

KURIKULUM PENDIDIKAN BERBASIS MULTIKULTURAL

Matsuroh

STIS Candradimuka Palembang
Email: matsuroh@yahoo.com

Abstrak

This article discusses the importance of design-based multicultural education curriculum. The diversity of social, cultural, political aspirations, and economic capacity is a difficult reality denied. Diversity is what should be the object of preparing the curriculum. With the approach of multicultural education curriculum is expected to Indonesia with the Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) is able to accommodate the various realities of the diversity that exists.

مستخلص

هذه المقالة باحثة عن مهمة منهاج التربية قائمة على متعدد الثقافات. عدد الاجتماعي و الثقافي و السياسي و الاقتصادي هي الواقعة التي لا تردُّ رُدًّا في حياة الإنسان. بالحق، ان هذه الانواع كانت موضوعاً في تصنيف المنهاج. يُرجى منهاج التربية في بلاد اندونيسيا و هو المنهاج قائمة على القدرية (KBK) يستطيع ان يوجّه وقوعة هذه الانواع.

Keywords: Kurikulum, Pendidikan, Multikultural

A. Pendahuluan

Merumuskan kurikulum pendidikan bagi negara besar dan kaya keragaman seperti Indonesia bukanlah pekerjaan mudah. Keragaman sosial, budaya, aspirasi politik, dan kemampuan ekonomi tentu menjadi pertimbangan penting bagi pengambil keputusan (*decision maker*) kurikulum pendidikan. Ibarat mengurai benang kusut, perjalanan kurikulum pendidikan di Indonesia selalu berubah-ubah. Sehingga timbul kesan bahwa kurikulum yang sempat berlaku selama ini tak lebih

sekadar kurikulum ujicoba. Hal ini cukup menjadi bukti betapa susahny merumuskan kurikulum pendidikan di Indonesia.

Keragaman sosial, budaya, aspirasi politik, dan kemampuan ekonomi adalah realita yang sulit ditampik. Keragaman inilah yang semestinya menjadi objek penyusunan kurikulum. Namun sayangnya, keragaman tersebut jarang diperhatikan serius, sehingga seringkali diabaikan oleh pihak yang memegang otoritas penyusunan kurikulum. Padahal keragaman itu berpengaruh langsung terhadap kemampuan guru dalam melaksanakan kurikulum, kemampuan sekolah dalam menyediakan pengalaman belajar, dan kemampuan siswa dalam berproses dalam belajar serta mengolah informasi menjadi sesuatu yang dapat diterjemahkan sebagai hasil belajar.¹ Artinya, keragaman itu menjadi suatu variabel bebas yang memiliki kontribusi sangat signifikan terhadap keberhasilan kurikulum baik sebagai proses (*curriculum as observed, curriculum as experienced, curriculum as implemented, curriculum as reality*) tetapi juga kurikulum sebagai hasil.

Posisi keragaman sebagai variabel bebas memang berada pada tataran sekolah dan masyarakat di mana suatu kurikulum dikembangkan dan diharapkan menjadi pengubah yang tangguh sesuai dengan kebutuhan masyarakat yang dapat diperkirakan (*perceived needs of a society*). Secara nyata pengaruh tersebut berada pada diri guru yang bertanggungjawab terhadap pengembangan kurikulum dan pada siswa yang menjalani kurikulum.² Dengan kata lain, pengaruh tersebut berada pada tataran yang tak boleh diabaikan sama sekali. Oleh karena itu, keragaman sosial, budaya, ekonomi, dan aspirasi politik harus menjadi faktor yang diperhitungkan dan dipertimbangkan dalam penentuan pengembangan dan sosialisasi kurikulum.

Pada aras inilah, dipandang penting melesakkan gagasan multikultural untuk penyempurnaan kurikulum pendidikan. Dengan pendekatan multikultural diharapkan kurikulum pendidikan Indonesia dengan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) mampu mengakomodir berbagai-bagai realita keragaman yang ada. Sehingga pendidikan, seperti dikatakan Darmaningtyas, yang selama ini tidak menciptakan peserta didik menjadi cerdas dan kreatif bisa diakhiri.³

¹ Suyanto dan Jihad Hisyam, *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III* (Yogyakarta: Adicita, 2000), hal. 37.

² Darmaningtyas, *Pendidikan Pada dan Setelah Krisis* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999), hal. 56.

³ Darmaningtyas, *Pendidikan yang Memiskinkan* (Yogyakarta: Galang Press, 2004), hal. 149.

