lain, seperti perempuan, orang cacat, homo dan lesbian, mulai menuntut perubahan-perubahan mendasar dalam lembaga pendidikan. *Keempat* perkembangan teori, riset dan praktek, perhatian pada hubungan antar-ras, kelamin, dan kelas telah menghasilkan tujuan bersama bagi kebanyakan ahli teoritis, jika bukan para praktisi, dari pendidikan multibudaya. Gerakan reformasi mengupayakan transformasi proses pendidikan dan lembaga-lembaga pendidikan pada semua tingkatan sehingga semua murid, apapun ras atau etnis, kecacatan, jenis kelamin, kelas sosial dan orientasi seksualnya akan menikmati kesempatan yang sama untuk menikmati pendidikan.⁴²

12

⁴² Pupu Saeful Rahmat, "Wacana Pendidikan Multikultural di Indonesia (Sebuah Kajian terhadap Masalah-Masalah Sosial yang Terjadi Dewasa ini)", <http://akbmadsudrajat.wordpress.com/2008/04/04/wacana-pendidikan-multikultural-di-indonesia/> diakses tanggal 1 Nopember 2008 pukul 21.45 WIB.

Dalam implementasinya, paradigma pendidikan multikultural dituntut untuk berpegang pada prinsip-prinsip berikut ini:

1. Pendidikan multikultural harus menawarkan beragam kurikulum yang merepresentasikan pandangan dan perspektif banyak orang.
2. Pendidikan multikultural harus didasarkan pada asumsi bahwa tidak ada penafsiran tunggal terhadap kebenaran sejarah.
3. Kurikulum dicapai sesuai dengan penekanan analisis komparatif dengan sudut pandang kebudayaan yang berbeda-beda.
4. Pendidikan multikultural harus mendukung prinsip-prinsip pokok dalam memberantas pandangan klise tentang ras, budaya dan agama.⁴³

Karakteristik penting pendidikan multikultural menurut Ali Maksum, seperti dikutip oleh Choirul Mahfud, adalah sebagai berikut:

1. Tujuannya membentuk "manusia budaya" dan menciptakan "masyarakat berbudaya (berperadaban)".
2. Materinya mengajarkan nilai-nilai luhur kemanusiaan, nilai-nilai bangsa, dan nilai-nilai kelompok etnis (kultural).
3. Metodenya demokratis, yang menghargai aspek-aspek perbedaan dan keberagaman budaya bangsa dan kelompok etnis (multikulturalis).
4. Evaluasinya ditentukan pada penilaian terhadap tingkah laku anak didik yang meliputi persepsi, apresiasi, dan tindakan terhadap budaya lainnya.⁴⁴

Menurut Atho' Mudzhar, pendidikan agama berwawasan multikultural muncul dalam kerangka pendekatan perencanaan

⁴³ 12.

⁴⁴ Choirul Mahfud, *Pendidikan Multikultural*, Edisi Revisi (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008), 187.

sosial (social planning approach) dalam pendidikan agama sebagai alternatif atas ketidakmemadaiannya dua pendekatan lain yang saling bertolak belakang, yaitu pendekatan dogmatik (dogmatic approach) dan pendekatan ilmu-ilmu sosial (social studies approach). Pendekatan dogmatik melihat pendidikan agama di sekolah sebagai media transmisi ajaran dan keyakinan agama tertentu saja secara “*ecclesiastical*”; tujuan utamanya adalah terwujudnya komitmen dogmatik peserta didik terhadap agamanya, sehingga pendidikan agama cenderung berpotensi menumbuhkan fanatisme. Di pihak lain pendekatan ilmu-ilmu sosial melihat pendidikan agama di sekolah layaknya mata pelajaran lainnya, dan materinya dipandang secara sekuler seperti yang dilakukan oleh ilmu antropologi dan sosiologi; kecenderungan sekuler itu menjadi titik kelemahan pendekatan ini. Pendekatan perencanaan sosial, sebagai alternatif yang secara inheren terkandung di dalamnya wawasan multikulturalisme, mampu melayani kebutuhan agama anak dan pada waktu yang sama juga mendorong harmoni di antara berbagai pemeluk agama.⁴⁵

Implementasi multikulturalisme ke dalam pendidikan Islam dapat dilakukan dalam berbagai kompleksitas aspek-aspek kependidikan baik pada lingkup *input, process, output*, maupun *outcome*. Di bawah ini diuraikan sebagian dari aspek itu, meliputi kurikulum dan materi, tujuan, metode dan pendekatan, dan milieu atau lingkungan.

