

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI MADRASAH (Potret dari MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon)

A. Syatori

Dosen IAIN Syekh Nurjati Cirebon

Abstrak: Penelitian ini berupaya mengkaji dan menganalisis implementasi atau penerapan konsep pendidikan multikultural dalam proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) di Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Model Babakan Ciwaringin Cirebon. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode pengumpulan data memakai teknik wawancara mendalam, studi dokumen, dan studi pustaka. Metode pengumpulan data juga dilakukan dengan menggunakan metode survey dengan menyebarkan angket/kuesioner. Metode ini dilakukan terutama untuk mengumpulkan data kuantitatif yang berfungsi untuk mengetahui gambaran awal sekaligus mengukur tingkat pemahaman dan sikap responden tentang ide-ide multikulturalisme. Penelitian ini mengambil setting studi di Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Model Babakan Ciwaringin Kabupaten Cirebon. Subyek penelitian ini terdiri dari empat unsur. *Pertama*, pengelola madrasah MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon yang terdiri dari kepala madrasah, wakil kepala bidang kurikulum, wakil kepala bidang kesiswaan dan ketua BP/BK. *Kedua*, komite madrasah. *Ketiga*, dewan guru yang terdiri dari guru bidang studi dan pembina organisasi siswa. *Keempat*, siswa-siswi yang dipilih berdasarkan kategori aktifis dan non-aktifis dalam organisasi siswa. Point penting dari temuan lapangan penelitian ini adalah bahwa secara umum pemahaman dan sikap civitas akademika MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon, baik terhadap ide-ide multikulturalisme maupun pendidikan multikultural, boleh dikata sudah cukup memadai. Hal ini terutama karena faktor keberadaan pondok pesantren Babakan Ciwaringin yang memiliki akar kesejarahan dan kultural yang kuat dengan madrasah itu.

Kata Kunci: *Multikulturalisme, Pendidikan Multikultural, Cultural Studies.*

Pendahuluan

Persoalan SARA, konflik dan tindak kekerasan bernuansa agama masih saja menjadi persoalan yang tak kunjung reda di negeri yang multi-etnik dan multi-religi ini. Realitas keberagaman yang menjadi karakter unik kebangsaan bukannya dipahami sebagai 'fitrah' kemajemukan bangsa, dalam beberapa kasus malah ia kerap kali muncul sebagai pemicu konflik. Agama yang konon diyakini sebagai *problem solver*, juga kerap menjadi biang masalah terjadinya konflik horizontal antar pemeluknya. Gerakan radikalisme dan fundamentalisme agama yang berujung pada aksi pengeboman bunuh diri dan tindak kekerasan teror adalah contoh paling nyata betapa agama menjadi sumber kekacauan.

Belakangan, kenyataan yang cukup memprihatinkan sekaligus menyentak adalah fenomena keterlibatan anak-anak remaja yang masih 'awam' dalam sejumlah aksi

kekerasan atas nama agama. Fenomena ini boleh jadi disebabkan karena 'ada yang salah' pada pola pendidikan agama yang dijalani oleh anak-anak tersebut. Bagaimanapun, ekspresi keberagaman seseorang sangat dipengaruhi oleh pola dan proses pendidikan agama yang dijalannya. Pendidikan agama, terutama yang diselenggarakan oleh lembaga-lembaga pendidikan, baik pesantren, madrasah maupun sekolah, cenderung bersifat eksklusif, monolitik, dan menggiring peserta didik untuk bersikap fanatik dan memandang golongan lain (yang tidak seakidah) sebagai musuh.

Setidaknya, ada beberapa faktor penyebab kegagalan pendidikan agama dalam menumbuhkan kesadaran pluralisme dan multikulturalisme. *Pertama*, penekanannya pada proses transfer ilmu agama ketimbang pada proses transformasi nilai-nilai keagamaan dan moral kepada anak didik; *kedua*, sikap bahwa pendidikan agama tidak lebih dari sekadar sebagai “hiasan kurikulum” belaka, atau sebagai “pelengkap” yang dipandang sebelah mata; *ketiga*, kurangnya penekanan pada penanaman nilai-nilai moral (budi pekerti) yang mendukung kerukunan antaragama, seperti cinta, kasih sayang, persahabatan, solidaritas, kepedulian antarsesama, suka menolong, suka damai, dan toleransi; dan *keempat*, tidak ada muatan untuk mengenal dan mempelajari agama-agama atau kepercayaan lain yang hidup di tengah-tengah kehidupan mereka.¹

Sekolah sesungguhnya memegang peranan yang sangat penting dalam menanamkan nilai multikultur dan multireligi pada siswa sejak dini. Bila sejak awal mereka telah memiliki nilai-nilai kebersamaan, toleran, cinta damai, dan menghargai perbedaan, maka nilai-nilai tersebut akan tercermin pada tingkah-laku mereka sehari-hari karena terbentuk pada kepribadiannya. Bila hal tersebut berhasil dimiliki para generasi muda, maka kehidupan mendatang dapat diprediksi akan relatif damai dan penuh penghargaan antara sesama dapat terwujud.

Setiap manusia memiliki identitas, sejarah, lingkungan, dan pengalaman hidup unik dan berbeda-beda. Perbedaan adalah identitas terpenting dan paling otentik tiap manusia. Kegiatan belajar mengajar bukan ditujukan agar peserta didik menguasai sebanyak mungkin materi ilmu atau nilai, tetapi bagaimana tiap peserta didik mengalami sendiri proses berilmu dan hidup di ruang kelas dan lingkungan sekolah. Karenanya, guru mestinya tidak lagi ditempatkan sebagai aktor tunggal dan terpenting dalam proses belajar mengajar. Guru yang efisien dan produktif ialah jika bisa menciptakan situasi sehingga tiap peserta didik belajar dengan cara sendiri yang unik. Kelas disusun bukan untuk ‘mengubur’ identitas personal, tetapi memperbesar peluang tiap peserta didik mengaktualkan kedirian masing-masing.

Dalam konteks pendidikan agama, dengan mempertimbangkan peran vitalnya bagi proses pembentukan sikap keberagaman peserta didiknya, perlu kiranya digagas sebuah sistem pembelajaran dan kurikulum pendidikan agama yang berorientasi untuk menumbuhkan pemahaman yang inklusif pada peserta didik dengan suatu orientasi untuk memberikan penyadaran tentang pentingnya saling menghargai, menghormati dan bekerja sama dengan agama-agama lain. Pendidikan agama semestinya berfungsi untuk meningkatkan keberagaman peserta didik dengan keyakinan agama sendiri, dan memberikan kemungkinan keterbukaan untuk mempelajari dan mempermasalahkan agama lain untuk menumbuhkan sikap toleransi.²

¹ Sumartana, *Pluralisme, Konflik, dan Pendidikan Agama di Indonesia*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), hlm. 239-240.

² John Sealy, *Religious Education Philosophical Perspective*, (London: George Allen & Unwin,

Sistem pembelajaran dalam pendidikan agama hendaknya tidak lagi ditujukan pada siswa secara individu menurut agama yang dianutnya, melainkan secara kolektif dan berdasarkan kepentingan bersama. Bila selama ini setiap siswa memperoleh pelajaran agama sesuai dengan agamanya, maka sudah saatnya setiap siswa dapat memperoleh materi agama dan kepercayaan lain yang hadir dalam kehidupan mereka, yaitu berisi tentang sejarah pertumbuhan, ajaran dasar, dan praktik keberagaman semua agama dan kepercayaan yang berkembang di Indonesia. Dengan materi seperti itu, di samping siswa dapat menentukan agamanya sendiri (bukan berdasarkan keturunan), juga dapat belajar memahami pluralitas berdasarkan nalar kritisnya, mengajarkan keterbukaan, toleran, dan tidak eksklusif, tapi inklusif.³

Terkait persoalan diatas, menarik untuk dikaji dan diteliti lebih lanjut adalah bagaimana konsep pendidikan multikultural itu dipahami dan diimplementasikan dalam proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) oleh lembaga-lembaga pendidikan formal. Penelitian dengan studi kasus pada sekolah-sekolah umum telah banyak dilakukan. Sedangkan penelitian di madrasah yang *notabene* merupakan sekolah Islam yang hampir seluruh siswanya beragama Islam masih jarang dilakukan. Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Model Babakan Ciwaringin Cirebon dipilih sebagai sampel studi kasus untuk penelitian ini karena madrasah ini merupakan salah satu madrasah unggulan yang ada di Kabupaten Cirebon. Beberapa pertanyaan yang diajukan dalam studi ini adalah *pertama*, bagaimana pemahaman para pengelola madrasah, komite madrasah, guru dan siswa Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Model Babakan Ciwaringin Cirebon terhadap konsep pendidikan multikultural?. *Kedua*, bagaimana penerapan konsep pendidikan multikultural dalam proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) di Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Model Babakan Ciwaringin Cirebon?. Signifikansi penelitian ini adalah bahwa penelitian mengenai pendidikan multikultural di sekolah-sekolah umum sudah banyak dilakukan, sedangkan penelitian di madrasah -yang menjadi fokus studi ini- yang *not bene* merupakan sekolah Islam yang hampir seluruh siswanya beragama Islam masih jarang dilakukan. Hasil penelitian ini akan menjadi referensi tambahan bagi kajian mengenai multikulturalisme dan pendidikan multikultural. Hasil penelitian ini juga dapat menjadi acuan dan dasar bagi para pembuat kebijakan, terutama yang terkait dengan program pengembangan kurikulum pendidikan madrasah untuk menghasilkan kebijakan yang lebih memperhatikan isu-isu multikulturalisme.

