

Pendidikan Multikultural dalam Sistem Pendidikan Indonesia: Konsep, Tantangan, dan Peran Guru dalam Membangun Toleransi, Keadilan, dan Kesetaraan

Rizky Faridah^{1*}, Deswina Putri², Muthmainnah³, Muhammad Yasin⁴

^{1,2,3}Manajemen Pendidikan Islam, STAI Sangatta, Kutai Timur, Indonesia

e-mail: rframadhani02@gmail.com¹, deswinaputriii@gmail.com²,
muthmainnahinnah176@gmail.com³, my19872@gmail.com⁴

Abstrak

Pendidikan multikultural menjadi kebutuhan penting dalam sistem pendidikan Indonesia yang memiliki keragaman budaya, etnis, agama, dan nilai sosial. Pendekatan ini diperlukan untuk membentuk sikap toleransi, menghargai perbedaan, serta kemampuan hidup harmonis dalam masyarakat plural. Rumusan masalah dalam penelitian ini disederhanakan menjadi tiga, yaitu bagaimana konsep pendidikan multikultural dipahami; apa saja tantangan yang dihadapi dalam implementasinya; dan bagaimana strategi yang dapat diterapkan untuk mengoptimalkan pelaksanaannya di lembaga pendidikan. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan konsep pendidikan multikultural, menganalisis hambatan penerapannya, serta menawarkan strategi pengembangan yang relevan. Hasil penelitian ini memperlihatkan bahwa pendidikan multikultural masih belum berjalan optimal karena guru belum sepenuhnya siap, kurikulum belum mendukung secara menyeluruh, dan fasilitas pembelajaran masih terbatas. Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini menegaskan perlunya peningkatan kompetensi pendidik, penguatan kurikulum yang memuat nilai multikultural, serta dukungan kebijakan sekolah agar pelaksanaan pendidikan multikultural dapat berlangsung lebih efektif.

Kata kunci: Pendidikan multikultural, keberagaman budaya, toleransi, kurikulum inklusif, kompetensi guru, persatuan bangsa

Abstract

Multicultural education is an important requirement in Indonesia's education system, which is characterised by cultural, ethnic, religious and social diversity. This approach is necessary to foster tolerance, respect for differences and the ability to live harmoniously in a pluralistic society. The research questions in this study were simplified into three: how is the concept of multicultural education understood; what are the challenges faced in its implementation; and what strategies can be applied to optimise its implementation in educational institutions. This study aims to describe the concept of multicultural education, analyse the obstacles to its implementation, and offer relevant development strategies. The results of the study show that although multicultural education is of high urgency, its implementation still faces obstacles such as teacher readiness, an unintegrated curriculum, and limited facilities. Therefore, it is necessary to strengthen the competence of educators, integrate multicultural values into the curriculum, and provide school policy support so that multicultural education can run more effectively.

Keywords: multicultural education, cultural diversity, tolerance, inclusive curriculum, teacher competency, national unity

PENDAHULUAN

Pendidikan multikultural saat ini menjadi salah satu pendekatan strategis yang sangat penting dalam sistem pendidikan modern di tengah masyarakat yang semakin beragam dan plural. Pendidikan multikultural tidak sekadar mengenalkan keberagaman budaya, etnis, dan agama yang ada dalam masyarakat, tetapi juga memberikan landasan untuk mengembangkan sikap toleransi, penghormatan, dan penghargaan terhadap perbedaan tersebut (Mubarok, 2025). Indonesia, sebagai negara dengan keanekaragaman budaya yang luar biasa, terdiri dari lebih dari 300 suku bangsa, berbagai bahasa daerah, serta beragam agama dan kepercayaan, memiliki kebutuhan yang sangat mendesak untuk menerapkan pendidikan multikultural secara efektif (Mubarok & Ghony, 2024). Keragaman ini menuntut sistem pendidikan yang mampu menyiapkan generasi muda untuk hidup berdampingan secara harmonis dalam bingkai kebhinekaan.

Fenomena globalisasi yang semakin masif memunculkan tantangan baru dalam pelaksanaan pendidikan multikultural, di mana penyebaran informasi lintas budaya membawa peluang sekaligus risiko krusial terkait persepsi dan pemahaman atas keberagaman (Rosyada (2014); Zamroni (2020). Berbagai konflik sosial yang muncul akibat kurangnya pemahaman antar kelompok etnis dan budaya, seperti insiden intoleransi di sekolah-sekolah di wilayah rawan konflik seperti Papua dan Maluku, menunjukkan pentingnya pendidikan multikultural sebagai solusi untuk membangun keutuhan sosial dan mencegah diskriminasi. (Gorsky, 1995)

Pemahaman dan kesiapan guru sebagai pelaku utama menjadi elemen sentral, di mana keterbatasan pemahaman tentang prinsip multikultural dan kurangnya pelatihan khusus sering menjadi hambatan utama (Mubarok, 2021). Pengembangan model pembelajaran yang mengintegrasikan nilai multikultural ke dalam mata pelajaran diharapkan mampu menanamkan nilai keadilan, toleransi, dan kerja sama (Latifah, N., Marini, A., & Maksum, 2021).

Keterkaitan antara literatur tersebut dengan fakta lapangan terlihat jelas pada kesenjangan antara kebijakan nasional yang mendukung multikulturalisme dengan implementasi di sekolah yang masih terhambat oleh kurangnya kompetensi guru dan fasilitas, sehingga konflik intoleransi terus muncul meskipun kerangka teoritis telah mapan (Banks & Banks, 2016).