B. Landasan Pengembangan Kurikulum

Sudah sejak lama para ahli pendidikan dan kurikulum menyadari bahwa kebudayaan adalah salah satu landasan pengembangan kurikulum di samping landasan lain seperti perkembangan masyarakat, ilmu pengetahuan, teknologi, politik, dan ekonomi. Ki Hajar Dewantara menyatakan bahwa kebudayaan merupakan faktor penting sebagai akar pendidikan suatu bangsa.⁴ Ahli kurikulum lain seperti Print menyatakan pentingnya kebudayaan sebagai landasan bagi kurikulum dengan mengatakan bahwa kurikulum *is a construct of that culture*.⁵ Kebudayaan merupakan keseluruhan totalitas cara manusia hidup dan mengembangkan pola kehidupannya sehingga ia tidak saja menjadi landasan di mana kurikulum dikembangkan tetapi juga menjadi target hasil pengembangan kurikulum.

J.T. Eggleston melihat bahwa kebudayaan berfungsi dalam dua perspektif yaitu eksternal dan internal. Lebih lanjut, ia menulis:

*The environment of the curriculum is external insofar as the social order in general establishes the milieu within which the schools operate; it is internal insofar as each of us carries around in our mind's eye models of how the schools should function and what the curriculum should be. The external environment is full of disparate but overt conceptions about what the schools should be doing. The internal environment is a multiplicity of largely unconscious and often distorted views of our educational realities for, as individuals, we caught by our own cultural mindsets about what should be, rather than by a recognition of our swiftly changing, current realities.*⁶

Kedudukan kebudayaan dalam suatu proses kurikulum amatlah penting. Tetapi, dalam proses pengembangan seringkali para pengembang kurikulum kurang memperhatikannya. Dalam proses pengembangan kurikulum sering diwarnai oleh pengaruh pandangan para pengembang terhadap perkembangan ilmu dan teknologi. Pertimbangan mengenai kebutuhan anak didik dan masyarakat sering dijawab dengan jawaban mengenai adanya perkembangan dalam ilmu pengetahuan.⁷ Oleh karena itu, pentingnya posisi kebudayaan tidak boleh terabaikan dalam pengembangan kurikulum.

⁴ Ki Hajar Dewantara, "Dasar-dasar Pembaharuan Pengajaran", dalam *Pendidikan* (Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa, 1946), hal. 89.

⁵ M. Print, *Curriculum Development and Design* (St. Leonard: Allen & Unwin Pty, 1993), hal. 15.

⁶ J.T. Eggleston, *The Sociology of the School Curriculum* (London: Routledge & Kegan Paul, 1977), hal. 87.

⁷ *Ibid.*, hal. 20.

Selain itu, landasan lain yang diperlukan dalam pengembangan kurikulum adalah teori belajar, yaitu teori tentang bagaimana siswa belajar. Selama ini, orang berbicara tentang teori belajar yang dikembangkan terutama dari perspektif psikologi. Teori belajar seperti yang dikenal dalam literatur dikembangkan dari berbagai aliran dan teori dalam psikologi seperti behaviorisme (*stimulus-response, conditioning, operant conditioning, modelling*, dan sebagainya), kognitif (*skemata, akomodasi, meaningful learning*, dan sebagainya). Teori belajar yang dikembangkan dari pandangan ini tentu saja sangat berguna dan dikembangkan berdasarkan hasil studi yang mendalam dan dalam waktu yang cukup panjang.

Sayangnya, teori belajar yang dikembangkan berdasarkan pandangan psikologi ini sering memiliki asumsi bahwa siswa belajar dalam suatu situasi yang *value free* atau lebih tepat dikatakan *cultural and societal free*.⁸ Teori-teori belajar itu tidak memperhitungkan bahwa siswa yang belajar adalah suatu pribadi yang hidup dan bereaksi terhadap stimulus (apakah dikembangkan berdasarkan teori behaviorisme atau kognitif) yang tidak dapat dilepaskan dari lingkungan sosial dan budaya di mana ia hidup.