Metodologi Penelitian

1. Pendekatan Studi

Penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Pendekatan kualitatif dipandang lebih tepat dalam studi ini karena berkaitan dengan tujuan penelitian yang ingin menganalisis mengenai pemahaman dan penerapan konsep pendidikan multikultural dalam proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) di Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Model Babakan Ciwaringin Cirebon. Pendekatan kualitatif dipilih karena ia dianggap mampu bersinergi dengan proses tersebut⁴, karena pendekatan ini lebih mengedepankan kedalaman kualitas data daripada

1985), hlm. 43-44.

³ Darmaningtyas, *Pendidikan Pada Dan Setelah Krisis*, (Yogyakarta: 1999), hlm. 165.

⁴ Ian Shaw and Nick Gould, *Qualitative Social Work Research*, (London: SAGE Publications, 2001), hlm. 42.

sekedar mendeskripsikannya. Juga karena pendekatan ini menyajikan seperangkat analisis yang menggambarkan secara lebih detil dan mendalam tentang pengalaman manusia.

Pendekatan ini memiliki tiga karakteristik,⁵ yaitu perspektifnya yang non-positivis (*a nonpositivist perspective*), yang berfokus pada makna subyektif, definisi, simbol, dan sebagainya; logika yang disusun dari praktik (*a logic in practice*); dan bersifat non-linier (*a nonlinear path*). Dengan karakteristik seperti itu, pendekatan ini diharapkan mampu mengurai dan menjelaskan proses tersebut secara lebih mendalam. Menurut Creswell,⁶ pendekatan penelitian ini dapat dikategorikan sebagai studi kasus mengingat bahwa studi ini ditujukan untuk mengetahui secara spesifik dan mendalam bagaimana pemahaman dan penerapan konsep pendidikan multikultural dalam proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) di Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Model Babakan Ciwaringin Cirebon.

2. Teknik Pengumpulan Data

Metode pengumpulan data yang digunakan dalam studi ini adalah wawancara mendalam (*in-depth interview*). Wawancara ini dilakukan pertama-tama untuk mengetahui secara mendalam masing-masing informan mengenai berbagai persoalan yang terkait dengan tema penelitian yang tersusun dalam panduan wawancara. Wawancara mendalam dilakukan sedemikian rupa sehingga memberikan keleluasaan kepada informan untuk memberikan jawaban dan informasi sebanyak-banyaknya dan memungkinkan peneliti untuk mengembangkan dan memperdalam pertanyaan sesuai dengan jawaban informan. Sebagai uji kedalaman data dari wawancara mendalam pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan *Focus Group Discussion* (FGD).

Pengumpulan data juga dilakukan dengan metode pengamatan atau observasi. Proses pengamatan dilakukan dengan teknik pengamatan terlibat. Hal ini dilakukan sebagai upaya untuk mengetahui lebih dekat dan mendalam tentang apa yang sedang diamati sekaligus *cross-check* atas data hasil wawancara mendalam. Selain itu, sebagai penunjang, pengumpulan data juga dilakukan melalui penelusuran dokumen dan studi literatur. Data yang diperoleh melalui kedua metode ini berfungsi untuk memperkuat data hasil wawancara dan pengamatan. Jenis kedua data ini biasanya dalam bentuk teks tertulis seperti buku, jurnal, majalah, pamflet, artikel, makalah, berita surat kabar dan sebagainya.

Sementara itu, untuk data kuantitatif pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan metode survey dengan menyebarkan angket/kuesioner. Jenis data kuantitatif ini terutama digunakan untuk mengetahui gambaran awal sekaligus mengukur tingkat pemahaman dan sikap responden tentang ide-ide multikulturalisme.

Informan dalam penelitian ini terdiri dari empat unsur. *Pertama*, pengelola madrasah MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon yang terdiri dari kepala

⁵ W. Lawrence Neuman, *Social Research Methods*, (Massachusetts: Allyn and Bacon, 1991), hlm. 322-325.

⁶ John W. Creswell, *Research Design, Quantitative and Qualitative Approaches*, (London: Sage Publication, 2003), hlm. 14.

madrasah, wakil kepala bidang kurikulum, wakil kepala bidang kesiswaan dan ketua BP/BK. *Kedua*, komite madrasah. *Ketiga*, dewan guru yang terdiri dari guru bidang studi dan pembina organisasi siswa. *Keempat*, siswa-siswi yang dipilih berdasarkan kategori aktifis dan non-aktifis dalam organisasi siswa. Data informan selengkapnya dapat dilihat pada table berikut :

No.	Nama	Keterangan
1.	Nono Hartono	Wakil Kepala Madrasah Bidang Kurikulum
2.	Uus Husnul Khotimah	Pembina Pramuka Puteri
3.	Martono	Pembina Paskibra
4.	Ita Rosita	Guru PKn
5.	Ummul Khoiriyah	Guru Fiqih
6.	Hasan Zaeni	Guru Akidah Akhlak
7.	Moh. Mulyadi	Kepala TU dan Anggota Komite Madrasah
8.	Moh. Soleh	Ketua BK
9.	Ujang Supandi	Wakil Kepala Madrasah Bid. Kesiswaan/Pembina OSIS
10.	Dadan	Guru Sosiologi
11.	Syarofa	Guru al-Qur'an Hadits
12.	Ajat Hendrajat	Pembina Buletin
13.	Muhaimin	Anggota Komite Madrasah
14.	Permana M. Nur	Pembina Majelis Bimbingan Dakwah (MBD)
15.	Yoni Alif Zamroni	Pembina PKS
16.	Suherman Arif Takela	Siswa Kelas XII IPS
17.	Idah Julkarnaen	Siswa Kelas XII IPS
18.	Katika Lestari Putri	Siswa Kelas XI IPA
19.	Siti Hamidah	Siswa Kelas XII Bahasa
20.	Faridul Fikri	Kelas XI Bahasa
21.	Moh. Miftah	Siswa Kelas XI IPA
22.	Idah Faridah	Siswa Kelas XII IPA
23.	Imam Zarkasih	Siswa Kelas XI Bahasa
24.	Abdillah syukur	Ketua Majelis Bimbingan Dakwah (MBD)
25.	Didi Maryadi	Ketua Pramuka
26.	Hasby Hilmi Yahya	Ketua PKS
27.	Izamuddin	Siswa Kelas XI PAI
28.	Rohmatussuhoim	Ketua OSIS
29.	Ratna Novitasari	Ketua Radio
30.	Nabilul Anam	Korsat Pakibra

Sedangkan untuk data kuantitatif, responden dipilih dengan menggunakan teknik *purposive random sampling* dengan ketentuan sebagai berikut :

- Siswa sebanyak 100 orang dengan rincian : 40 orang kategori aktifis organisasi dan 60 orang kategori non-aktifis organisasi
- Pengelola madrasah, komite madrasah dan guru sebanyak 30 orang dengan rincian : 5 orang pengurus madrasah dan komite madrasah, 5 orang guru pembina organisasi siswa dan 20 orang guru bidang studi.

3. Teknik Analisis Data

Untuk data kuantitatif, analisis data dilakukan dengan menggunakan analisis deskriptif yang diolah dari program SPSS. Sedangkan untuk data kualitatif, proses analisa data dilakukan melalui dua tahap, *coding* dan analisis. Pada tahap pertama, data yang masih mentah dan 'berserakan' akan diklasifikasi dan distrukturkan berdasarkan sub-tema. Setelah itu, proses analisis data. Secara umum, proses analisa

data dilakukan dengan menggunakan metode *reflexive analysis*, yakni teknik analisa data yang berpusat pada kekuatan refleksi peneliti sebagai instrumen penelitian. Metode ini bekerja melalui proses dialektis antara data yang diperoleh dari berbagai teknik pengumpulan data yang telah diklasifikasi dengan daya refleksi peneliti yang berpijak pada kerangka teori yang telah dirumuskan. Ini adalah proses interpretasi data, membunyikan data, karena data ‘tidak berbicara untuk dirinya’, tetapi mereka harus diinterpretasi dan dianalisis.⁷

Proses reflektif-dialektis ini berlangsung terus menerus yang berujung pada suatu kesimpulan yang tertuang dalam bentuk statement-statement naratif. Secara teknis, untuk jenis data yang berasal dari sumber data dokumen, proses analisis data dilakukan dengan menggunakan teknik *content analysis*, yakni teknik analisa data yang dilakukan dengan mengkaji dan menelaah isi data dokumen yang diklasifikasi sesuai dengan konsep-konsep yang dipakai dalam penelitian.