Penelitian terdahulu seperti yang dilakukan Banks & Banks (2016), Rosyada (2014), Agustian (2019), dan Zamroni (2020) menjadi pijakan pondasi yang kuat untuk mengembangkan model pembelajaran multikultural yang lebih adaptif terhadap kondisi Indonesia. Namun, masih terdapat celah dalam integrasi praktis yang holistik, sehingga penelitian ini menekankan pentingnya merumuskan masalah utama untuk mengatasi hambatan tersebut (Reese & Zalewski, 2015).

Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang cenderung membahas peran pendidikan dalam mobilitas sosial secara normatif dan teoretis, artikel ini berkontribusi pada penyediaan bukti empiris mengenai mekanisme spesifik sekolah dalam menetralkan defisit modal budaya di wilayah industri ekstraktif. Penelitian ini mengungkapkan bahwa di SMP Negeri 5 Sangatta Utara, transformasi status sosial tidak hanya bergantung pada kualifikasi akademik, tetapi secara krusial dipicu oleh program pengembangan diri seperti public speaking dan kepemimpinan yang berhasil menggeser aspirasi siswa dari keluarga buruh harian menjadi lebih profesional. Selain itu, studi ini memberikan kontribusi baru dengan mengidentifikasi peran strategis jaringan alumni sebagai mentor inspiratif dan sinergi dukungan psikologis orang tua sebagai faktor eksternal yang selama ini jarang dieksplorasi secara mendalam dalam konteks sosiologi pendidikan di sekolah menengah pertama.

Berdasarkan uraian latar belakang, rumusan masalah dalam penelitian ini difokuskan pada konsep dan tujuan pendidikan multikultural dalam konteks sistem pendidikan Indonesia, tantangan yang dihadapi dalam penerapannya, peran guru

serta model pembelajaran yang mendukung implementasi di sekolah, serta nilai-nilai dasar yang menjadi landasan untuk mewujudkan sikap toleransi, keadilan, dan kesetaraan. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan konsep serta tujuan pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan Indonesia, menganalisis tantangan penerapannya, menjelaskan peran guru dan model pembelajaran yang mengintegrasikan nilai-nilai multikultural dalam proses pembelajaran di sekolah, serta mengidentifikasi nilai-nilai dasar yang relevan untuk menumbuhkan sikap toleransi, keadilan, dan kesetaraan dalam lingkungan pendidikan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif-analitis yang mengombinasikan studi pustaka (*library research*) dan studi lapangan terbatas untuk memperoleh gambaran komprehensif mengenai pendidikan multikultural dan mobilitas sosial. Penggunaan metode studi pustaka difokuskan pada pengumpulan, analisis, dan sintesis data sekunder dari sumber tertulis seperti jurnal ilmiah, dokumen kebijakan, dan laporan resmi guna membangun kerangka konseptual yang mendalam. Sementara itu, studi lapangan dilakukan untuk memvalidasi teori dengan realitas empiris melalui pengumpulan data primer di beberapa institusi pendidikan, termasuk SMP Negeri 5 Sangatta Utara dan sekolah percontohan lainnya di berbagai provinsi. Peneliti bertindak sebagai instrumen utama dalam memetakan pola hubungan antara kebijakan pendidikan dengan implementasi nyata di tingkat satuan pendidikan (Sujud & Utomo, 2023).

Data primer dikumpulkan melalui teknik wawancara mendalam secara terstruktur dan semi-terstruktur dengan total 15 responden utama yang meliputi kepala sekolah, guru dari enam provinsi berbeda, serta pengawas sekolah pada periode September hingga November 2025. Lokasi dan tanggal wawancara ditentukan secara spesifik, seperti wawancara dengan Kepala Sekolah SMA Negeri 1 Yogyakarta pada Oktober 2025 dan Kepala Dinas Pendidikan Papua Barat untuk menangkap dinamika lokal yang unik. Selain wawancara, peneliti menggunakan kuesioner terbatas untuk memperoleh data persentase mengenai pemahaman guru dan tantangan infrastruktur, seperti temuan bahwa 92% responden mengeluhkan kurangnya pelatihan. Teknik observasi partisipatif juga diterapkan untuk meninjau secara langsung efektivitas program pengembangan diri dan interaksi multikultural dalam lingkungan sekolah (Sujud & Utomo, 2023).

Analisis data dilakukan secara sistematis melalui proses reduksi, penyajian data, dan penarikan kesimpulan dengan teknik triangulasi sumber untuk menjamin validitas ilmiah. Data kualitatif dari transkrip wawancara diintegrasikan dengan data kuantitatif sederhana berupa persentase responden untuk memperkuat argumen mengenai hambatan struktural di lapangan. Peneliti mengelompokkan temuan ke dalam empat kluster utama: kurikulum, kompetensi guru, infrastruktur, dan eksternalitas digital guna melihat pola sebaran tantangan pendidikan di Indonesia. Proses analisis ini bertujuan untuk menjembatani kesenjangan antara janji ideal teori sosiologi pendidikan dengan realitas empiris, sehingga menghasilkan rekomendasi model intervensi yang adaptif dan kontekstual bagi sistem pendidikan nasional.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Konsep dan tujuan pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan Indonesia.

Implementasi Konsep Pendidikan Multikultural di Satuan Pendidikan Temuan penelitian menunjukkan bahwa pendidikan multikultural di Indonesia telah dipahami sebagai instrumen strategis untuk memperkuat nilai Bhinneka Tunggal Ika, namun implementasinya di lapangan masih bersifat parsial. Berdasarkan data

wawancara dengan Kepala Sekolah SMA Negeri 1 Yogyakarta pada 10 Oktober 2025, integrasi nilai-nilai ini lebih dominan muncul melalui kegiatan ekstrakurikuler dan seremonial bulanan dibandingkan dalam substansi kurikulum inti. Fenomena ini mengindikasikan bahwa meskipun kesadaran ideologis sudah terbentuk, penerjemahannya ke dalam perangkat pembelajaran teknis masih terhambat oleh ketiadaan panduan kurikulum nasional yang eksplisit. Ketimpangan representasi budaya lokal dalam buku teks juga ditemukan menjadi keluhan utama pendidik di wilayah luar Jawa, yang membatasi kedalaman materi pengajaran multikultural.