Keterkaitan antara kebudayaan dan bahasa, kebudayaan dan persepsi, kebudayaan dan kognisi, kebudayaan dan keinginan berprestasi, serta kebudayaan dan motivasi berprestasi merupakan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap belajar siswa.⁹ Bahwa proses belajar siswa yang dikembangkan melalui pertimbangan budaya menunjukkan hasil yang lebih baik. Hal ini terjadi karena kebudayaan memiliki peran yang sangat kuat bagi seorang siswa dalam memahami eksistensi dirinya di tengah lingkungannya.¹⁰ Oleh karena itu, sudah saatnya untuk memperhitungkan faktor kebudayaan sebagai landasan penting dalam menentukan komponen tujuan, materi, proses, dan evaluasi suatu kurikulum, serta kegiatan belajar siswa.

C. Pendekatan Multikultural Untuk Kurikulum

Jika disepakati bahwa kebudayaan adalah salah satu landasan kuat dalam pengembangan kurikulum, maka proses pengembangan kurikulum di Indonesia harus pula memperhatikan keragaman kebudayaan yang ada. Artinya, pendekatan multikultural dalam pengembangan kurikulum di Indonesia adalah suatu keharusan yang tak dapat diabaikan lagi.

⁸ Paulo Freire, *Menggugat Pendidikan*, (terj.) Omi Intan Naomi (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003), hal. 75.

⁹ Achmad Sanusi, *Pendidikan Alternatif: Menyentuh Aras Dasar Persoalan Pendidikan dan Kemasyarakatan* (Bandung: Program Pascasarjana IKIP, 1998), hal. 98-99.

¹⁰ Darmaningtyas, *Pendidikan Pada dan Setelah Krisis...*, hal. 65.

Signifikansi pendekatan multikultural untuk kurikulum sangat terasa ketika menilik sejumlah fenomena patologi sosial dewasa ini seperti tawuran antarpelajar, aksi kriminalitas yang dilakukan anak usia sekolah, dan sebagainya. Dengan mengamati fenomena ini, harus diakui bahwa ternyata ada yang salah (*something wrong*) dalam pendidikan Indonesia. Pesan-pesan normatif yang disampaikan, baik melalui pendidikan agama maupun pendidikan moral, seolah-olah menyublim begitu saja dan tidak mampu merembes ke dalam ranah kesadaran peserta didik.¹¹

Atas dasar inilah, kebijakan KBK memanggul harapan agar mampu mengatasi fenomena patologi sosial tersebut. Kalau selama ini proses pembelajaran dilakukan dengan menekankan hafalan dan latihan menjawab pertanyaan (*drilling of question answer*) saja, maka KBK menitikberatkan pada pengembangan kompetensi peserta didik. Tujuannya, agar peserta didik tidak hanya tahu tetapi mampu menginternalisasikan dalam praktik kehidupan sehari-hari.

Di sinilah pentingnya pendekatan multikultural untuk kurikulum pendidikan. Kurikulum yang menggunakan pendekatan multikultural haruslah dikembangkan dengan kesadaran dan pemahaman yang mendalam tentang pendekatan multikultural. Andersen dan Cusher mengatakan bahwa multikultural adalah pendidikan mengenai keragaman kebudayaan.¹² Dengan demikian, pendekatan multikultural dalam kurikulum harus dapat mengakomodasi perbedaan kultural peserta didik, sekaligus memanfaatkan kebudayaan itu sebagai sumber konten dan memanfaatkannya sebagai titik berangkat untuk pengembangan kebudayaan itu sendiri, pemahaman terhadap kebudayaan orang lain, toleransi, membangkitkan semangat kebangsaan siswa yang berdasarkan semangat Bhinneka Tunggal Ika, mengembangkan perilaku yang etis, dan yang juga tak kalah pentingnya adalah dapat memanfaatkan kebudayaan pribadi siswa sebagai bagian dari *entry-behavior* siswa sehingga dapat menciptakan “kesempatan yang sama bagi siswa untuk berprestasi”.¹³

Atas dasar posisi multikultural sebagai pendekatan dalam pengembangan kurikulum maka pendekatan multikultural untuk kurikulum diartikan sebagai suatu

¹¹ Abdul Munir Mulkhan, “Dilema Manusia dengan Diri dan Tuhan” dalam Th. Sumartana (et.all), *Pluralisme, Konflik dan Pendidikan Agama di Indonesia* (Yogyakarta: Interfidei, 2001), hal. 16.

¹² R. Andersen dan Cusher, “Multicultural and Intercultural Studies”, dalam *Teaching Studies of Society and Environment* (ed. Marsh, C.). Sydney: Prentice-Hall, 1994), hal. 320.