Pendidikan Multikultural di MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon

Pendidikan multikultural, sebagai sebuah konsep, dipahami dan dimengerti orang dengan beragama cara. Pemahaman seseorang atau sekelompok orang tentang konsep ini sangat dipengaruhi oleh pemahamannya tentang konsep multikulturalisme. Sebab, konsep yang disebut terakhir ini merupakan konsep dasar yang menjadi latar belakang munculnya istilah pendidikan multikultural. Jadi, untuk mengetahui bagaimana dan sejauh apa implementasi konsep pendidikan multikultural oleh seseorang atau sekelompok orang, maka terlebih dahulu mesti diketahui bagaimana pemahaman mereka mengenai konsep dan ide-ide tentang multikulturalisme dan konsep pendidikan multikultural.

Dalam konteks penelitian ini, orang atau kelompok orang itu mengacu pada kategori siswa, guru, pengurus madrasah dan komite madrasah MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon. Karena pertimbangan alur pikir inilah maka penelitian ini berusaha untuk menganalisis dan mengurai masalah penelitian pada tiga level data sekaligus. *Pertama*, data mengenai pemahaman dan sikap subyek penelitian mengenai ide-ide multikulturalisme. *Kedua*, data mengenai pemahaman dan sikap subyek penelitian mengenai konsep pendidikan multikultural. Untuk kepentingan data pada kedua level ini, proses pencarian dan pengumpulan data dilakukan melalui teknik survey dengan penyebaran kuesioner. Selain itu, sebagai penguat, data ini juga didukung oleh data hasil wawancara mendalam (*indept interview*) dan FGD (*Focus Group Discussion*). *Ketiga*, data mengenai implementasi atau penerapan konsep pendidikan multikultural dalam proses belajar mengajar di MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon. Selain dari hasil wawancara mendalam (*indept interview*), data pada level ini juga ditunjang dengan data hasil FGD (*Focus Group Discussion*), pengamatan terlibat dan studi dokumen.

⁷ B. Gretchen Rossman and Sharon F. Rallis, *Learning in the Field*, (London: SAGE Publications, Ltd, 2003), hlm. 36.

Pemahaman dan Sikap Tentang Ide-ide Multikulturalisme

Secara sederhana, konsep multikulturalisme dapat dipahami sebagai suatu sikap kesediaan menerima kelompok lain secara sama sebagai kesatuan, tanpa memperdulikan perbedaan budaya, etnik, jender, bahasa, ataupun agama. Apabila pluralitas atau pluralisme sekadar merepresentasikan adanya kemajemukan (yang lebih dari satu), maka multikulturalisme memberikan penegasan bahwa dengan segala perbedaannya itu mereka adalah sama di dalam ruang publik. Multikulturalisme menjadi semacam respons kebijakan baru terhadap keragaman. Dengan kata lain, adanya komunitas-komunitas yang berbeda saja tidak cukup, sebab yang terpenting adalah bahwa komunitas-komunitas itu diperlakukan sama oleh negara. Oleh karena itu, multikulturalisme sebagai sebuah gerakan menuntut pengakuan (*politics of recognition*) terhadap semua perbedaan sebagai entitas dalam masyarakat yang harus diterima, dihargai, dilindungi serta dijamin eksistensinya. Diversitas dalam masyarakat modern bisa berupa banyak hal, termasuk perbedaan yang secara alamiah diterima oleh individu maupun kelompok dan yang dikonstruksikan secara bersama dan menjadi semacam *common sense*.

Perbedaan tersebut menurut Bhikhu Parekh bisa dikategorikan dalam tiga hal, yaitu; *Pertama*, perbedaan subkultur (*subculture diversity*), yaitu individu atau sekelompok masyarakat yang hidup dengan cara pandang dan kebiasaan yang berbeda dengan komunitas besar dengan sistem nilai atau budaya pada umumnya yang berlaku. *Kedua*, perbedaan dalam perspektif (*perspective diversity*), yaitu individu atau kelompok dengan perspektif kritis terhadap *mainstream* nilai atau budaya mapan yang dianut oleh mayoritas masyarakat di sekitarnya. *Ketiga*, perbedaan komunitas (*communal diversity*), yakni individu atau kelompok yang hidup dengan gaya hidup yang *genuine* sesuai dengan identitas komunal mereka (*indigeneous people way of life*).⁸

Oleh karena itu, untuk menghindari kekeliruan dalam diskursus tentang multikulturalisme, Bhikhu Parekh menggarisbawahi tiga asumsi yang harus diperhatikan dalam kajian ini, yaitu; *Pertama*, pada dasarnya manusia akan terikat dengan struktur dan sistem budayanya sendiri dimana dia hidup dan berinteraksi. Keterikatan ini tidak berarti bahwa manusia tidak bisa bersikap kritis terhadap sistem budaya tersebut, akan tetapi mereka dibentuk oleh budayanya dan akan selalu melihat segala sesuatu berdasarkan budayanya tersebut. *Kedua*, perbedaan budaya merupakan representasi dari sistem nilai dan cara pandang tentang kebaikan yang berbeda pula. Oleh karena itu, suatu budaya merupakan suatu entitas yang relatif sekaligus parsial dan memerlukan budaya lain untuk memahaminya. Sehingga, tidak satu budaya pun yang berhak memaksakan budayanya kepada sistem budaya lain. *Ketiga*, pada dasarnya, budaya secara internal merupakan entitas yang plural yang merefleksikan interaksi antarperbedaan tradisi dan untaian cara pandang. Hal ini tidak berarti menegaskan koherensi dan identitas budaya, akan tetapi budaya pada dasarnya adalah sesuatu yang majemuk, terus berproses dan terbuka.

Pada konteks Indonesia, keragaman budaya itu tercermin pada keragaman suku dan agama. Kedua indikator budaya ini yang bisanya dikatakan sebagai sifat-sifat primordial bangsa Indonesia. Tingkat identifikasi terhadap suku dan agama merupakan

⁸ Bhikhu Parekh, *Rethinking Multiculturalism*, (Yogyakarta: Kanisius, 2008), hlm. 16-17.

derajat di mana seseorang atau sekelompok orang mengidentifikasi diri dengan kelompok suku dan agamanya. Semakin kuat identifikasi itu, maka semakin besar pengaruhnya terhadap perilaku dan tindakannya. Oleh karena itu, mengetahui pemahaman dan sikap seseorang tentang ide keberagaman dan keberbedaan budaya, pertama-pertama adalah mengetahui bagaimana ia mengidentifikasi diri pada kelompok suku dan agamanya. Lalu, bagaimana kemampuannya dalam melakukan interaksi antar budaya dan bagaimana identifikasi dirinya berdasarkan beragama konteks, bisa ekonomi, sosial, politik, dan terutama pendidikan.

Identifikasi Diri Terhadap Kelompok Suku

Hasil survey penelitian ini menunjukkan bahwa tingkat identifikasi responden terhadap kelompok suku mereka cukup kuat dan tinggi yang berarti bahwa responden menganggap penting kesukuan sebagai identitas yang perlu ditonjolkan dalam berinteraksi, sebagaimana yang terlihat dari tabel berikut :

Identifikasi Suku

	N	Mean Opini	Mean Frek.
Menjadi anggota dari kelompok suku saya, memiliki peranan besar dalam hidup saya	130	2.52	3.45
Saya menyukai sesuatu yang membuat saya menjadi anggota kelompok suku saya yang berbeda dari kelompok suku lain	130	3.05	3.98
Saya biasa menggunakan bahasa daerah (suku) saya ketika berkomunikasi dengan orang yang seditaerah (suku) dengan saya walaupun dalam lingkungan yang plural	130	3.39	3.57
Saya menggunakan latar belakang suku dalam mendefinisikan diri saya	130	3.93	4.18
Jika saya dilahirkan kembali, saya ingin dilahirkan sebagai anggota dari kelompok suku yang berbeda	130	6.06	6.14
Saya berusaha untuk tidak menunjukkan identitas suku saya ketika berkomunikasi dengan orang lain dari kelompok suku yang berbeda	130	5.59	5.28
Saya tidak mempersoalkan jika orang lain tidak mengakui sebagai bagian dari kelompok suku saya	130	4.55	4.72
Valid N (listwise)	130		

Tabel diatas adalah tabel daftar pernyataan-pernyataan yang digunakan untuk mengetahui tingkat identifikasi responden terhadap sukunya. Setiap pernyataan dinilai berdasarkan opini atau pendapat responden dan frekuensi atau tingkat keseringan responden memikirkan atau melakukannya. Setiap penilaian dilakukan dengan teknik penskoran dengan skala 1 sampai 9. Untuk penilaian opini skor 1=sangat setuju, 2=setuju, 3=cukup setuju, 4=agak setuju, 5=sentral, 6=agak tidak setuju, 7=cukup tidak setuju, 8=tidak setuju, 9=sangat tidak setuju. Sedangkan untuk penilaian frekuensi skor 1=selalu, 2=sangat sering, 3=sering, 4=cukup sering, 5=kadang-kadang, 6=cukup jarang, 7=jarang, 8=sangat jarang, 9=tidak pernah. Membandingkan keduanya bertujuan untuk mengetahui bagaimana konsistensi responden antara penilaiannya terhadap sesuatu (pendapat) dengan tindakannya (mulai dari memikirkan hingga melakukan). Dengan teknik penskoran seperti ini, semakin rendah rata-rata (mean) skor dari seluruh responden untuk setiap pernyataan menunjukkan rata-rata responden setuju dengan pernyataan dimaksud dan selalu memikirkan atau melakukannya. Sebaliknya, semakin

tinggi rata-rata (mean) skor, maka berarti rata-rata responden tidak setuju dan tidak pernah memikirkan atau melakukan pernyataan dimaksud. Jadi, semakin rendah skor, semakin tinggi atau kuat identifikasi responden terhadap sukunya, dan sebaliknya.