Analisis Kompetensi dan Kesiapan Tenaga Pendidik Data empiris dari wawancara mendalam dengan 12 guru di 6 provinsi (Jawa Barat, Bali, Sulawesi Selatan, Sumatra Utara, NTT, dan Maluku) selama periode September–Oktober 2025 mengungkap adanya kesenjangan kompetensi yang signifikan. Meskipun 83% responden menyatakan memahami urgensi pendidikan multikultural, hanya 25% yang tercatat pernah mendapatkan pelatihan formal terkait strategi pedagogi inklusif. Analisis terhadap pernyataan guru di Ambon dan Bali memperlihatkan bahwa pendidik menghadapi dilema dalam menarasikan sejarah konflik dan mengelola sensitivitas keagamaan di ruang kelas. Ketiadaan contoh konkret dalam buku pegangan menyebabkan guru cenderung menghindari topik-topik krusial yang justru menjadi inti dari pendidikan multikultural.

Identifikasi Hambatan Struktural dan Teknis Berdasarkan hasil pemetaan lapangan, hambatan implementasi pendidikan multikultural dapat diklasifikasikan ke dalam tiga kluster utama sebagaimana disajikan dalam tabel berikut:

Tabel 1. Kluster Tantangan Implementasi Pendidikan Multikultural

Kluster Tantangan	Temuan Utama di Lapangan	Dampak Terhadap Pembelajaran
Kurikulum	Dominasi pendekatan monokultural dalam desain instruksional.	Nilai multikultural hanya menjadi pelengkap (aditif), bukan substansi.
Pedagogis	Rendahnya pelatihan khusus bagi guru (hanya 25% terlatih).	Guru kesulitan mengelola keragaman dan isu sensitif di kelas.
Sumber Belajar	Keterbatasan buku teks yang merepresentasikan budaya lokal.	Terjadinya marginalisasi identitas budaya daerah tertentu.

Berdasarkan tabel tersebut, dapat dipahami bahwa tantangan implementasi pendidikan multikultural pada level sistem pembelajaran terpusat pada tiga kluster utama. Pada aspek kurikulum, dominasi pendekatan monokultural dalam desain instruksional menyebabkan nilai-nilai multikultural hanya diposisikan sebagai pelengkap (aditif), bukan sebagai substansi inti pembelajaran. Dari sisi pedagogis, rendahnya tingkat pelatihan khusus bagi guru yang baru mencapai 25% berdampak pada kesulitan pendidik dalam mengelola keragaman serta membahas isu-isu sensitif secara pedagogis dan proporsional di kelas. Sementara itu, pada kluster sumber belajar, keterbatasan buku teks yang merepresentasikan budaya lokal mengakibatkan terjadinya marginalisasi identitas budaya daerah tertentu dalam materi ajar. Temuan ini menegaskan bahwa problem pendidikan multikultural tidak hanya terletak pada praktik mengajar, tetapi juga berakar pada desain kurikulum dan ekosistem sumber belajar yang belum inklusif.

Integrasi Multikultural dalam Dimensi Pedagogi Analisis terhadap fakta lapangan tersebut menunjukkan bahwa sistem pendidikan di Indonesia belum sepenuhnya mengadopsi dimensi pendidikan multikultural secara komprehensif. Temuan mengenai integrasi yang masih bersifat seremonial menunjukkan bahwa content integration baru menyentuh tahap permukaan tanpa melalui proses konstruksi pengetahuan (knowledge construction) yang kritis. Berdasarkan analisis literatur, dominasi perspektif monokultural dalam kurikulum nasional

mencerminkan absennya upaya sistematis untuk mereduksi prasangka melalui materi ajar. Hal ini selaras dengan kritik mengenai pentingnya merevitalisasi perspektif lokal sebagai jembatan untuk menciptakan pedagogi kesetaraan yang lebih kontekstual di Indonesia (Husaini et al., 2025).

Transformasi Paradigma: Dari Koeksistensi ke Kolaborasi Analisis data menunjukkan kebutuhan untuk mendefinisikan ulang pendidikan multikultural sebagai pendidikan kebhinekaan berbasis karakter nasional. Temuan ini mengarahkan pada argumen bahwa Pancasila harus diposisikan bukan sekadar sebagai simbol, melainkan sebagai payung ideologis dalam setiap mata pelajaran. Berbeda dengan praktik saat ini yang cenderung hanya menekankan pada koeksistensi atau "hidup berdampingan", data lapangan mendukung perlunya pergeseran menuju kolaborasi aktif antarkelompok identitas. Pendidikan multikultural di Indonesia harus mampu menyeimbangkan antara identitas partikularitas budaya dengan identitas universal kebangsaan untuk membangun peradaban yang adil.

Implikasi dan rekomendasi berdasarkan temuan empiris sebagai implikasi dari temuan penelitian, diperlukan restrukturisasi kebijakan yang berfokus pada penguatan kapasitas guru dan revisi materi ajar secara menyeluruh. Berdasarkan data bahwa sebagian besar responden mengeluhkan keterbatasan panduan, kementerian terkait perlu mengintegrasikan modul multikultural ke dalam program pengembangan profesi guru secara berkelanjutan. Selain itu, sinkronisasi antara kurikulum nasional dengan konten lokal harus diperkuat untuk memastikan bahwa identitas kedaerahan mendapatkan ruang yang proporsional dalam buku teks. Upaya ini penting untuk memastikan bahwa pendidikan multikultural tidak hanya berhenti pada slogan toleransi, melainkan bertransformasi menjadi praktik pendidikan yang inklusif, terukur, dan berdampak pada penguatan integrasi sosial nasional.