Kurikulum dan Materi

Penyesuaian atau mungkin reformasi kurikulum adalah gerbang terdepan bagi pencitarasaan multikulturalisme ke dalam pendidikan Islam. Hal itu bisa dilakukan antara lain dengan melakukan telaah

⁴⁵ M. Atho Mudzhar, “Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural”, dalam *Edukasi, Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 7-8.

kritis terhadap buku-buku pelajaran yang sesuai dan tidak sesuai dengan upaya *mainstreaming* pluralisme budaya.⁴⁶ Dalam hal ini diperlukan serangkaian penelitian, salah satunya seperti yang dilakukan oleh Ahmad Fedyani Saifuddin, ketika menelisik materi dalam sejumlah buku pelajaran sekolah dasar dan menengah yang beredar luas di Indonesia. Dalam penelitiannya itu ia menemukan bahwa buku-buku itu sarat dengan stereotip-stereotip. Ia menampilkan tiga contoh kutipan dari buku-buku itu tanpa menyebutkan dengan jelas identitas buku yang dimaksud. Salah satu contoh kutipan itu adalah sebagai berikut:

“Pada masa kini dalam masyarakat kita masih banyak orang yang mempercayai hal-hal yang berasal dari kepercayaan masa lampau seperti animisme, dinamisme, dan politeisme. Mereka belum tersentuh oleh agama-agama besar kita, seperti Islam dan Kristen. Namun, upaya-upaya telah dijalankan untuk memajukan mereka, agar kelak mereka menyadari kekeliruan mereka dalam beragama, dan mulai menjalankan agama yang sebenarnya seperti kita...”⁴⁷

Uraian tersebut—yang dalam buku dilengkapi dengan gambar seorang muslim pergi ke masjid, seorang Kristen pergi ke Gereja, dan seseorang sedang duduk menyembah sebuah patung di hadapannya—jelas menampilkan suatu stereotip tentang monopoli benar atau salah. Seharusnya buku itu menjelaskan bahwa keanekaragaman kebudayaan dan agama adalah wujud kekayaan kebudayaan kita. Setiap masyarakat atau kebudayaan memiliki logika dan nalar sendiri dalam memahami dan mempraktekkan agamanya.⁴⁸

⁴⁶ Maslikhah, *Quo Vadis Pendidikan Multikultur, Rekonstruksi Sistem Pendidikan Berbasis Kebangsaan* (Salatiga dan Surabaya: STAIN Salatiga Press dan JP Books, 2007), 175.

⁴⁷ Ahmad Fedyani Saifuddin, “Pendidikan Multikultural sebagai Kebijakan Keagamaan di Indonesia”, dalam *Edukasi, Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 14-6.

⁴⁸ Ahmad Fedyani Saifuddin, “Pendidikan...”, 15-6.

Menurut Will Kymlicka, yang dikutip oleh Dede Rosyada, materi-materi yang semestinya terkandung dalam pendidikan multikultural sebagai berikut:⁴⁹