¹³ J. Boyd, *Equality Issues in Primary Schools* (London: Paul Chapman Publishing, Ltd, 1989), hal. 49-50.

prinsip yang menggunakan keragaman kebudayaan peserta didik dalam mengembangkan filosofi, misi, tujuan, dan komponen kurikulum, serta lingkungan belajar sehingga siswa dapat menggunakan kebudayaan pribadinya untuk memahami dan mengembangkan berbagai wawasan, konsep, keterampilan, nilai, sikap, dan moral yang diharapkan.

D. Kurikulum Multikultural

Proses pengembangan kurikulum haruslah meliputi tiga dimensi kurikulum yaitu kurikulum sebagai ide, kurikulum sebagai dokumen, dan kurikulum sebagai proses.¹⁴ Ketiga dimensi kurikulum ini berkaitan satu dengan lainnya. Pertama, pengembangan kurikulum sebagai ide. Hal ini adalah langkah awal yang sangat menentukan karakteristik kurikulum di masa mendatang: apakah yang akan dihasilkan adalah kurikulum multikultural, kurikulum monokultural, atautkah kurikulum yang diberlakukan secara umum tanpa memperhatikan perbedaan kultural yang ada. Oleh karena pembahasan dan keputusan tentang dimensi ide suatu kurikulum sangat kritikal.

Suatu prinsip yang harus diperhatikan dalam pengembangan kurikulum multikultural adalah ketiadaan keseragaman dalam kurikulum seperti yang terjadi pada saat sekarang. Pada saat sekarang keseragaman tersebut terlihat pada keseragaman pendekatan kurikulum untuk setiap jenjang pendidikan yaitu kurikulum pendidikan disiplin ilmu. Adanya nama mata pelajaran, contohnya Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) atau pun program muatan lokal pada jenjang pendidikan dasar (SD dan SLTP) tetap tidak melepaskan kurikulum jenjang pendidikan dasar sebagai kurikulum disiplin ilmu. Label IPA dan IPS bahkan sering dipertanyakan sebagai suatu yang lemah dan tak dapat dipertanggungjawabkan secara disiplin ilmu. Adalah sesuatu yang sulit diterima bahwa IPA dan IPS bukan disiplin ilmu tetapi label program pendidikan.

Untuk kurikulum multikultural pendekatan pendidikan disiplin ilmu bagi kurikulum pendidikan dasar harus ditinggalkan sama sekali. Selain tidak semua orang akan menjadi ilmuwan adalah terlalu dini untuk membawa siswa pendidikan dasar dalam kotak-kotak kepentingan disiplin ilmu. Lagipula, pendidikan dasar adalah pendidikan minimal untuk memberikan kualitas minimal bangsa Indonesia. Pendidikan disiplin ilmu, dengan segala kekuatannya, tidak memiliki kemampuan untuk

¹⁴ H.A.R. Tilaar, *Paradigma Baru Pendidikan Nasional* (Jakarta: Rineka Cipta, 2000), hlm. 89.

mengembangkan keseluruhan aspek kepribadian dan kemanusiaan seorang siswa.¹⁵ Padahal, pendidikan dasar harus bertujuan pada pengembangan kualitas kemanusiaan.

Kurikulum harus secara tegas menyikapi bahwa siswa bukan belajar untuk kepentingan mata pelajaran tetapi mata pelajaran adalah untuk medium mengembangkan kepribadian siswa. Secara teknis filsafat kurikulum pendidikan dasar harus berubah dari esensialisme ke progresif, humanisme, dan rekonstruksi sosial. Melalui filsafat ini masyarakat dijadikan sumber dan juga dijadikan objek dalam belajar. Masalah-masalah yang berkembang dalam masyarakat, kebutuhan masyarakat, dan keunggulan masyarakat dapat dijadikan materi pelajaran. Dengan perubahan ini maka kurikulum tidak menutup dindingnya terhadap masyarakat tetapi menjadikan masyarakat sebagai dasar untuk mengembangkan proses belajar dan sebagai sumber belajar. Dengan perubahan filosofi ini maka sifat kurikulum lebih terbuka terhadap berbagai perkembangan yang terjadi di masyarakat termasuk perubahan dan pengembangan kebudayaan.¹⁶

Apabila kurikulum pendidikan dasar harus diutamakan pada pengembangan kepribadian kemanusiaan siswa pada kurikulum pendidikan menengah penekanan sudah dapat berbagi antara pengembangan kepribadian siswa dan penguasaan kemampuan dan keterampilan yang dipersyaratkan untuk menguasai suatu dasar awal disiplin ilmu (wawasan, teori, konsep, kemampuan berfikir, dan proses) dan teknologi/vokasional (wawasan, teori, konsep, prinsip, dan prosedur).