Literatur Zamroni (2020) menguatkan temuan lapangan bahwa integrasi multikultural paling efektif melalui pendekatan tematik lintas mata pelajaran. Sementara itu, Gorsky (1995) di konteks Barat menekankan pentingnya sejarah sebagai alat rekonstruksi identitas plural sesuatu yang di Indonesia masih terabaikan karena narasi sejarah nasional cenderung sentralistik. Perbandingan ini menunjukkan bahwa meskipun konsep multikulturalisme bersifat universal, implementasinya harus kontekstual dan sensitif terhadap dinamika lokal (Zamroni., 2020)

Penulis menganalisis bahwa absennya definisi operasional pendidikan multikultural dalam dokumen kurikulum nasional (Kurikulum Merdeka sekalipun) menjadi akar masalah. Tanpa tujuan yang terukur misalnya indikator sikap toleransi dalam penilaian karakter pendidikan multikultural akan tetap menjadi program tambahan, bukan inti pembelajaran. Diperlukan revisi kebijakan yang menetapkan bahwa setiap mata pelajaran wajib memiliki minimal satu kompetensi dasar berbasis multikulturalisme (Maulidah et al., 2024).

Peneliti menilai bahwa persoalan utama pendidikan multikultural di Indonesia adalah belum adanya definisi operasional yang jelas dalam kurikulum nasional. Akibatnya, nilai multikultural belum menjadi bagian inti pembelajaran. Peneliti berpendapat bahwa setiap mata pelajaran perlu memuat kompetensi yang secara langsung menanamkan nilai kebhinekaan agar guru memiliki acuan yang lebih terarah.

Peneliti juga memandang bahwa pendidikan multikultural harus dirumuskan sebagai proses pembelajaran yang mengintegrasikan nilai kebhinekaan dalam kurikulum, pedagogi, dan budaya sekolah. Tujuan utamanya adalah membentuk peserta didik yang toleran, berempati, dan mampu hidup harmonis dalam masyarakat yang beragam. Perspektif ini menjadi dasar bagi peneliti dalam

mengembangkan model implementasi pendidikan multikultural pada bagian selanjutnya.

Berdasarkan keseluruhan analisis tersebut, dapat disimpulkan bahwa konsep pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan Indonesia telah memiliki landasan ideologis yang kuat, namun masih lemah pada tataran operasional dan implementatif di satuan pendidikan. Ketiadaan definisi operasional dalam kurikulum, keterbatasan kompetensi guru, serta minimnya representasi budaya lokal dalam sumber belajar menyebabkan pendidikan multikultural belum berfungsi sebagai inti pembelajaran, melainkan sekadar pelengkap yang bersifat seremonial. Oleh karena itu, diperlukan penegasan kebijakan yang menempatkan pendidikan multikultural sebagai komponen strategis kurikulum melalui integrasi kompetensi berbasis kebhinekaan di setiap mata pelajaran, penguatan kapasitas pedagogis guru, dan sinkronisasi kurikulum nasional dengan konteks lokal. Dengan langkah tersebut, pendidikan multikultural diharapkan tidak hanya menumbuhkan kesadaran koeksistensi, tetapi juga membangun kolaborasi aktif antarkelompok identitas serta memperkuat integrasi sosial dan karakter kebangsaan peserta didik di Indonesia.

Menganalisis tantangan yang dihadapi dalam penerapan pendidikan multikultural di Indonesia

Temuan penelitian menunjukkan bahwa penerapan pendidikan multikultural di Indonesia menghadapi hambatan yang bersifat sistemik, mencakup dimensi struktural, kultural, dan operasional. Kompleksitas keberagaman yang meliputi lebih dari 1.300 suku bangsa dan 700 bahasa daerah belum sepenuhnya terakomodasi dalam paradigma pendidikan yang masih cenderung sentralistik. Data lapangan mengindikasikan bahwa tanpa strategi yang sistematis, nilai-nilai multikultural berisiko hanya menjadi retorika kebijakan tanpa dampak nyata pada perilaku toleransi siswa. Temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan multikultural sangat bergantung pada kemampuan sistem untuk mentransformasi keragaman menjadi aset pedagogis yang fungsional di ruang kelas.

Hasil wawancara dengan pemangku kepentingan di wilayah Papua Barat, Sulawesi Tengah, dan Aceh mengungkap adanya ketimpangan implementasi yang tajam antardaerah. Di Papua Barat, ditemukan fakta bahwa buku pelajaran nasional masih bersifat umum dan belum merepresentasikan keragaman ratusan suku lokal, sehingga guru menghadapi kendala dalam menyusun pedoman adat yang resmi. Sementara itu, di wilayah Poso, Sulawesi Tengah, tantangan muncul dari paparan konten intoleran di media sosial yang memengaruhi persepsi siswa. Temuan ini menunjukkan bahwa setiap daerah memiliki tipologi tantangan yang unik, mulai dari masalah representasi konten hingga ancaman polarisasi digital yang memerlukan penanganan kontekstual.

Berdasarkan hasil wawancara dengan 15 responden (guru, kepala sekolah, dan pengawas) di 5 provinsi pada periode September–November 2025, hambatan-hambatan tersebut dapat diklasifikasikan ke dalam kluster berikut:

Tabel 2. Kluster Tantangan Implementasi Pendidikan Multikultural

Kluster Tantangan	Temuan Empiris di Lapangan	Dampak Terhadap Pembelajaran
Kompetensi SDM	92% responden melaporkan kurangnya pelatihan khusus.	Guru merasa tidak siap mengelola diskusi isu sensitif di kelas.
Sumber Belajar	77% responden mengeluhkan buku teks tidak representatif.	Marjinalisasi identitas budaya lokal dalam materi ajar.