1. Hak-hak individual dan hak-hak kolektif dari setiap anggota masyarakat. Setiap individu memiliki hak yang sama untuk terpenuhi seluruh hak asasi kemanusiaannya, seperti hak memeluk agama, memperoleh kehidupan yang layak, mendapatkan kesempatan berusaha, dan lain-lain. Secara kolektif setiap kelompok masyarakat, sekalipun minoritas, memiliki hak yang sama untuk menyampaikan aspirasi politiknya, mengembangkan budayanya, dan lain-lain.
2. Kebebasan individual dan budaya. Setiap individu memiliki kebebasan untuk berkreasi, berkarya, dan untuk mengembangkan dan memajukan budayanya.
3. Keadilan dan hak-hak minoritas.
4. Jaminan bagi minoritas untuk bisa berbicara dan terwakili aspirasinya dalam struktur pemerintahan dan legislatif.
5. Toleransi dan batas-batasnya. Kelompok mayoritas yang menguasai lembaga-lembaga pemerintahan harus melindungi dan memperhatikan hak-hak minoritas dan pada saat yang sama juga memperhatikan hak-hak mayoritas yang diwakilinya.

Ketika cakupan dan semangat yang terkandung dalam materi pendidikan multikultural itu diturunkan ke dalam wilayah pendidikan agama, maka kisaran muatan materi pendidikan agama mengandung spirit atau berorientasi pada:

1. Pengetahuan tentang dimensi-dimensi perenial agama dan kemungkinan perjumpaannya.

⁴⁹ Dede Rosyada, "Materi, Kurikulum...", 30-2.

2. Melihat semua agama sejati menurut bahasa universal dengan mengakui keunikan masing-masing.
3. Kemampuan menilai dan menghargai agama sendiri dan agama orang lain.
4. Kemampuan membuat hubungan positif dan setara dalam keragaman agama.
5. Memberi pengakuan untuk hidup dan membiarkan hidup agama-agama.
6. Persamaan, perbedaan, dan keunikan tradisi-tradisi keagamaan dalam konteks peluang untuk berbagi dan bekerjasama dalam memecahkan problem bersama manusia.
7. Menunjukkan minat pada lintas tradisi keagamaan, saling menyapa untuk memperoleh horizon keagamaan baru.
8. Membangun budaya nirkekerasan (nonviolence) dan perdamaian.
9. Keterampilan menciptakan resolusi konflik dan rekonsiliasi secara kreatif.
10. Memberi ruang identifikasi dan pengakuan atgas minoritas.⁵⁰

Dalam hal implementasi materi pendidikan multikultural itu ke dalam pendidikan agama Islam, maka struktur materinya diawali dengan menampilkan ayat-ayat yang relevan dengan poin-poin materi tersebut di atas dan kompetensi dasar yang ingin dicapai. (Uraian tentang kompetensi dasar itu dikemukakan pada sub bahasan di bawah ini) Ayat-ayat tersebut dianalisis hingga taraf melahirkan norma-norma keagamaan untuk kemudian diklasifikasikan pada norma hukum atau etik. Implikasi hukum yang dikehendaki berkisar antara wajib, haram, sunah, makruh, dan mubah. Adapun implikasi etiknya adalah baik dan buruk.

⁵⁰ Lihat Zakiyuddin Baidhawiy, *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural* (Jakarta: Erlangga, 2005), 116-7.

Tujuan

Pendidikan multikultural, secara generik, adalah sebuah konsep yang dibuat dengan tujuan untuk menciptakan persamaan peluang pendidikan bagi semua siswa yang berbeda-beda ras, etnis, kelas sosial, dan kelompok budaya. Salah satu tujuan penting dari konsep pendidikan multikultural adalah untuk membantu semua siswa agar memperoleh pengetahuan, sikap dan ketrampilan yang diperlukan dalam menjalankan peran-peran seefektif mungkin pada masyarakat demokrasi-pluralistik, berinteraksi, bernegosiasi, dan berkomunikasi dengan warga dari kelompok beragam agar tercipta sebuah tatanan masyarakat bermoral yang berjalan untuk kebaikan bersama.⁵¹ Pendidikan multikultural sejatinya adalah pendidikan nilai yang ditanamkan kepada siswa sebagai calon warga negara agar memiliki persepsi dan sikap multikulturalistik mampu hidup berdampingan dalam keberagaman watak kultur, agama dan bahasa, saling menghormati sesama warga negara tanpa membedakan etnik mayoritas atau minoritas.⁵²