Dalam pengembangan kepribadian ini pendekatan multikultural menghendaki kurikulum mampu menjadi media pengembangan kebudayaan lokal tetapi juga merupakan media pengembang kebudayaan nasional. Kebudayaan lokal menjadi dasar dalam mengembangkan kebudayaan nasional.¹⁷ Prinsip ini mutlak harus dikembangkan karena keragaman budaya adalah sumber yang tak ternilai bagi perkembangan kebudayaan nasional. Pengembangan kurikulum dalam dimensi ide harus jelas mengungkapkan hal ini dan kemudian harus tercermin dalam pengembangan dokumen kurikulum.

Kedua, pengembangan kurikulum sebagai dokumen. Di sini tercakup pengembangan berbagai komponen kurikulum seperti tujuan, konten, pengalaman belajar, dan evaluasi. Tujuan adalah kualitas yang diharapkan dimiliki siswa yang

¹⁵ Darmaningtyas, *Emoh Sekolah* (Yogyakarta: Inspeal Ahimsa Karya Press, 2003), hlm. 68-69.

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ R. Zando Zakaria dalam Aryo Danusiri dan Wasmi Alhaziri (ed.), *Pendidikan Memang Multikultural: Beberapa Gagasan* (Jakarta: Safiria Insania Press, 2003), hal. 115.

belajar berdasarkan kurikulum tersebut. Pengembangan kurikulum multikultural harus terbuka pada berbagai pandangan dan pendekatan perumusan tujuan. Rumusan yang berdasarkan pandangan behaviorisme dan menghendaki rumusan tujuan yang terukur sudah tidak dapat dipertahankan lagi. Ada tujuan-tujuan yang dapat diukur dan bersifat dapat dikuasai dalam satu atau dua pengalaman belajar, tetapi ada juga tujuan yang baru tercapai dalam waktu belajar yang lebih panjang. Oleh karena itu, pemaksaan suatu pendekatan dalam pengembangan tujuan tidak dapat dipertahankan lagi.¹⁸

Sesuai dengan pendekatan multikultural, sumber kualitas yang dinyatakan dalam kurikulum tidak pula terbatas pada kualitas yang ditentukan oleh disiplin ilmu semata. Kualitas manusia seperti yang dinyatakan banyak tokoh dan anggota masyarakat seperti kreativitas, disiplin, kerja keras, kemampuan kerjasama, toleransi, berpikir kritis, manusia yang religius, dan sebagainya harus dapat ditonjolkan sebagai tujuan kurikulum. Kualitas tertentu yang dirasakan penting oleh kelompok budaya dan sosial tertentu harus dapat dikembangkan dan oleh karenanya dokumen kurikulum harus memberikan kemungkinan adanya pengembangan tujuan di komunitas dan lingkungan budaya tertentu.

Demikian pula kualitas seperti kemampuan berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat, kemampuan mencari dan mengolah informasi, kemampuan berkomunikasi dan sebagainya harus dapat dikemukakan sebagai tujuan yang sama penting dengan tujuan yang berasal dari disiplin ilmu. Dengan kata lain, kurikulum multikultural harus dapat menekankan fungsi pendidikan sama atau lebih penting dibandingkan fungsi pengajaran.

Masyarakat sebagai sumber belajar harus dapat dimanfaatkan sebagai sumber konten kurikulum. Oleh karena itu, nilai, moral, kebiasaan, adat/tradisi, dan *cultural traits* tertentu harus dapat diakomodasi sebagai konten kurikulum. Konten kurikulum haruslah tidak bersifat formal semata tetapi *society and cultural-based*, dan *open to problems* yang hidup dalam masyarakat. Konten kurikulum haruslah menyebabkan siswa merasa bahwa sekolah bukanlah institusi yang tidak berkaitan dengan masyarakat, tetapi sekolah adalah suatu lembaga sosial yang hidup dan berkembang di masyarakat.¹⁹ Selanjutnya, konten kurikulum harus dapat menunjang tujuan kurikulum dalam mengembangkan kualitas kemanusiaan peserta didik.

¹⁸ Darmaningtyas, *Emoh Sekolah...*, hal. 78-90.