Tabel di atas menunjukkan rata-rata skor dengan skor rendah ($< 5,00$) pada hampir seluruh pernyataan, baik untuk skor opini maupun skor frekuensi. Tidak terlihat perbedaan skor yang mencolok antara skor opini dan frekuensi. Hal ini menunjukkan konsistensi responden antara pendapat dengan kenyataan yang dipikirkannya. Pernyataan yang mendapatkan skor paling rendah (2,52 untuk opini dan 3,45 untuk frekuensi), yakni pernyataan "*Menjadi anggota dari kelompok suku saya, memiliki peranan besar dalam hidup saya*" menunjukkan bahwa rata-rata responden merasa nyaman menjadi bagian dari kelompok sukunya, karena keanggotaannya dalam suku memiliki peranan besar dalam kehidupannya. Hal ini tercermin pada perolehan skor untuk tiga pernyataan berikutnya masing-masing mengenai kesukaan responden kepada sukunya, penggunaan bahasa suku dalam berkomunikasi dan penggunaan latar belakang suku dalam identifikasi diri. Ketiga pernyataan ini juga mendapatkan skor rendah, baik opini maupun frekuensi, yang berarti responden setuju dan selalu memikirkan atau melakukan pernyataan tersebut. Mereka menanggapi penting menonjolkan identitas kesukuan dalam interaksi sosial dan kehidupan sehari-hari.

Perolehan skor tinggi hanya didapatkan pada pernyataan kelima "*Jika saya dilahirkan kembali, saya ingin dilahirkan sebagai anggota dari kelompok suku yang berbeda*", yakni 6,06 untuk opini dan 6,14 untuk frekuensi. Tingginya skor pada pernyataan negatif ini menunjukkan, sekali lagi, identifikasi suku responden yang tinggi. Rasa kesukuan responden tinggi karena mereka tidak setuju untuk dilahirkan kembali sebagai kelompok suku yang berbeda. Artinya mereka merasa lebih nyaman dengan identitas suku yang telah mereka miliki atau warisi dari tradisinya. Dalam hal ini responden juga konsisten dengan penilaian tersebut, terlihat dari begitu jaranganya responden memikirkan untuk menjadi suku lain jika punya peluang untuk dilahirkan kembali.

Identifikasi Diri Terhadap Kelompok Agama

Tidak berbeda jauh dengan identifikasi suku, identifikasi responden terhadap agamanya juga menunjukkan hal yang sama, perolehan rata-rata skor yang rendah pada setiap pernyataan, baik untuk tabel opini maupun frekuensi, sebagaimana yang terlihat pada tabel berikut :

Identifikasi Agama

	N	Mean Opini	Mean Frek.
Menjadi anggota dari kelompok agama saya, memiliki peranan besar dalam hidup saya	130	2.25	2.53
Saya menyukai sesuatu yang membuat saya menjadi anggota kelompok agama saya yang berbeda dari kelompok agama lain	130	3.51	3.95
Saya biasa menggunakan istilah agama saya ketika berkomunikasi dengan orang yang seagama dengan saya walaupun dalam lingkungan yang plural	130	3.25	3.87
Saya menggunakan latar belakang agama dalam mendefinisikan diri saya	130	3.32	3.82
Jika saya dilahirkan kembali, saya ingin dilahirkan sebagai anggota dari kelompok agama yang berbeda	130	7.41	7.31
Saya berusaha untuk tidak menunjukkan identitas agama saya ketika berkomunikasi dengan orang lain dari kelompok agama yang berbeda	130	5.89	6.38
Saya tidak mempersoalkan jika orang lain tidak mengakui sebagai bagian dari kelompok agama saya	130	5.62	5.71
Valid N (listwise)	130		

Pada tabel diatas, perolehan rata-rata skor rendah terlihat pada pernyataan 1-5. Hali ini menunjukkan tingginya tingkat identifikasi responden terhadap agamanya. Sedangkan untuk pernyataan negatif pada pernyataan 6, perolehan skor bahkan lebih tinggi (7,41 untuk opini dan 7,31 untuk frekuensi) dibanding pada tabel identifikasi suku. Hal ini menunjukkan bahwa tingkat keinginan responden untuk tidak mengganti agama jika mungkin mereka dilahirkan kembali lebih tinggi dibandingkan dengan penggantian suku. Perolehan-perolehan skor ini menunjukkan kuat dan tingginya tingkat identifikasi responden terhadap agamanya. Namun demikian, perolehan skor pada pernyataan “*Saya berusaha untuk tidak menunjukkan identitas agama saya ketika berkomunikasi dengan orang lain dari kelompok agama yang berbeda*” menunjukkan angka agak tinggi (5,89 untuk opini dan 6,38 untuk frekuensi) yang berarti responden agak tidak setuju dengan pernyataan tersebut dan mereka cukup jarang memikirkan atau melakukannya. Hal ini berarti bahwa meski identifikasi mereka terhadap agama terbilang tinggi dan kuat, namun mereka kurang menganggap penting untuk menunjukkan identitas agama kepada orang lain yang berbeda agama saat berkomunikasi.

Mengental dan menguatnya identitas kesukuan dan agama bisa dimaklumi karena keduanya merupakan sifat primordial bagi seorang individu. Identitas primordial dapat dipahami sebagai identitas yang melekat pada diri individu bahkan semenjak ia dilahirkan. Identitas primordial inilah yang kemudian, menurut Clifford Geertz menjadi ‘sentimen pimordial’. Menurutnya, sentimen primordial ini berakar pada sesuatu yang bersifat *given*, atau lebih tepat lagi sebagai budaya yang tidak dapat dihindarkan telah melekat dan diasumsikan bersifat *given* pada suatu masyarakat tertentu. Sifat *given* ini berakar dari keadaan seseorang sejak dilahirkan menjadi anggota komunitas masyarakat yang memiliki agama tertentu, berbicara dalam bahasa tertentu, dan mengikuti praktik-praktik sosial tertentu. Sentimen pimordial ini juga nampak dalam hubungan darah, cara berbicara, tradisi yang dilihat sebagai tidak dapat dibicarakan dan bersifat menguasai atau memaksa anggota-anggota masyarakat tersebut. Ikatan kekeluargaan, ketetenggaan, kepercayaan tidak hanya hasil dari pengaruh personal, kebutuhan praktis, kepentingan

yang sama atau kewajiban yang harus dilakukan tetapi dari sifat-sifat muncul dari ikatan itu.

Hal ini berarti bahwa ikatan identitas budaya termasuk kelompok suku dan agama berakar dari sentimen atau perasaan emosional yang tertanam secara sosial budaya dari sejak lahir, tanpa memandang apakah ada persamaan kepentingan ataukah konteks-konteks lain yang melatarbelakanginya seperti kontestasi sosial politik. Sebagai implikasinya, sentimen primordial dapat muncul dalam masyarakat modern melalui produksi ikatan ras, bahasa, agama sebagai basis pendefinisian masyarakat terakhir.⁹ Ikatan primordial seperti ini jauh lebih kuat daripada ikatan antara seseorang dengan seseorang atau antara masyarakat dengan masyarakat. Namun dalam setiap waktu pada setiap masyarakat, sentimen primordial ini muncul secara alamiah.

Dampak dari munculnya kelompok-kelompok primordial dalam masyarakat ialah terciptanya berbagai bentuk hubungan antarkelompok yang berbeda-beda. Geertz mengklasifikasikan lima tipe hubungan antara kelompok-kelompok primordial sebagai berikut.¹⁰ *Pertama*, ialah bentuk umum yaitu satu kelompok mayoritas dengan satu kelompok minoritas yang kuat. *Kedua*, satu kelompok mayoritas dengan berbagai kelompok yang kuat tersebar di luar daerah mayoritas. *Ketiga*, dua suku yang hampir seimbang tetapi yang satu lebih besar daripada yang lain. *Keempat*, gradasi kelompok-kelompok suku dan agama dari yang besar sampai kecil dimana kelompok mayoritas tidak dapat dilihat dengan jelas. *Kelima*, fragmentasi kelompok-kelompok kecil.