Dalam konteks implementasi multikulturalisme dalam pendidikan agama Islam, maka tujuan yang hendak dicapai setidaknya meliputi: (1) menanamkan keyakinan yang kokoh untuk mengamalkan ajaran agama dalam kehidupan; (2) menekankan penghayatan nilai-nilai sosial yang bersumber dari ajaran agama, mendorong sikap toleransi, empati, simpati, dan saling menghargai antar pemeluk agama yang berbeda, serta kerjasama dalam menyelesaikan persoalan berbagai aspek kehidupan sebagai wujud pengamalan ajaran agama; (3) menghargai keragaman agama,

⁵¹ Pupu Saeful Rahmat, "Wacana Pendidikan..."

⁵² Dede Rosyada, "Materi, Kurikulum...", 32.

budaya, etnis, dan bahasa dengan tetap berprinsip pada ajaran agama masing-masing.⁵³

Beberapa kompetensi dasar dapat diderivasikan dari point-point tujuan tersebut di atas, yaitu:⁵⁴

1. Menjadi warga negara yang menerima perbedaan-perbedaan etnik, agama, bahasa, dan budaya dalam struktur masyarakatnya.
2. Menjadi warga negara yang mampu menghormati hak-hak individu warga negara tanpa membedakan latar belakang etnik, agama, bahasa, dan budaya dalam semua sektor sosial, pendidikan, ekonomi, politik, bahkan untuk memelihara bahasa dan mengembangkan budaya mereka.
3. Menjadi warga negara yang bisa melakukan kerjasama multietnik, multikultur, multireligi dalam konteks pengembangan ekonomi dan kekuatan bangsa.
4. Menjadi warga negara yang memberi peluang pada semua warga negara untuk terwakili gagasan dan aspirasinya dalam lembaga-lembaga pemerintahan—legislatif, eksekutif, dan yudikatif.
5. Menjadi warga yang mampu mengembangkan sikap adil dan rasa keadilan terhadap semua warga tanpa membedakan latar belakang etnik, agama, dan budaya mereka.

Metode dan Pendekatan

Prinsip dasar pemilihan suatu metode pembelajaran adalah bahwa ia harus selalu disesuaikan dengan materi dan tujuan pembelajaran itu sendiri. Oleh karena itu, pemilihan metode selalu

⁵³ Achmaduddin, "Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural: Konsep, Karakteristik, dan Pendekatan", dalam *Edukasi, Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 45.

⁵⁴ Dede Rosyada, "Materi, Kurikulum...", 33-4.

dilakukan setelah perumusan materi dan tujuan pembelajaran. Ketepatan dalam memilih metode yang sesuai akan menjamin keberhasilan pembelajaran suatu materi tertentu dan dengan sendirinya menghantarkan kepada pencapaian kompetensi dasar yang diinginkan. Demikian pula sebaliknya, metode yang tidak tepat akan menghambat pembelajaran suatu materi dan pencapaian tujuannya.

Metode-metode yang tersedia yang mungkin diterapkan dalam pendidikan agama berwawasan multikultural di antaranya adalah: ceramah, tanya jawab, diskusi, sosial drama, *field visit* (tadabbur alam, kunjungan ke rumah-rumah ibadah, dan ke lingkungan masyarakat yang majemuk), demonstrasi, simulasi, karya wisata, eksperimen, kerja kelompok, *out bond*, dan problem solving. Pemilihan dan penerapan metode-metode itu disesuaikan dengan situasi, materi, tujuan, kemampuan guru. Selain itu metode apapun yang dipilih harus tidak bertentangan dengan karakteristik dasar metode pendidikan multikultural, yaitu yang bersifat demokratis, yang menghargai aspek-aspek perbedaan dan keberagaman budaya bangsa dan kelompok etnis (multikulturalis).