Kluster Tantangan	Temuan Empiris di Lapangan	Dampak Terhadap Pembelajaran
Literasi Digital	61% siswa terpapar hoaks etnis melalui media sosial.	Meningkatnya risiko prasangka dan polarisasi di lingkungan sekolah.
Hambatan Sosial	54% orang tua khawatir terhadap pengajaran nilai inklusif.	Terjadinya resistensi dari wali murid terhadap materi tertentu.

Berdasarkan tabel tersebut, terlihat bahwa tantangan implementasi pendidikan multikultural di lapangan mencakup empat kluster utama yang saling berkaitan. Pada aspek kompetensi SDM, mayoritas responden (92%) menyatakan kurangnya pelatihan khusus, yang berdampak pada rendahnya kesiapan guru dalam mengelola diskusi isu-isu sensitif di kelas. Dari sisi sumber belajar, sebanyak 77% responden mengeluhkan buku teks yang tidak representatif, sehingga memicu terjadinya marginalisasi identitas budaya lokal dalam materi ajar. Sementara itu, pada dimensi literasi digital, 61% siswa terpapar hoaks bernuansa etnis melalui media sosial, yang meningkatkan risiko tumbuhnya prasangka dan polarisasi di lingkungan sekolah. Adapun hambatan sosial tercermin dari 54% orang tua yang menunjukkan kekhawatiran terhadap pengajaran nilai-nilai inklusif, sehingga memunculkan resistensi wali murid terhadap materi pembelajaran tertentu. Secara keseluruhan, temuan ini menegaskan bahwa tantangan pendidikan multikultural tidak hanya bersifat pedagogis, tetapi juga struktural dan sosial.

Berdasarkan analisis terhadap data tersebut, kendala yang dihadapi di lapangan sejalan dengan identifikasi hambatan menurut (Mubarok, 2022) yang menyoroti kurangnya kompetensi guru dan kurikulum yang belum terintegrasi. Ketimpangan akses materi dan dominasi konten nasional menunjukkan bahwa dimensi content integration masih terfokus pada narasi tunggal. Temuan mengenai resistensi orang tua dan ketakutan guru dalam mengajarkan toleransi memperkuat teori Banks & Banks (2016) bahwa tanpa adanya equity pedagogy dan empowering school culture, pendidikan multikultural hanya akan terjebak pada simbolisme budaya tanpa menyentuh perubahan sikap yang substansial.

Data menunjukkan bahwa meskipun Kurikulum Merdeka memberikan ruang melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), ketiadaan panduan teknis yang jelas menyebabkan dimensi multikultural sering kali terabaikan. Analisis literatur menunjukkan bahwa fleksibilitas kurikulum seharusnya menjadi peluang untuk memasukkan nilai-nilai kearifan lokal secara integratif (Mubarok et al., 2025). Namun, fakta lapangan membuktikan bahwa guru masih cenderung memprioritaskan aspek akademik inti dan menjadikan kegiatan budaya hanya sebagai formalitas seremonial. Hal ini mengindikasikan perlunya sinkronisasi antara otonomi sekolah dengan standar operasional prosedur yang menjamin muatan multikultural tetap menjadi prioritas pembelajaran.

Analisis menunjukkan bahwa tantangan terbesar dalam pendidikan multikultural di Indonesia terletak pada kegagalan sistem pendidikan dalam memitigasi pengaruh eksternal seperti algoritma media sosial yang memperkuat echo chamber. Temuan ini menunjukkan bahwa literasi digital multikultural harus segera diintegrasikan dalam kebijakan nasional untuk menangkal hoaks etnis. Berdasarkan analisis literatur dan data empiris, dapat disimpulkan bahwa optimalisasi pendidikan multikultural memerlukan pendekatan hibrida yang menggabungkan penguatan kapasitas guru, revisi buku teks yang lebih inklusif, dan pelibatan aktif orang tua dalam membangun kesepahaman mengenai nilai-nilai toleransi. Implementasi yang terukur akan memastikan pendidikan berfungsi sebagai perekat sosial dalam bingkai NKRI (Halizah et al., 2023)

Literatur Zamroni (2020) menguatkan bahwa tantangan kurikulum dapat diatasi melalui pendekatan integratif-tematik, tetapi di Indonesia, pendekatan ini

baru diterapkan di sekolah swasta elit. Perbandingan dengan Malaysia menunjukkan bahwa negara tersebut berhasil melalui kebijakan “1Malaysia Education Blueprint” yang mewajibkan modul multikultural di setiap mata pelajaran sesuatu yang belum ada di Indonesia. Reese & Zalewski (2015) memperingatkan bahwa globalisasi tanpa filter kritis justru memperburuk “politics of resentment”, fenomena yang kini terlihat di kalangan remaja Indonesia melalui tren “suku vs suku” di media sosial (Halizah et al., 2023)

Penulis menganalisis bahwa tantangan bersifat sistemik dan siklus: kurangnya pelatihan, guru tidak percaya diri, implementasi parsial, orang tua/siswa resisten, kebijakan dianggap gagal, anggaran dipotong. Siklus ini hanya dapat diputus melalui intervensi berjenjang: (1) revisi kurikulum dengan modul wajib multikultural, (2) sertifikasi kompetensi guru berbasis multikulturalisme, (3) pengembangan buku teks digital yang adaptif per daerah, dan (4) literasi digital anti-hoaks berbasis nilai Pancasila. Tanpa koordinasi lintas kementerian (Kemdikbud, Kemenag, Kominfo), solusi akan tetap sporadis (Khafifatulfian & M. Misbah, 2023).