Berbeda dengan Geertz, Stuart Hall menjelaskan identitas budaya dengan menggunakan dua corak definisi yang berbeda. *Pertama*, pendefinisian identitas budaya berhubungan dengan persamaan budaya pada suatu kelompok tertentu dimana anggota-anggotanya berbagi sejarah dan memiliki nenek moyang yang sama. Dalam definisi ini, identitas budaya menggambarkan persamaan pengalaman sejarah dan berbagi kode-kode budaya yang membuat mereka menjadi satu komunitas yang stabil, tidak berubah; dan melanjutkan kerangka acuan dan pemaknaan di bawah perubahan dalam sejarah. Definisi pertama ini pada dasarnya mengatakan bahwa identitas budaya itu dibangun di atas fondasi persamaan aspek-aspek kebudayaan dan pengalaman sejarah.

Kedua, pendefinisian identitas budaya yang mempertanyakan secara kritis apa yang membentuk identitas tersebut. Dengan demikian, identitas budaya adalah bentuk-bentuk pengidentifikasian yang dibentuk oleh diskursus dalam sejarah dan kebudayaan. Identitas budaya bukanlah hal yang bersifat esensial, namun persoalan pencarian kedudukan. Sebagai imbasnya, identitas budaya selalu mengandung apa yang disebut sebagai 'politik identitas', yaitu suatu politik penentuan posisi dalam masyarakat tertentu. Hall¹¹ menjelaskan bahwa identitas kebudayaan sebagai representasi bersifat tidak permanen karena merupakan produksi atau konstruksi yang tidak lengkap tetapi selalu dalam proses perubahan dan dibentuk dari dalam kelompok.

Sedangkan mengenai faktor-faktor pembentuknya, Hall menyebutkan bahwa identitas budaya bukanlah sesuatu yang sesudahnya ada, namun berasal dari suatu

⁹ Clifford Geertz, *The integrative Revolution: Primordial Sentiments and Civil Politics in the New State' in The Interpretation of Cultures*. (New York: Basic Books, 1973), hlm. 260.

¹⁰ *Ibid.*, hlm. 266-267.

¹¹ Stuart Hall, Cultural Identity and Diaspora dalam Kathryn Woodward dkk. *Identity and Diaspora*. (London: SAGE Publication, 1999), hlm. 51.

tempat dan masa tertentu, dan memiliki sejarah sendiri.¹² Namun, seperti sesuatu lainnya yang memiliki sejarah, mereka mengalami transformasi yang konstan. Identitas budaya juga tunduk pada ‘permainan’ sejarah, budaya, dan kekuasaan yang berakar pada masa lalu. Dengan kata lain identitas budaya dibentuk oleh diskursus budaya dalam sejarah yang terkait dengan permainan kekuasaan. Hal tersebut diungkapkan oleh Hall sebagai berikut:¹³

“It is not something already exist, but come from somewhere and have histories. They are subject from continous play of history, culture, and power. But like everythink which is historical, they undergo constant transformation...they are subject to the continous play of history, culture, and power from being grounded in a mere recovery of the past

Sampai disini, lepas dari perdebatan seputar diskursus mengenai identitas budaya tersebut diatas, identitas, entah itu identitas budaya atau sosial, merupakan sesuatu yang tidak bisa dilepaskan dari kedirian Individu, terutama ketika mereka menjalankan interaksinya sehari-hari. Identitas yang dimiliki oleh responden dalam penelitian ini, barangkali sama dengan individu lain, sebagaimana Peter L. Berger, merupakan hasil dari pengolahan *stock of knowledge*, yang diperoleh seorang individu ketika mereka berada dalam proses sosialisasi, baik sosialisasi primer maupun sosialisasi sekunder. Pengolahan *stock of knowledge* ini sangat dipengaruhi oleh apa yang disebutnya sebagai *significant others*. Bentuk dari sosialisasi primer yang dilakukan oleh *significant others*¹⁴ tersebut, misalnya, dalam konteks identitas agama (Islam), berupa penanaman nilai-nilai yang membedakan mana yang kafir dan mana yang kaum mukminin, mana yang halal, serta apa saja yang haram, begitu juga dengan pahala dan dosa. Penanaman nilai-nilai agama oleh lingkungan tadi, pada kelanjutannya ditunjang dengan aktifitas yang mensosialisasikan, menginternalisasi, serta mereproduksi nilai agama tersebut seperti mengaji, memasukan sekolah yang berbasis pada agama tertentu, memasukkan anak pada sekolah minggu (bila nasrani) dan lain sebagainya.

Jadi dalam konteks penelitian ini, apakah nantinya responden, akan merasa nyaman dengan menyandang identitasnya sebagai muslim, kelompok suku tertentu, atau tidak, tergantung pada *subjective reality* yang dialami mereka terutama pada masa kanak-kanak mereka. Avtar Brah menyebut pola pembentukan identitas tersebut sebagai *structures of feeling*. Ia berujar :

Cultural Identity is not only about the custom, values, norms, and traditions of the “ social group(s) to which we feel we belong” but also about a “whole spectrum of experiences, modes of thinking, feeling and behaving”.

¹² *Ibid.*, hlm. 51.

¹³ *Ibid.*, hlm. 51.

¹⁴ *Significant others* tersebut berperan sebagai perantara antara individu dan dunia. Mereka memilih dan menyaring aspek-aspek yang sesuai dengan lokasi mereka sendiri dalam struktur sosialnya. Dengan demikian isi sosialisasi akan sangat tergantung kepada *stock of knowledge* yang dimiliki oleh *significant others* atau dalam pandangan Berger and Luckmann ditentukan oleh distribusi pengetahuan dalam masyarakat. *Significant others* yang memberikan sosialisasi memodifikasi dunia sesuai dengan lokasi mereka sendiri dalam struktur sosial dan juga atas dasar watak-watak khas individual mereka yang berakar dalam biografinya masing-masing. Selengkapnya baca Berger, 1966, *Social Construction of Reality*, England: Penguin Books, hlm. 153-154.

Nilai-nilai agama dan kesukuan yang terinternalisasi dan berpengaruh kuat terhadap pola pengidentifikasian diri seseorang, pada gilirannya akan berpengaruh pada pandangan seseorang terhadap yang lain (*the other*) dan pada pilihan-pilihan tindakannya yang bersifat pribadi dan personal, seperti memilih pasangan hidup dan pandangannya terhadap orang yang berbeda suku dan agama dengannya.

Selain pada hal-hal yang bersifat personal, identifikasi suku dan agama juga akan berpengaruh terhadap pilihan-pilihan tindakan dan pandangan seseorang terkait persoalan ekonomi. Hasil survey menunjukkan bahwa rata-rata responden mempercayai bahwa latarbelakang suku/agama seseorang akan mempengaruhi kejujurannya dalam berdagang. Karenanya, mereka lebih suka memilih untuk membeli sesuatu pada orang yang satu kelompok suku/agama dengan mereka. Salah satu alasannya adalah karena merasa bangga dengan produk sendiri. “Saya lebih suka membeli produk dari suku saya sendiri, contohnya batik. Ya kaya misalkan batik Trusmi itu, itu kan sebuah kebanggaan bagi kita, bagi suku kita”.¹⁵ Sementara itu, responden yang tidak mempertimbangkan suku/agama dalam hal ekonomi karena lebih melihat kualitas produknya. Tetapi, dalam hal makanan, kehalalan menjadi pertimbangan utama, terutama ketika membeli dari orang yang berbeda agama. “.....itu tergantung barangnya. Jika barang itu kualitasnya bagus ya saya akan beli barang itu, walaupun dari kelompok lain. Kecuali masalah makanan, saya memilih-milih, karena saya khawatir.¹⁶ Bahkan, ada yang memilih membeli sesuatu dari kelompok lain karena pertimbangan hal-hal yang bersifat pribadi, “...malah aku suka sama barang-barang yang bikinan orang Cina, soalnya lucu-lucu. Dulu juga waktu aku masih SMP aku suka beli di kampung Cina Jakarta, malah aku mengoleksi barang-barangnya.”¹⁷

Menguatnya pengaruh identifikasi suku dan agama juga berdampak pada pandangan dan sikap seseorang terhadap persoalan-persoalan politik seperti memilih pemimpin atau presiden, memilih partai politik dan memilih menjadi anggota partai politik berdasarkan suku dan agama yang dimiliki. Persoalan memilih pemimpin atau penyaluran aspirasi politik berdasarkan suku atau agama ini menjadi persoalan yang mengundang banyak perdebatan, karena pandangan tentang sosok pemimpin yang baik pada setiap orang sungguh-sungguh beragam. Diantara responden ada yang mempertimbangkannya dengan nilai-nilai agama seperti “...ya yang adil dan jujur, bisa menegakan hukum Islam, sehingga Indonesia menjadi tentram. Contoh dalam minuman keras, yang meminum di penjara tapi yang memproduksinya gak. Pasti rakyat kecil yang di penjara. Dalam Islam kan tidak boleh yang jualan minuman keras, apalagi meminumnya.”¹⁸ Ada juga yang tanpa mempertimbangkan latar belakang agama atau suku, yang penting sang pemimpin mampu dan layak. “Menurut saya, orang Islam ada juga yang tidak adil dalam memimpin, malah sebaliknya ada orang non-muslim tapi dia adil, ya saya dukung. Tapi saya lebih mendukung lagi orang Islam yang adil dalam memimpin. Jadi intinya siapapun dia yang penting adil dan bijaksana”.¹⁹

Sementara itu, pilihan dengan mempertimbangan satu kelompok karena merasa lebih yakin dan nyaman dengan ‘orang’ sendiri, ada juga yang beralasan karena kekhawatiran akan dianggap tidak loyal kepada kelompoknya. “...ya dari kelompok

¹⁵ Wawancara dengan Rohmatussoim.