Penerapan suatu metode pembelajaran disinergikan dengan pendekatan-pendekatan pendidikan multikultural, yaitu: (a) pembelajaran formal di sekolah berjaln kelindang dengan pendidikan informal di masyarakat dan keluarga; (b) eksplorasi pemahaman yang lebih luas tentang kesamaan dan perbedaan di kalangan peserta didik yang berasal dari berbagai kelompok etnis; (c) interaksi dengan dan pelibatan orang-orang yang sudah tercerahkan secara multikultural, para pakar multikultural; (d) peningkatan kompetensi dalam beberapa kebudayaan.⁵⁵

Efektifitas penerapan metode yang dipilih diukur dari aspek kemampuannya atau sumbangannya kepada upaya mendorong atau

⁵⁵ Choirul Mahfud, *Pendidikan...*, 192-3.

menciptakan tiga bentuk transformasi: (a) transformasi diri; (b) transformasi sekolah dan proses pembelajaran; dan (c) transformasi masyarakat.

Mileu

Sekolah dipandang sebagai suatu lingkungan sosial dan budaya tersendiri yang tidak terpisah dari lingkungan sosial dan budaya di sekitarnya. Lingkungan sosial dan budaya sekolah memegang peranan penting bagi penyelenggaraan pendidikan agama berwawasan multikultural. Sebagai suatu lingkungan sosial, sekolah mendukung terhadap pengembangan dan pembinaan pendidikan multikultural baik dalam penyediaan fasilitas belajar dan ibadah, layanan administrasi dan berbagai layanan lainnya. Budaya sekolah memberikan dukungan terhadap pembiasaan siswa untuk melakukan kegiatan-kegiatan positif berdasarkan kebutuhan dan kepentingan masing-masing agama.

Pengembangan lingkungan sosial dan budaya sekolah agar mendukung kepada keberhasilan pendidikan agama berwawasan multikultural dapat dilakukan melalui:⁵⁶

- a. Penanaman rasa takwa kepada Tuhan dengan membiasakan kegiatan keagamaan, seperti shalat berjamaah, shalat tarawih bersama bagi muslim dan non muslim.
- b. Pengembangan rasa kemanusiaan yang agamis kepada sesama, seperti toleransi, persamaan, adil, lapang dada, rendah hati, tepat janji, amanah, dan bertanggung jawab.
- c. Pembinaan budaya sekolah melalui keteladanan. Saling asah asih dan asuh.

⁵⁶ Achmaduddin, "Pendidikan Agama ...", 49-50.

- d. Menanamkan kedisiplinan melalui peraturan yang lebih menekankan kebersamaan, tanpa membedakan latar belakang masing-masing.
- e. Memasang slogan-slogan yang mendukung multikulturalisme.
- f. Menyelenggarakan pekan seni budaya yang bernuansa multikultural.
- g. Menjalin komunikasi yang harmonis antara sekolah, keluarga, dan masyarakat.
- h. Menciptakan lingkungan sekolah yang memperhatikan unsur 7-K, yaitu kebersihan, keindahan, keamanan, kerindangan, kekeluargaan, ketertiban, dan kesehatan.
- i. Menjunjung tinggi nilai kebenaran agama dan akhlak mulia.
- j. Mewujudkan hubungan antar warga sekolah yang didasari pengamalan ajaran agama masing-masing, seperti sikap saling hormat menghormati dan tolong menolong.
- k. Kesanggupan warga sekolah menjalankan konsep bahwa komunitas sekolah mengandung unsur-unsur yang berbeda dan unik yang perlu dihargai, dimengerti, dan dihormati.
- l. Kesanggupan warga sekolah memberikan ruang berkarya bagi semua unsur yang ada.
- m. Kesanggupan warga sekolah menjalankan nilai dan norma sekolah secara konsisten.

Lingkungan sekolah dalam pengertian yang seluas-luasnya meliputi lingkungan manusia dan non-manusia. Lingkungan manusia tidak saja mencakup insan kependidikan yang hadir dan beraktifitas dalam sekolah tetapi juga aktor-aktor lain yang dengan atau tanpa sengaja mempengaruhi pencapaian hasil belajar, misalnya *stakeholders*. Lingkungan non-manusia meliputi fisik gedung, suasana, halaman, fasilitas interior dan eksterior, tumbuhan, kebun sekolah, dan lain-lain. Aspek-aspek lingkungan

itu secara optimal dikondisikan untuk mendukung terciptanya pendidikan Islam yang multikultural.