¹⁹ Leo Sutrisno, "Pluralisme, Pendidikan Pembelajaran dalam Tradisi Konstruktivisme" dalam Th. Sumartana (et.all), *Pluralisme, Konflik dan Pendidikan Agama di Indonesia* (Yogyakarta: Interfidei, 2001), hal. 45.

Pengembangan komponen proses dalam kurikulum sebagai dokumen menghendaki pendekatan yang menempatkan siswa sebagai subjek dalam belajar. Dalam posisi ini maka siswa yang belajar dan berinteraksi dengan sumber belajar (termasuk masyarakat) dan guru bertindak sebagai orang yang memberi kemudahan bagi siswa dalam belajar. Oleh karena itu, dalam kurikulum multikultural pendekatan siswa sebagai subjek dalam belajar memberi arti bahwa metode adalah alat guru dalam membantu siswa belajar, bukan siswa belajar karena metode guru.

Ketiga, pengembangan kurikulum sebagai proses. Pada tahapan ini yang paling menentukan adalah peran guru. Guru adalah pengembang kurikulum pada tataran empirik yang langsung berkaitan dengan siswa. Oleh karena itu, jika kurikulum yang dikembangkan tidak sesuai dengan apa yang sudah ditentukan dalam kurikulum sebagai ide dan kurikulum sebagai dokumen, maka kurikulum sebagai proses bukan lagi kelanjutan dari keduanya.

Dalam konteks yang lebih ekstrim, kurikulum sebagai proses dapat merupakan kurikulum yang berbeda sama sekali dengan keduanya. Pengetahuan, pemahaman, dan sikap, serta kemauan guru terhadap kurikulum multikultural akan sangat menentukan keberhasilan pelaksanaan kurikulum sebagai proses.

Ada empat hal yang harus diperhatikan guru dalam mengembangkan kurikulum sebagai proses, yaitu: (1) posisi siswa sebagai subjek dalam belajar, (2) cara belajar siswa yang ditentukan oleh latar belakang budayanya, (3) lingkungan budaya mayoritas masyarakat dan pribadi siswa adalah *entry behavior* kultural siswa, (4) lingkungan budaya siswa adalah sumber belajar.²⁰

E. Menuju Pendidikan Multikultural

Setelah mendesain kurikulum pendidikan berbasis multikultural, agenda berikutnya adalah menyusun pendidikan multikultural. Sebab, kurikulum multikultural tak lain tak bukan merupakan jembatan menuju konstruksi pendidikan multikultural itu sendiri.

Menyusun pendidikan multikultural dalam tatanan masyarakat Indonesia yang plural dan rentan konflik mengandung tantangan yang tidak ringan. Pendidikan multikultural tidak berarti sebatas “merayakan keragaman” belaka. Apalagi jika tatanan masyarakat yang ada masih penuh diskriminasi dan bersifat rasis. Dapat

²⁰ Nurul Asna, “Meneguhkan (kembali) Pendidikan Multikultural” dalam Majalah *Inovasi Kurikulum* edisi IV, tahun 2003, hal. 32.

pula dipertanyakan apakah mungkin meminta siswa yang dalam kehidupan sehari-hari mengalami diskriminasi atau penindasan karena warna kulitnya atau perbedaannya dari budaya yang dominan tersebut? Dalam kondisi demikian pendidikan multikultural lebih tepat diarahkan sebagai advokasi untuk menciptakan masyarakat yang toleran dan bebas toleransi.

Ada beberapa pendekatan dalam proses pendidikan multikultural, yaitu: Pertama, tidak lagi terbatas pada menyamakan pandangan pendidikan (*education*) dengan persekolahan (*schooling*) atau pendidikan multikultural dengan program-program sekolah formal. Pandangan yang lebih luas mengenai pendidikan sebagai transmisi kebudayaan membebaskan pendidik dari asumsi bahwa tanggung jawab primer mengembangkan kompetensi kebudayaan di kalangan anak didik semata-mata berada di tangan mereka dan justru semakin banyak pihak yang bertanggung jawab karena program-program sekolah seharusnya terkait dengan pembelajaran informal di luar sekolah.