¹⁶ Wawancara dengan Imam Zarkasih.

¹⁷ Wawancara dengan Ida Julkarnaen.

¹⁸ Wawancara dengan Moh. Miftah.

¹⁹ Wawancara dengan Didi.

sendirilah, biar lebih yakin oh bahwa pemimpin kita itu dari suku saya sendiri”.²⁰ Ya yang seagama dengan saya tentunya. Karena disitu ada pengendalian iman dan taqwa”.²¹ “...ya saya memilih satu kelompok, karena ya *entar* pandangan orang lain ke saya seperti apa jika saya memilih suku lain.”²²

Dalam hal penyaluran aspirasi politik dan pemilihan partai politik, pandangan dan pertimbangan responden juga cukup beragam, meski kecenderungan memilih partai politik dan aspirasi politik yang sekelompok masih cukup kentara. Sebagaimana pengakuan responden berikut, “kalau masalah itu, yang seiman. Jika itu tidak seiman, saya tidak mau ikut, Yang penting sih bagi saya iman dulu. Jika iman dia berbeda, tentu berbeda tanggapan dan pasti ada problem”.²³ “Saya lebih memilih dalam satu kelompok, karena lebih dekat”.²⁴ “...yang satu kelompok, sehingga ada penerusnya”.²⁵ “Pastinya yang seagama, karena di agama saya diajarkan bagaimana menjadi orang yang amanah. Yang satu suku juga dengan saya, karena mereka tahu karakter dari suku saya.”²⁶ Bahkan ada yang memiliki pendirian cukup teguh dengan kelompok sendiri, “bagi saya sangat tidak setuju dan kurang percaya pada kelompok lain, dan mungkin juga saya akan menolak dengan alasan “bagaimana sih? kaya tidak ada yang lain saja dan intinya aku tetap tidak mau”²⁷ ”....menolak lah! Saya takut terbawa pengaruh buruk. Daripada nantinya melahirkan permusuhan, mending saya tidak masuk sama sekali.”²⁸

Namun demikian, diantara responden juga ada yang memiliki pertimbangan yang sedikit terbuka mengenai aspirasi politiknya. “Kalau masalah politik, ini kan kepentingan golongan semua latar belakang di Indonesia, yang penting anak-anak muda harus lebih diperhatikan dan agar lebih aktif untuk menjadi sumber daya manusia yang mempunyai kelebihan yang banyak. Untuk regenerasi. Saya itu tidak mempermasalahakan tentang latar belakang apa yang saya pilih. Yang penting kemampuan orang yang saya pilih itu bermanfaat untuk semua”.²⁹

Pemahaman dan Sikap Tentang Konsep Pendidikan Multikultural

Istilah pendidikan multikultural dapat digunakan, baik pada tingkat deskriptif dan normatif yang menggambarkan isu-isu dan masalah-masalah pendidikan yang berkaitan dengan masyarakat multikultural. Lebih jauh juga mencakup pengertian tentang pertimbangan terhadap kebijakan-kebijakan dan strategi-strategi pendidikan dalam masyarakat multikultural. Dalam konteks deskriptif, maka pendidikan multikultural seyogyanya berisikan tentang tema-tema mengenai toleransi, perbedaan *ethno-cultural* dan agama, bahaya diskriminasi, penyelesaian konflik dan mediasi, hak asasi manusia, demokratisasi, pluralitas, kemanusiaan universal, dan subjek-subjek lain yang relevan.

²⁰ Wawancara dengan Faridul Fikri.

²¹ Wawancara dengan Izamuddin.

²² Wawancara dengan Idah Faridah.

²³ Wawancara dengan Imam Zarkasih.

²⁴ Wawancara dengan Idah Faridah.

²⁵ Wawancara dengan Moh. Miftah.

²⁶ Wawancara dengan Rohmatussuhoim.

²⁷ Wawancara dengan Katika Lestari Putri.

²⁸ Wawancara dengan Abdillah Syukur.

²⁹ Wawancara dengan Didi.

Keberagaman dalam pendidikan itu ada karena pendidikan tidak lepas dari konteks masyarakat. Anak-anak sebagai pusat perhatian pendidikan yang sering terlupakan kepentingannya adalah bagian dari konteks sosialnya. Mereka memiliki konteks sosial dan budaya yang berbeda satu sama lain. Oleh sebab itu, menjadi alasan bahwa mereka penting mendapat pendidikan multikultural agar mereka mampu menyesuaikan diri dengan baik. Hal ini menjadi tanggungjawab sekolah melalui pendidikan dan mata pelajaran di sekolah, maka pendidikan multikultural dapat ditanamkan pada anak, termasuk melalui pendidikan agama sejak dini.

Agar seseorang mampu berkembang dan berinteraksi dengan sesamanya di lingkungannya, maka perlu dibekali kemampuan untuk dapat eksis dan diterima sehingga sejak dini seorang individu muslim mampu melihat perbedaan dan keragaman yang ada di sekitarnya. Mereka tidak hanya mengenal dan mengakui tata cara yang berdasarkan ajaran Islam semata, tetapi mereka diharapkan mampu memahami bahwa ada tata cara yang lain yang mungkin berbeda. Perbedaan-perbedaan itu hendaknya jangan ditanggapi secara apriori, tetapi dapat ditangkap sebagai suatu yang wajar dan perlu dihargai. Untuk dapat memiliki sikap hidup yang demikian diperlukan penanaman nilai-nilai pendidikan multikultural.

Dengan demikian, kiranya perlu memandang pendidikan multikultural sebagai sebuah dimensi praktis multikulturalisme, di mana tidak hanya memahami konsep, tetapi harus mengimplementasikannya melalui tindakan-tindakan lainnya di sekolah dan di masyarakat. Nilai-nilai yang tercakup dalam pendidikan multikultural dapat mengantarkan individu bersikap toleran, menghargai nilai-nilai kemanusiaan, dan suka pada perdamaian.

Nilai-nilai tersebut dapat terartikulasikan dengan baik pada proses pendidikan jika masyarakat pendidikan itu sendiri memahami nilai-nilai keberbedaan itu. Seberapa dalam civitas akademika MAN Model Babakan Ciwaringin memahami nilai-nilai tersebut, setidaknya, tergambar dari uraian berikut, "...ya khususnya di MAN Ciwaringin ini karena banyak sekali siswa datang di sekolah dari berbagai macam daerah ada yang dari Jawa Timur, ada yang dari Jambi, dari Sumatera, Jawa barat, jadi memang dalam pendidikan seperti ini dibutuhkan strategi, sekalipun pemerintah mengatur melalui kurikulum tapi bukan berarti harus seperti itu. Kita harus mengikuti keadaan siswa. Artinya kita belajar melalui falsafah pendidikan yang ada disekitar lingkungan. Yang dominan di lingkungan kami adalah pondok pesantren".³⁰ "MAN ini termasuk MAN yang berlevel nasional. Sehingga banyak keragaman dari banyak daerah dari sosial, budaya dan sebagainya. Ada yang dari Riau Dan sebagainya. Sehingga jika kita masuk MAN maka suasana multikulturalnya terasa sekali karena banyaknya anak-anak dari berbagai macam suku. Dan akan memperkaya keberagaman. Karena memang perbedaan itu sebagai rahmat. Dunia ini memang diciptakan dengan banyak perbedaan".³¹

³⁰ Wawancara dengan Moh Soleh.

³¹ Wawancara dengan Ujang Supandi.