Penutup

Pluralitas alias kemultian adalah realitas yang tidak dapat dielakkan dalam kehidupan manusia. Ia, sebagaimana diurai dalam sub kedua tulisan ini, memang dikehendaki sendiri oleh Tuhan. Dengan kemahakuasaan-Nya, Tuhan bisa saja menciptakan keseragaman dalam segala aspek kehidupan, tetapi itu tidak Dia dilakukan. Hal itu, menurut saya, setidaknya mengandung dua makna, yaitu: (a) penghayatan ketuhanan dapat digali dari dan diperkaya melalui penghayatan terhadap pluralitas, termasuk kemultibudayaan; (b) mengafirmasi pluralitas adalah keniscayaan dan bagian dari keimanan kepada Tuhan; menegasikan pluralitas berarti menegasikan Tuhan, dan melawannya berarti melawan kehendak Tuhan, sehingga pasti akan gagal. Saya mengapresiasi dan mengafirmasi multikulturalisme dan pluralisme budaya adalah dalam kerangka artikulasi dua makna tersebut.

Pencitarasaan multikulturalisme dalam pendidikan Islam dalam konteks Indonesia, menurut saya, tidak semata-mata absah secara teologis doktrinal tetapi juga merupakan kemestian sosial, budaya, dan politik. Oleh karena itu implementasinya dalam berbagai aspek pendidikan Islam harus dilakukan dengan cermat dan cerdas mulai dari lingkup *input, process, output* hingga ke *outcome*-nya. Aspek-aspek yang dielaborasi dalam tulisan ini—yaitu aspek kurikulum dan materi, tujuan, metode dan pendekatan, dan lingkungan—hanya menyentuh lingkup *input* saja. Diperlukan usaha sistematis untuk merancang implementasi multikulturalisme dalam praktek (*process*) pendidikan Islam, dan evaluasi kritis terhadap *output* dan *outcome*-nya.

Daftar Pustaka

- Achmaduddin, "Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural: Konsep, Karakteristik, dan Pendekatan", dalam *Edukasi*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 42-51.
- Ahmad Fedyani Saifuddin, "Pendidikan Multikultural sebagai Kebijakan Keagamaan di Indonesia", dalam *Edukasi*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 9-17.
- Choirul Fuad Yusuf, "Multikulturalisme: Tantangan Transformasi Pendidikan Nasional", dalam *Edukasi*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 18-24.
- Choirul Mahfud, *Pendidikan Multikultural*, Edisi Revisi (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008).
- Dede Rosyada, "Materi, Kurikulum, Pendekatan, dan Metode Pendidikan Agama dalam Perspektif Multikulturalisme", dalam *Edukasi*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 25-41.
- Hamka, *Tafsir al-Azhar*, Juz I (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz II (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz III (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz IX (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1985).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz VI (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XI (Jakarta: Pustaka Panjimas, t.t.).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XIV (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XV (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XVII (Jakarta: Pustaka Panjimas, t.t.).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXII (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1988).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXIV (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1982).

- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXV (Jakarta: Pustaka Panjimas, t.t.).
- _____, *Tafsir al-Azhar*, Juz XXVIII (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1985).
- M. Atho Mudzhar, "Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural", dalam *Edukasi*, Vol. 4 No. 1 (Januari-Maret 2006), 5-8.
- Maslikhah, *Quo Vadis Pendidikan Multikultur, Rekonstruksi Sistem Pendidikan Berbasis Kebangsaan* (Salatiga dan Surabaya: STAIN Salatiga Press dan JP Books, 2007).
- Mukhlis, *Inklusifisme Tafsir Al-Azhar* (Mataram: LKIM IAIN Mataram, 2000).
- Parsudi Suparlan, "Menuju Masyarakat Indonesia yang Multikultural",
http://www.scripps.obiou.edu/news/cmdd/artikel_ps.htm diakses tanggal 1 November 2008.
- Pupu Saeful Rahmat, "Wacana Pendidikan Multikultural di Indonesia (Sebuah Kajian terhadap Masalah-Masalah Sosial yang Terjadi Dewasa ini)",
<http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/04/04/wacana-pondidikan-multikultural-di-indonesia/> diakses tanggal 1 November 2008.
- Raimundo Panikkar *Dialog Intra Religius*, ter. Kelompok Studi Filsafat Driyarkara (Yogyakarta: Kanisius, 1994).
- Rusydi Hamka, *Pribadi dan Martabat Buya Prof. Dr. Hamka* (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1983).
- Terrence W. Tilley, *Postmodern Theologies and Religious Diversity* (Maryknoll, New York: Orbis Book, 1996).
- Zakiyuddin Baidhawy, *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural* (Jakarta: Erlangga, 2005).

KERAGAMAN KULTUR menjadi keniscayaan ketika manusia membentuk koloni dan komunitas, kemudian menetap ataupun berkelana di wilayah tertentu dan beradaptasi dengan lingkungan sekitar. Karena itulah, varian kultur yang sangat beragam telah ada dalam masyarakat sejak dahulu kala. Pada masyarakat pra-modern, misalnya, berbagai koloni yang masing-masing terdiri dari beberapa individu mendiami wilayah-wilayah tertentu yang luas cakupannya tidak begitu besar. Mereka tumbuh dan berkembang membekali diri dengan kostum, tradisi, dialek dan identitas yang berbeda. Begitu pula yang terjadi pada masyarakat modern sejak jaman Pencerahan hingga menginjak awal millenium ketiga ini. Masyarakat secara budaya tetap beragam, dengan sebagian besar negara dan bangsa memiliki campuran individu dari ras dan etnik yang berbeda, latar belakang bahasa yang tak terhitung jumlahnya, afiliasi agama yang beragam, dan sebagainya. Tetapi tentunya kondisi multikultural pada saat ini jauh berbeda secara signifikan dengan kondisi pra-modern, terutama terkait dengan multiplisitas karakteristik keragamannya yang lebih berwarna dan bervariasi. Pelabelan terhadap fenomena yang sedemikian rupa, yaitu eksistensi budaya berbeda yang ada di ruang geografis yang sama, disebut dengan multikulturalisme.

Sanabil

Puri Bunga Amanah
Jl. Kerajinan 1 Blok C/13 Mataram
Telp. 0370- 7505946
Mobile: 081-805311362
Email: sanabilpublishing@gmail.com
Website: www.sanabil.web.id

ISBN 978-623-317-053-6



9 786233 170536

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

ORIGINALITY REPORT

13%

SIMILARITY INDEX

12%

INTERNET SOURCES

2%

PUBLICATIONS

6%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	eprints.walisongo.ac.id Internet Source	1%
2	www.scribd.com Internet Source	1%
3	journal.upgris.ac.id Internet Source	1%
4	ilmu76.blogspot.com Internet Source	1%
5	ichabon.blogspot.com Internet Source	1%
6	tahunbaruimlek.com Internet Source	1%
7	eprints.binadarma.ac.id Internet Source	1%
8	ejournal.kopertais4.or.id Internet Source	1%
9	Submitted to Universitas Pelita Harapan Student Paper	1%
10	al-afkar.com Internet Source	1%
11	Submitted to Syiah Kuala University Student Paper	1%
12	ejurnal.iainmataram.ac.id Internet Source	1%
13	suaraanakjepara.blogspot.com Internet Source	1%

14 kajianquran.com 1 %
Internet Source

15 zakiaziz27.blogspot.com 1 %
Internet Source

16 www.pps.unud.ac.id 1 %
Internet Source

17 repository.uinsu.ac.id 1 %
Internet Source

Exclude quotes On

Exclude matches < 1%

Exclude bibliography On