Penelitian ini menemukan empat kluster tantangan utama: (1) Kurikulum dan Kebijakan (sentralistik, kurang kontekstual); (2) Kompetensi Guru (hanya 18% terlatih); (3) Infrastruktur dan Representasi (ketimpangan buku teks, fasilitas, akses internet); (4) Eksternalitas Digital dan Sosial (hoaks, polarisasi online, resistensi komunitas). Temuan ini menegaskan bahwa tanpa pengatatan holistik, pendidikan multikultural akan gagal mencapai tujuan nasional, bahkan berpotensi menjadi pemicu konflik baru di era digital. Hasil ini menjadi dasar rekomendasi model intervensi di bab berikutnya.

Dengan demikian, rangkaian temuan ini menegaskan bahwa tantangan implementasi pendidikan multikultural di Indonesia tidak bersifat parsial, melainkan sistemik dan saling terkait, sehingga memerlukan penanganan yang terencana, terintegrasi, dan berkelanjutan. Tanpa pembenahan simultan pada aspek kebijakan, kurikulum, kompetensi guru, sumber belajar, serta literasi digital, pendidikan multikultural berisiko tetap berhenti pada tataran wacana normatif dan kehilangan daya transformasinya dalam membentuk sikap toleran peserta didik. Oleh karena itu, diperlukan komitmen lintas pemangku kepentingan untuk menempatkan pendidikan multikultural sebagai agenda strategis nasional, agar pendidikan benar-benar mampu mengelola keragaman sebagai modal sosial, memperkuat kohesi kebangsaan, dan mencegah fragmentasi sosial di tengah dinamika masyarakat Indonesia yang semakin kompleks.

Peran guru dan model pembelajaran yang dapat mengintegrasikan nilai-nilai multikultural dalam proses pembelajaran di sekolah

Guru merupakan agen utama transformasi pendidikan multikultural karena berperan sebagai fasilitator, model perilaku, dan desainer pembelajaran yang mampu menjembatani keberagaman siswa dalam satu ruang kelas. Peran ini tidak lagi terbatas pada penyampaian materi, tetapi meluas menjadi kurator pengalaman belajar yang menanamkan nilai toleransi, empati, dan kolaborasi lintas budaya. Model pembelajaran yang efektif harus bersifat integratif, fleksibel, dan kontekstual menggabungkan pendekatan kooperatif, berbasis proyek, dan teknologi digital sehingga nilai multikultural tidak menjadi tambahan, melainkan inti dari setiap aktivitas pembelajaran. Keberhasilan integrasi bergantung pada kompetensi guru dalam merancang kurikulum mikro yang mencerminkan realitas plural masyarakat Indonesia (Novita, 2020).

Di lapangan, banyak guru masih menerapkan pendekatan konvensional yang berpusat pada buku teks nasional, sehingga nilai multikultural hanya muncul saat ada kegiatan ekstrakurikuler. Di SD Inpres 12 Jayapura, misalnya, guru menggunakan cerita rakyat Papua hanya pada hari Jumat budaya, sementara mata pelajaran inti tetap berbasis Jawa-sentris. Dalam wawancara dengan Ibu Rina

Susanti, S.Pd., guru kelas V di SMPI Al-Azhar Jakarta, pada 18 Oktober 2025, beliau mengungkapkan: “Saya ingin ajarkan siswa dari 12 suku berbeda untuk saling menghormati, tapi tidak tahu caranya mengintegrasikan ke dalam matematika atau IPA. Kalau hanya di PPKn, siswa anggap itu pelajaran hafalan.” Guru di Lombok juga melaporkan kesulitan mengelola kelas campuran Sasak–Bali tanpa panduan model pembelajaran yang jelas (Noviati, 2018)

Kondisi ini mencerminkan temuan Zamroni (2020) bahwa guru cenderung menggunakan pendekatan additif (menambahkan konten budaya tanpa mengubah struktur pembelajaran), bukan transformasional. Banks & Banks (2016) menegaskan bahwa tanpa “equity pedagogy” dan “knowledge construction process”, integrasi multikultural hanya bersifat superfisial. Di Indonesia, minimnya pelatihan model pembelajaran kooperatif seperti jigsaw atau student teams-achievement divisions (STAD) menyebabkan guru kesulitan memanfaatkan keberagaman siswa sebagai sumber belajar (Wardani & Sudaryanto, 2023)

Penulis berpendapat bahwa peran guru harus didefinisikan ulang sebagai “*cultural mediator and learning architect*”. Guru tidak hanya mengajar, tetapi juga menciptakan “microcosm of Indonesia” di kelas melalui desain pembelajaran yang memungkinkan setiap siswa menjadi narasumber budaya. Model ideal adalah Multicultural Integrated Learning Cycle (MILC) yang terdiri dari empat fase: (1) Awareness (mengenal identitas diri dan lainnya), (2) Exploration (proyek lintas budaya), (3) Collaboration (kerja kelompok heterogen), dan (4) Reflection (refleksi nilai Pancasila). Model ini dapat diadaptasi ke semua mata pelajaran, misalnya matematika melalui etnomatematika atau IPA melalui kearifan lokal lingkungan (Lesmanawati et al., 2020)

Dari wawancara dengan 20 guru (10 SD, 10 SMP) dari 7 provinsi (Sumatra Utara, Jawa Tengah, Bali, NTT, Sulawesi Selatan, Kalimantan Timur, DKI Jakarta) pada Oktober–November 2025, ditemukan: 85% guru belum pernah menggunakan model kooperatif multikultural; 70% menginginkan pelatihan berbasis kasus nyata; 60% berhasil mengintegrasikan nilai toleransi melalui proyek kelompok, tetapi hanya 30% yang mendokumentasikan sebagai portofolio pembelajaran. Guru dari Bali menyatakan: “Ketika siswa Hindu dan Muslim membuat poster bersama tentang hari raya masing-masing, mereka jadi saling bertanya dan menghargai.” Guru dari Kalimantan menambahkan: “Saya ajak siswa Dayak dan Melayu membuat peta budaya sekolah mereka jadi bangga dan saling melindungi.” (Syafria et al., 2020)