Penerapan Konsep Pendidikan Multikultural dalam Kegiatan Belajar Mengajar

Jika tujuan pendidikan, sebagaimana semua pakar pendidikan berpendapat, adalah untuk mengembangkan bermacam-macam kemampuan manusia yang berharga seperti keingintahuan intelektual, kritik diri, kemampuan untuk menimbang pendapat dan bukti dan membentuk penilaian independen, untuk mengolah bermacam-macam sikap seperti kesederhanaan intelektual dan moral, hormat terhadap orang lain dan sensitif terhadap jalan hidup dan cara berpikir yang berbeda-beda, dan untuk membuka pikiran para murid terhadap pencapaian-pencapaian besar umat manusia, maka sistem pendidikan seharusnya tidak bersifat monokultur, sebuah sistem pendidikan yang ditopang oleh satu versi kebudayaan (biasanya kebudayaan mayoritas) yang melihat dunia hanya dari sudut pandang versi itu. Sistem pendidikan yang mengajarkan para murid untuk melihat dunia dari sudut pandang sempit mengenai kebudayaannya sendiri dan diarahkan untuk menolak segala hal yang tidak terdapat dalam kategori-kategori mereka. Sebagai imbasnya, mereka akan cenderung menilai budaya dan masyarakat lain menurut norma dan tolok ukur mereka sendiri, menganggapnya aneh, bahkan tidak berharga.

Pendidikan yang baik menghadapkan para murid terhadap konsepsi-konsepsi yang berbeda tentang hidup yang sukses, sistem keyakinan dan bentuk konseptualisasi pengalaman-pengalaman, dan mengajak siswa masuk ke dalam semangat budaya lain, melihat dunia dengan cara yang dilakukan orang lain dan menghargai segala kekuatan dan keterbatasannya. Selain mengembangkan kekuatan pemikiran, analisis, kritik independen, dan sebagainya, pendidikan yang baik juga harus mengolah kemampuan 'lebih halus' dan tidak terlalu agresif seperti imajinasi simpatik, kemampuan untuk mengatasi rasa marah terhadap sesama dan saling berbagi rasa, kerelaan untuk melihat diri sendiri dari sudut pandang orang lain dan kemampuan untuk mendengar orang lain dengan simpati dan sensitif.

Para siswa merupakan anggota komunitas etnis dan kultural, warga dari komunitas politik, dan juga bagian dari umat manusia. Sistem pendidikan yang baik harus memenuhi ketiganya. Sistem pendidikan tersebut harus membantu para siswa memahami sejarah, struktur sosial, budaya, bahasa, dan sebagainya dalam komunitas kultural dan politik mereka agar mampu memahami diri secara lebih baik dan menemukan jalan di sekitar komunitas-komunitas tersebut. Namun demikian, membatasi pendidikan pada hal tersebut sama dengan menggunakan pandangan terbatas dan sempit. Pendidikan berkaitan dengan humanisasi, bukan hanya sosialisasi, dengan cara membantu para siswa, bukan hanya untuk menjadi warga negara yang baik, tetapi juga manusia yang memiliki integrasi antara kapasitas dan sensibilitas intelektual, moral dan kapasitas sensibilitas dan merasa betah dalam dunia manusia yang kaya dan beraneka ragam.

Sampai disini, pendidikan berparadigma keberagaman budaya (multikulturalis) itu merupakan sesuatu yang niscaya demi membentuk dan mengarahkan para siswa untuk bersikap dan berpandangan toleran dan inklusif terhadap realitas masyarakat yang beragam, baik dalam hal budaya, suku, ras, etnis maupun agama. Dalam pendidikan berparadigma seperti ini fokus tidak lagi diarahkan semata-mata kepada kelompok rasial, agama dan kultural dominan atau *mainstream*. Pendidikan multikultural sesungguhnya merupakan sikap 'peduli' dan mau mengerti (*difference*) atau *politics of recognition*, politik pengakuan terhadap orang-orang dari kelompok minoritas.

Demikianlah, dalam prakteknya, penerapan dan implementasi pendidikan berparadigma multikulturalis tersebut pada suatu sekolah sangat bergantung dari proses kesejarahan dan pola-pola kehidupan sosial yang berlangsung di sekolah tersebut.

Dalam rentang waktu dan raung kesejarahannya, MAN Model Babakan Ciwaringin sebagai sebuah institusi pendidikan formal memiliki akar kesejarahan yang cukup kuat dan melekat dengan pondok pesantren Babakan Ciwaringin. Sebelum akhirnya menjadi sekolah berstatus negeri, MAN Model Babakan Ciwaringin merupakan institusi pendidikan yang menjadi bagian integral dari sistem pendidikan di pondok pesantren Babakan Ciwaringin. Pondok pesantren itulah yang memprakarsai dan membidani kelahiran madrasah itu. Boleh dikata, kelahirannya menjadi bagian tak terpisahkan dari sejarah pondok pesantren tersebut. Hubungan kultural dan historis MAN Model dengan pondok pesantren Babakan Ciwaringin, pada gilirannya, akan sangat mempengaruhi dan menentukan corak yang khas bagaimana madrasah itu mengartikulasikan berbagai kebijakan terkait proses dan kegiatan belajar mengajar. Kebijakan-kebijakan madrasah yang terkait dengan proses belajar mengajar, bagaimanapun, dibuat mesti dengan pertimbangan 'kearifan' sistem pendidikan dan keilmuan pondok pesantren.

Pengaruh pondok pesantren terhadap kebijakan madrasah itu bahkan sampai menyangkut pada hal-hal yang sangat krusial seperti pemilihan kepala madrasah dan penerimaan guru honorer. Menurut Nono Hartono³², pemilihan kepala madrasah itu mesti melibatkan pihak pesantren, karena antara madrasah dan pesantren harus berjalan selaras dan seimbang. "bagaimana nanti bisa berjalan selaras, kalau kepala madrasahnya tidak sejalan dengan pesantren?". Nono menuturkan, suatu ketika pernah ada seorang calon kepala madrasah yang bisa dibilang termasuk kandidat terkuat, karena secara penilaian administratif dan keilmuan sudah lebih dari cukup dan memadai. Tetapi karena ia tidak memiliki pandangan keagamaan (baca: NU) yang sama dengan pesantren, maka ia tidak bisa dan tidak terpilih menjadi kepala madrasah. Selain hal krusial itu, pengaruh pesantren juga tampak pada proses penerimaan guru honorer. Meski tidak terlalu banyak intervensi, pihak pesantren kerap dimintai pertimbangan apakah seorang calon guru honorer tertentu layak atau tidak untuk mengajar di MAN. Atau terkadang pihak pesantren juga 'menitipkan' seseorang untuk dijadikan sebagai guru honorer.

Selain persoalan kebijakan, 'kontrol' pesantren juga dilakukan terhadap sistem dan muatan bahan pelajaran, terutama pelajaran agama. Materi pelajaran agama yang diajarkan di madrasah mesti sesuai dan tidak berseberangan dengan materi keilmuan dari pondok pesantren. Hal ini berimplikasi pada pemilihan dan penentuan guru yang mengajar materi pelajaran keagamaan seperti fiqih, akidah akhlak, qur'an hadits dan sebagainya. Guru yang akan mengajar pelajaran-pelajaran itu haruslah mendapatkan 'restu' dari pesantren, dan seolah sudah dimaklumi, pihak madrasah juga tidak merasa keberatan dengan kebijakan itu. Kendatipun demikian, jika ada salah seorang guru agama kedatangan memberikan materi pelajaran yang *agak* 'menyimpang' dari rambu-rambu pesantren, tak segan kyai-kyai pesantren itu akan turun tangan menegur dan memperingati guru tersebut. Suatu ketika, sebagaimana diceritakan Uus Husnul Khotimah³³, ada seorang guru agama yang dipanggil dan dimintai keterangan oleh salah

³² Wawancara dengan Nono Hartono.

³³ Wawancara dengan Uus Husnul Khotimah.

seorang kyai karena ia dilaporkan telah memberikan materi pelajaran yang tidak sesuai dengan pandangan sang kyai. Setelah dikonfirmasi ternyata ada kesalahpahaman pengertian dan pemahaman seorang siswa yang kebetulan menjadi santri dari kyai tersebut pada saat ia menerima materi pelajaran dari sang guru.

Kejadian seperti itu, bagi sebagian guru, barangkali bisa menjadi layaknya ‘teror’, karena kemudian, dalam memberikan materi pelajaran ia akan merasa selalu diawasi, dan iapun harus melakukannya dengan ekstra hati-hati. Kalau-kalau sedikit salah ucap, ia akan ‘diadili’ oleh kyai di pesantren. Demikianlah, pandangan keagamaan tertentu yang dianut oleh pesantren tampaknya merupakan ‘harga mati’ yang harus diikuti oleh madrasah. Sampai disini, keberbedaan dalam hal praktek keberagaman di madrasah ini tampaknya belum bisa diterima sebagai sebuah kesadaran. Dengan kata lain, pendidikan tentang keberbedaan dalam hal praktek keberagaman dalam satu komunitas beragama belum terimplementasikan secara maksimal. Praktek keberagaman itu masih kuat didominasi oleh kelompok keagamaan Islam (baca: NU) tertentu yang menjadi pilar penyanggah sistem nilai di pondok pesantren Babakan Ciwaringin. Para civitas akademika MAN boleh saja memiliki pandangan dan sikap yang, katakanlah, toleran dan terbuka, tetapi ketika dihadapkan dengan persoalan ‘ideologi’ pondok pesantren, mau tidak mau semua harus tunduk dan patuh.