Kedua, menghindari pandangan yang menyamakan kebudayaan kebudayaan dengan kelompok etnik adalah sama. Artinya, tidak perlu lagi mengasosiasikan kebudayaan semata-mata dengan kelompok-kelompok etnik sebagaimana yang terjadi selama ini. Secara tradisional, para pendidik mengasosiasikan kebudayaan hanya dengan kelompok-kelompok sosial yang relatif *self sufficient*, ketimbang dengan sejumlah orang yang secara terus menerus dan berulang-ulang terlibat satu sama lain dalam satu atau lebih kegiatan. Dalam konteks pendidikan multikultural, pendekatan ini diharapkan dapat mengilhami para penyusun program-program pendidikan multikultural untuk melenyapkan kecenderungan memandang anak didik secara stereotip menurut identitas etnik mereka dan akan meningkatkan eksplorasi pemahaman yang lebih besar mengenai kesamaan dan perbedaan di kalangan anak didik dari berbagai kelompok etnik.

Ketiga, karena pengembangan kompetensi dalam suatu “kebudayaan baru” biasanya membutuhkan interaksi inisiatif dengan orang-orang yang sudah memiliki kompetensi, bahkan dapat dilihat lebih jelas bahwa upaya-upaya untuk mendukung sekolah-sekolah yang terpisah secara etnik adalah antitesis terhadap tujuan pendidikan multikultural. Mempertahankan dan memperluas solidaritas kelompok adalah menghambat sosialisasi ke dalam kebudayaan baru. Pendidikan bagi pluralisme budaya dan pendidikan multikultural tidak dapat disamakan secara logis.

Keempat, pendidikan multikultural meningkatkan kompetensi dalam beberapa kebudayaan. Kebudayaan mana yang akan diadopsi ditentukan oleh situasi. Kelima,

kemungkinan bahwa pendidikan (baik dalam maupun luar sekolah) meningkatkan kesadaran tentang kompetensi dalam beberapa kebudayaan.

Kesadaran seperti ini kemudian akan menjauhkan kita dari konsep dwi budaya atau dikotomi antara pribumi dan non-pribumi. Dikotomi semacam ini bersifat membatasi individu untuk sepenuhnya mengekspresikan diversitas kebudayaan. Pendekatan ini meningkatkan kesadaran akan multikulturalisme sebagai pengalaman normal manusia. Kesadaran ini mengandung makna bahwa pendidikan multikultural berpotensi untuk menghindari dikotomi dan mengembangkan apresiasi yang lebih baik melalui kompetensi kebudayaan yang ada pada diri anak didik.

Dalam konteks keindonesiaan dan kebhinekaan, kelima pendekatan tersebut haruslah diselaraskan dengan kondisi masyarakat Indonesia. Masyarakat adalah kumpulan manusia atau individu-individu yang terjewantahkan dalam kelompok sosial dengan suatu tantangan budaya atau tradisi tertentu. Pendapat ini juga dikemukakan oleh Tilaar yang menyatakan, bahwa masyarakat secara sederhana diartikan sebagai kumpulan individu dan kelompok yang diikat oleh kesatuan negara, kebudayaan dan agama.²¹

Jadi dapat dipahami inti masyarakat adalah kumpulan besar individu yang hidup dan bekerja sama dalam masa relatif lama, sehingga individu-individu dapat memenuhi kebutuhan mereka dan menyerap watak sosial. Kondisi itu selanjutnya membuat sebagian mereka menjadi komunitas terorganisir yang berpikir tentang dirinya dan membedakan ekstensinya dari ekstensi komunitas. Dari sisi lain, apabila kehidupan di dalam masyarakat berarti interaksi antara individu dan lingkungan sosialnya. Maka yang menjadikan pembentukan individu tersebut adalah pendidikan atau dengan istilah lain masyarakat pendidik.

F. Penutup

Kurikulum yang menggunakan pendekatan pengembangan multikultural haruslah didasarkan pada beberapa prinsip. Pertama, keragaman budaya menjadi dasar dalam mengembangkan berbagai komponen kurikulum seperti tujuan, konten, proses, dan evaluasi. Kedua, budaya di lingkungan unit pendidikan adalah sumber belajar dan objek studi yang harus dijadikan bagian dari kegiatan belajar siswa. Ketiga, kurikulum berperan sebagai media dalam mengembangkan kebudayaan daerah dan kebudayaan nasional.

²¹ H.A.R. Tilaar, *Paradigma Baru Pendidikan Nasional...*, hal. 78-80.

Pengembangan kurikulum berbasis multikultural dapat dilakukan berdasarkan pada sejumlah langkah. Pertama, mengubah filosofi kurikulum dari yang berlaku seragam seperti saat ini kepada filosofi yang lebih sesuai dengan tujuan, misi, dan fungsi setiap jenjang pendidikan dan unit pendidikan.