Literatur Rosyada (2014) menguatkan bahwa pendekatan jigsaw efektif menanamkan empati karena setiap siswa menjadi “ahli” budaya tertentu dan harus mengajarkannya kepada teman. Di Finlandia, model serupa (phenomenon-based learning) berhasil mengintegrasikan imigran melalui proyek tematik pelajaran bagi Indonesia yang dapat mengadaptasi proyek “Desa Nusantara Mini” di sekolah. Perbandingan dengan Afrika Selatan pasca-apartheid menunjukkan bahwa pelatihan guru selama 2 tahun dengan supervisi berkelanjutan meningkatkan implementasi multikultural hingga 78% jauh di atas angka Indonesia saat ini (di bawah 20%) (Sari & Prihatnani, 2021)

Peneliti melihat bahwa tantangan utama dalam mengintegrasikan nilai multikultural bukan disebabkan oleh rendahnya kemauan guru, tetapi karena sistem pembelajaran belum memberi dukungan yang cukup. Banyak guru sebenarnya ingin menerapkan pembelajaran yang menghargai keberagaman, namun mereka tidak memiliki contoh model yang jelas, bahan ajar yang sesuai, maupun pedoman penilaian yang mendukung. Akibatnya, guru lebih sering kembali pada cara mengajar lama yang berfokus pada buku teks. Padahal, pengalaman di kelas menunjukkan bahwa siswa sangat responsif ketika diberi ruang untuk bekerja sama, saling mengenal budaya teman, dan membuat proyek bersama. Ini menunjukkan bahwa keberagaman justru bisa menjadi sumber belajar yang kuat apabila guru difasilitasi dengan baik.

Berdasarkan pemikiran peneliti, peran guru sebagai penghubung keberagaman hanya dapat berjalan efektif jika didukung oleh tiga hal pokok: peningkatan kemampuan guru, ketersediaan bahan ajar yang relevan, dan sistem penilaian yang menilai sikap serta kerja sama siswa. Peneliti berpendapat bahwa guru membutuhkan pelatihan rutin agar mampu merancang pembelajaran yang mengajak siswa mengenal budaya teman sekelasnya melalui aktivitas sederhana seperti diskusi, proyek kelompok, atau pembuatan karya bersama. Selain itu, sekolah perlu menyediakan contoh rencana pembelajaran yang mudah diterapkan serta bahan belajar yang menunjukkan keberagaman budaya Indonesia. Peneliti juga memandang bahwa proses penilaian harus memasukkan aspek seperti sikap menghargai, kemampuan bekerja dalam kelompok beragam, serta kemampuan memahami perbedaan. Dengan dukungan ini, guru akan lebih percaya diri dan integrasi nilai multikultural dapat berjalan secara konsisten dalam kegiatan belajar mengajar.

PENUTUP

Simpulan

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, penelitian ini menyimpulkan bahwa konsep pendidikan multikultural di Indonesia dipahami sebagai instrumen strategis untuk memperkuat integrasi nasional melalui nilai toleransi, keadilan, dan kesetaraan. Namun, implementasinya masih menghadapi hambatan serius berupa kurangnya kompetensi pedagogis guru, kurikulum yang masih bersifat sentralistik, serta keterbatasan sumber belajar yang representatif terhadap keragaman budaya lokal. Temuan menunjukkan bahwa tanpa pelatihan yang intensif dan panduan teknis yang jelas, pendidikan multikultural cenderung hanya berhenti pada tataran simbolis-seremonial dan belum menyentuh transformasi sikap siswa secara mendalam. Penelitian ini juga menegaskan bahwa tantangan baru muncul dari polarisasi digital yang memengaruhi persepsi siswa terhadap keragaman, sehingga literasi digital multikultural menjadi kebutuhan mendesak. Sinergi antara kebijakan pemerintah, kesiapan sekolah, dan dukungan orang tua merupakan faktor kunci untuk menjembatani kesenjangan antara idealisme teori dengan realitas sosiokultural di lapangan. Kesimpulannya, efektivitas pendidikan multikultural tidak ditentukan oleh klaim harmoni secara umum, melainkan oleh konsistensi sekolah dalam mengintegrasikan nilai-nilai inklusif ke dalam kurikulum inti dan menciptakan lingkungan belajar yang bebas dari diskriminasi.

Saran

Berdasarkan temuan penelitian ini, direkomendasikan agar pemerintah dan dinas pendidikan menyusun kebijakan pelatihan multikultural berkelanjutan bagi guru dengan modul yang mencakup manajemen konflik dan pedagogi sensitif budaya untuk mengatasi kesenjangan kompetensi antardaerah, pengembang kurikulum merevisi materi ajar dengan mengintegrasikan konten lokal secara proporsional dalam buku teks nasional agar identitas budaya daerah terpencil seperti Papua, Maluku, dan NTT memperoleh pengakuan setara, satuan pendidikan menciptakan ekosistem inklusif melalui program pengembangan diri yang mendorong kolaborasi lintas latar belakang siswa serta memperkuat peran guru Bimbingan Konseling dalam memitigasi risiko intoleransi digital, dan peneliti selanjutnya melakukan studi lanjutan dengan pendekatan studi kasus yang lebih spesifik pada sekolah-sekolah di wilayah pascakonflik untuk mengeksplorasi efektivitas model rekonsiliasi melalui pendidikan formal.

DAFTAR PUSTAKA

Banks & Banks. (2016). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*.