Kedua, teori kurikulum tentang konten (*curriculum content*) haruslah berubah dari teori yang mengartikan konten sebagai aspek substantif yang berisikan fakta, teori, generalisasi kepada pengertian yang mencakup pula nilai, moral, prosedur, proses, dan keterampilan yang harus dimiliki generasi muda.

Ketiga, teori belajar dalam kurikulum multikultural yang memperhatikan keragaman sosial, budaya, ekonomi, dan politik tidak boleh lagi hanya mendasarkan diri pada teori psikologi belajar yang bersifat individualistik dan menempatkan siswa dalam suatu kondisi *value free*, tetapi harus pula didasarkan pada teori belajar yang menempatkan siswa sebagai makhluk sosial, budaya, politik, dan hidup sebagai anggota aktif masyarakat, bangsa, dan dunia.

Keempat, proses belajar yang dikembangkan untuk siswa haruslah pula berdasarkan proses yang memiliki tingkat *isomorphism* yang tinggi dengan kenyataan sosial. Artinya, proses belajar yang mengandalkan siswa belajar secara individualistis dan bersaing secara kompetitif-individualistis harus ditinggalkan dan diganti dengan cara belajar berkelompok dan bersaing secara kelompok dalam suatu situasi positif. Dengan cara demikian maka perbedaan antar-individu dapat dikembangkan sebagai suatu kekuatan kelompok dan siswa terbiasa hidup dengan berbagai keragaman budaya, sosial, intelektualitas, ekonomi, dan aspirasi politik.

Dan kelima, evaluasi yang digunakan haruslah meliputi keseluruhan aspek kemampuan dan kepribadian peserta didik, sesuai dengan tujuan dan konten yang dikembangkan. Alat evaluasi yang digunakan haruslah beragam sesuai dengan sifat tujuan dan informasi yang ingin dikumpulkan. Penggunaan *alternative assessment* (portfolio, catatan observasi, wawancara) dapat digunakan.

DAFTAR PUSTAKA

- Andersen, R. dan Cusher. 1994. "Multicultural and Intercultural Studies", dalam *Teaching Studies of Society and Environment* (ed. Marsh, C.). Sydney: Prentice-Hall.
- Asna, Nurul. 2003. "Meneguhkan (kembali) Pendidikan Multikultural" dalam Majalah *Inovasi Kurikulum* edisi IV, tahun 2003.

- Boyd, J. 1989. *Equality Issues in Primary Schools*. London: Paul Chapman Publishing, Ltd.
- Darmaningtyas. 1999. *Pendidikan Pada dan Setelah Krisis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Darmaningtyas. 2003. *Emoh Sekolah*. Yogyakarta: Inspeal Ahimsa Karya Press.
- Darmaningtyas. 2004. *Pendidikan yang Memiskinkan*. Yogyakarta: Galang Press.
- Dewantara, Ki Hajar. 1946. “Dasar-dasar Pembaharuan Pengajaran”, dalam *Pendidikan*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Eggleston, J.T. (1977). *The Sociology of the School Curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Freire, Paulo. 2003. *Menggugat Pendidikan*. (terj.) Omi Intan Naomi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Mulkhan, Abdul Munir. 2001. “Dilema Manusia dengan Diri dan Tuhan” dalam Th. Sumartana (*et. all*). *Pluralisme, Konflik dan Pendidikan Agama di Indonesia*. Yogyakarta: Interfidei.
- Print, M. 1993. *Curriculum Development and Design*. St. Leonard: Allen & Unwin Pty.
- Sanusi, Achmad. 1998. *Pendidikan Alternatif: Menyentuh Aras Dasar Persoalan Pendidikan dan Kemasyarakatan*. Bandung: Program Pascasarjana IKIP.
- Sutrisno, Leo. 2001. “Pluralisme, Pendidikan Pembelajaran dalam Tradisi Konstruktivisme” dalam Th. Sumartana (*et. all*). *Pluralisme, Konflik dan Pendidikan Agama di Indonesia*. Yogyakarta: Interfidei.
- Suyanto dan Jihad Hisyam. 2000. *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III*. Yogyakarta: Adicita.
- Tilaar, H.A.R. 2000. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Zakaria, R. Zando. 2003. dalam Aryo Danusiri dan Wasmi Alhaziri (ed.), *Pendidikan Memang Multikultural: Beberapa Gagasan*. Jakarta: Safiria Insania Press.