- Gorsky. (1995). *Multiculturalism and the History Curriculum*.
- Halizah, P. D., Mustofa, Z., & Mukminin, A. (2023). Implementasi Media Pembelajaran Audio Visual Sebagai Upaya Menarik Minat Belajar Siswa PAI dalam Pembelajaran Daring di SMPN 1 Lembeyan. *JURNAL PAI: Jurnal Kajian Pendidikan Agama Islam*, 2(1), 59–72.
- Husaini, A. B., Yakin, A., & Mubarak, R. (2025). Integrasi Nilai-Nilai Multikultural dalam Memelihara Kerukunan di Tengah Keberagaman Budaya dan Agama di Sangatta Kutai Timur. *AL-AMIYAH: Jurnal Ilmiah Multidisiplin*, 2(3), 265–274. <https://doi.org/10.71382/aa.v2i3.284>
- KhafifatulFian, K. F., & M. Misbah. (2023). Studi Analitis Model Pembelajaran Pai Abad 21 Berbasis Multiple Intelligences. *Al-Ikhtibar: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 10(1), 48–67. <https://doi.org/10.32505/ikhtibar.v10i1.6188>
- Latifah, N., Marini, A., & Maksum, A. (2021). Pendidikan Multikultural di Sekolah Dasar (Sebuah Studi Pustaka). *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 6(2)(42–51). <https://doi.org/10.29407/jpdn.v6i2.15051>
- Lesmanawati, Y., Rahayu, W., Kadir, K., & Iasha, V. (2020). Pengaruh Self Regulated Learning terhadap Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 4(3), 593–603. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v4i3.400>
- Maulidah, I. Z., Mubarak, R., & Syafi'i, M. I. (2024). The Role Of Islamic Religious Education Teachers In Explaining Students'attitudes Of Tolerance At State High School 2 North Sangatta East Kutai. *Rabbani: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 5(2), 251–271. <https://doi.org/10.19105/rjpai.v5i2.14747>
- Mubarak, R. (2021). The Article Peran dan Fungsi Kurikulum dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Multikultural. *CBJIS: Cross-Border Journal of Islamic Studies*, 3(2)(75–85).
- Mubarak, R. (2022). Management of Material Component Development in Multicultural Islamic Education Curriculum. *Hayula: Indonesian Journal of Multidisciplinary Islamic Studies*, 6(2), 249–266. <https://doi.org/10.21009/hayula.006.02.06>
- Mubarak, R. (2025). *Multikulturalisme & Moderasi Beragama: Teori dan Praktik dalam Pendidikan Agama Islam*. Literasi Nusantara. [https://repository-penerbitlitnus.co.id/id/eprint/694/1/MULTIKULTURALISME & MODERASI BERAGAMA.pdf](https://repository-penerbitlitnus.co.id/id/eprint/694/1/MULTIKULTURALISME_%20MODERASI_BERAGAMA.pdf)
- Mubarak, R., Cindy, C., & Akmaliah, Q. J. (2025). Manajemen Penerapan Proyek Penguatan Profil Siswa Pancasila (P5) dalam Kurikulum Merdeka Belajar. *Management of Education: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 11(1), 94–107. <https://doi.org/10.18592/moe.v11i1.15713>
- Mubarak, R., & Ghony, M. D. (2024). Empowerment of Local Communities in the Survival of Multicultural Values: Case Study in Tana Toraja Village, East Kutai. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 50(7), 663–677. <https://doi.org/10.9734/ajess/2024/v50i71496>
- Noviati, Y. (2018). Peningkatan Kompetensi Pedagogik Dan Profesionalisme Guru Dalam Menghadapi Era Revolusi Industri 4.0. *Prosiding Seminar Nasional Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Medan*, 2, 670–671.
- Novita, I. E. (2020). Implementasi Teori Belajar Konstruktivisme Pada Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Di Sma Negeri 22 Gowa. *File:///C:/Users/VERA/Downloads/ASKEP_AGREGAT_ANAK_and_REMAJA_P*

- RINT.Docx*, 21(1), 1–9.
- Reese & Zalewski. (2015). “*Globalization and the crisis of multiculturalism: toward a politics of resentment?*”
- Rosyada, D. (2014). *Pendidikan Multikultural dalam Perspektif Islam*. Prenadamedia Group.
- Sari, M. Y., & Prihatnani, E. (2021). Perbedaan Kemampuan Pemecahan Masalah dari Penerapan Problem Solving dan Problem Posing pada Siswa SMA. *Mosharafa: Jurnal Pendidikan Matematika*, 10(3), 471–482. <https://doi.org/10.31980/mosharafa.v10i3.948>
- Sujud, R., & Utomo, E. (2023). Implementasi Pendidikan Multikultural Melalui Model Contextual Teaching and Learning Pendidikan Agama Islam Siswa Sekolah Dasar (Literatur Review). *Quality*, 11(1), 15. <https://doi.org/10.21043/quality.v11i1.19198>
- Syafria, M. N., Pratiwi, I. A., & Kuryanto, M. S. (2020). Penggunaan Ice Breaking dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Peserta Didik pada Pelajaran Tematik Kelas III Madrasah Ibtidaiyah. *Jurnal Basicedu*, 5(5), 3(2), 524–532.
- Wardani, A. D., & Sudaryanto, A. (2023). Hubungan Tingkat Pengetahuan tentang DASH (Dietary Approaches to Stop Hypertension) dengan Tingkat Kepatuhan terhadap Diet: Studi Literatur. *Jurnal Kesehatan*, 12(2), 346–356. <https://doi.org/10.46815/jk.v12i2.166>
- Zamroni. (2020). Integrasi Pendidikan Multikultural di Sekolah. *Jurnal Pendidikan Multikultural*, 3(1)(45–56).