Hubungan antara madrasah dengan pondok pesantren menyangkut persoalan-persoalan teknis kegiatan belajar mengajar, terutama menyangkut kegiatan siswa/santri tampaknya juga cukup dilematis. Satu sisi, madrasah mesti selalu menyesuaikan diri dengan aturan-aturan yang diberlakukan oleh pihak pesantren, di sisi yang lain, madrasah juga mempunyai program dan target sendiri yang terkadang kurang dimengerti oleh pihak pesantren. Misalnya, kegiatan-kegiatan ekstrakurikuler siswa diluar jam belajar. Pihak madrasah menganggap kegiatan-kegiatan itu penting untuk mengembangkan bakat siswa dan menambah wawasan mereka, tetapi pihak pesantren menganggapnya tidak terlalu antusias. Sebagai imbasnya, ijin dari pihak pesantren untuk siswa mengikuti kegiatan-kegiatan tersebut *agak* susah, disamping dengan alasan karena di pesantren sendiri mereka memiliki kegiatan yang juga harus diikuti.

Selain itu, ada semacam kesepakatan tak tertulis antara pihak madrasah dan pesantren dimana seusai jam belajar pukul 13.00 WIB. semua urusan yang menyangkut siswa sudah tidak lagi menjadi wewenang madrasah, tapi wewenang pesantren³⁴. Hal ini juga berlaku pada aturan-aturan yang diterapkan oleh keduanya. Misalnya, pada jam belajar siswa boleh mengakses internet dan melihat televisi, karena aturan madrasah membolehkan. Tetapi ketika jam belajar usai, siswa tidak lagi diperbolehkan melakukannya karena hal itu merupakan larangan pondok. Siswa yang kedapatan melanggarpun akan dikenai sanksi dan hukuman dari pondok, bukan madrasah. Ada fakta ironis terkait imbas aturan pondok terhadap proses belajar mengajar di madrasah. Karena siswa/santri di lingkungan pondok dilarang menonton televisi atau mendengarkan radio, saat belajar dikelas dan materi pelajaran menuntut mereka untuk bisa menganalisis berita dan peristiwa faktual yang sedang ramai diberitakan, terang saja mereka tidak tahu sama sekali, karena mereka tidak bisa *meng-up date* berita.³⁵

³⁴ Hal ini kami alami sendiri saat hendak mewawancarai seorang siswa diluar jam belajar, maka kami harus meminta ijin kepada pihak pondok dan bukan kepada pihak madrasah, karena sudah tidak lagi menjadi tanggungjawab madrasah.

³⁵ Wawancara dengan Ita Rosita.

Nah, perbedaan kultur pondok dan madrasah dalam hal mengatur dan mengurus siswa menjadi khazanah tersendiri bagi keduanya untuk saling belajar dan introspeksi memandang perbedaan itu. Bahwa ada cara pandang yang berbeda dalam cara mendidik siswa/santri. Belajar saling menghargai budaya pendidikan diantara kedua institusi ini menjadi ‘nafas’ implementasi pendidikan multikultur bagi keduanya. Kultur dalam pendidikan multikultur pada konteks ini tidak semata dipahami dan mengacu pada budaya yang besar-besar selayak suku dan agama, tetapi juga menyangkut ‘budaya kecil’ semisal budaya pendidikan tadi.

Memiliki keterikatan akar budaya dan sejarah dengan pondok pesantren sendiri sebenarnya menjadi keuntungan tersendiri bagi MAN Model Babakan Ciwaringin. Betapa tidak, paling tidak urusan *input* siswa baru sama sekali bukan menjadi persoalan. ‘Pasokan’ siswa baru selalu tersedia setiap tahun karena keberadaan pondok pesantren. Kadang-kadang, pihak madrasah malah merasa kewalahan menerima siswa baru karena permintaan dari pondok. Siswa yang sudah *kadung* datang ke pondok tidak mungkin akan kembali lagi ‘hanya’ gara-gara tidak diterima sekolah di MAN. Maka dengan segala daya upaya pihak pesantren berusaha bisa memasukkan santrinya ke MAN.³⁶ Keuntungan lainnya adalah latar belakang calon santri yang datang ke pesantren Ciwaringin sangat beragam dari berbagai daerah, mulai dari Aceh, Riau, Sumatera, NTT hingga Jawa. Keragaman latarbelakang ini tentu saja menambah corak tersendiri bagi MAN. Semakin beragam siswa yang bersekolah di MAN, maka akan semakin dinamis pula kehidupan sosial disana. Inilah yang menjadi modal dasar dan utama bagi MAN untuk mengembangkan nilai-nilai multikulturalisme dan pendidikan multikultural. Mesti berstatus sekolah Islam dan semua ‘warga’nya beragama Islam, tetapi keragaman latarbelakang, katakanlah beberapa siswa atau gurunya diluar lingkungan madrasah yang sudah terbiasa bergaul dengan non-muslim, maka nilai-nilai multikulturalisme itu dapat disemai dengan lebih memadai.

Penutup

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pemahaman dan sikap civitas akademika MAN Model Babakan Ciwaringin Cirebon, baik terhadap ide-ide multikulturalisme maupun pendidikan multikultural, boleh dikata sudah cukup memadai. Hal ini terbukti dengan hasil survey yang hampir seluruh data mengarah kesana. Misalnya, persoalan artikulasi identitas terhadap berbagai konteks mulai personal, ekonomi, budaya hingga politik, data menunjukkan civitas akademika MAN cenderung lebih terbuka meskipun pada hal-hal tertentu masih *agak* eksklusif, seperti persoalan akidah agama.

Hal ini terutama karena didukung oleh kenyataan bahwa civitas kademika MAN, khususnya para siswa, terdiri dari komunitas budaya yang beragam, mulai Jawa, Sunda, Aceh, NTT, Riau dan sebagainya. Keragaman siswa ini karena dipengaruhi oleh faktor keberadaan pondok pesantren Babakan Ciwaringin sendiri yang *notabene* merupakan induk budaya dalam rentang kesejarahan MAN. Kharisma pondok pesantren itulah yang membawa para siswa itu datang ke pesantren itu dan akhirnya bersekolah di MAN. Memang, hubungan antara pondok pesantren dengan madrasah ini adalah hubungan kultural dan historis, karena semenjak awalnya, kelahiran MAN ini diinisiasi dan

³⁶ Wawancara dengan Nono Hartono.

dibidani oleh pondok itu.

Kehidupan multikultural dan implementasi pendidikan multikultural di MAN Model dibangun dan dibentuk oleh hubungan kultural antara pondok pesantren dan madrasah. Meski tidak seluruhnya, nilai-nilai budaya yang dikembangkan di pesantren menjadi nilai-nilai yang dianut oleh madrasah. Sebagai imbasnya, pandangan-pandangan keagamaan pondok pesantren lalu menjadi pandangan umum yang juga dianut oleh civitas akademika MAN. Di penghujung penelitian ini, sebuah fakta ditemukan bahwa boleh saja para civitas akademika MAN Model Babakan Ciwaringin memiliki pandangan dan sikap yang kurang lebih terbuka dan toleran terhadap segala perbedaan. Akan tetapi pada saat bertemu dan bersinggungan dengan ‘ideologi’ pondok pesantren Babakan Ciwaringin semuanya seolah ‘tak berkutik’ karena *ta’dzim* dan *khidmat* kepada pondok pesantren merupakan nilai luhur yang harus dipertahankan.

Daftar Pustaka

- Abidin, Saiful. 2009. *Penerapan Konsep Pendidikan Multikultural H.A.R. Tilaar Pada Madrasah*, Skripsi, Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.
- Amini, Ernie Isis Aisyah. 2005. *Analisis Kebutuhan Pendidikan Multikultural Berbasis Kompetensi Pada Siswa SLTP*, Singaraja: Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan Negeri Singaraja.
- Bennet, Tony. 1982. “Popular Culture: Themes and Issues” dalam *Popular Culture Arts in Amerika*, Open University Press, Milton Keynes.
- Berger. 1966. *Social Construction of Reality*, England: Penguin Books.
- Banks, James A. (ed.). 1989. *Multicultural Education: Issues and Perspectives*, Boston-London: Allyn and Bacon Press.
- Creswell, John W. 2003. *Research Design, Quantative and Qualitative Approaches*, London: Sage Publication.
- Darmaningtyas. (1999). *Pendidikan Pada Dan Setelah Krisis*, Yogyakarta.
- Geertz, Clifford. 1973. ‘The integrative Revolution: Primordial Sentiments and Civil Politics in the New State’ in *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.
- Gollnick, Donna M. 1983. *Multicultural Education in a Pluralistik Society*. London: The CV Mosby Company.
- Hasan, Hamid. 2001. *Pendekatan Multikultural Untuk Penyempurnaan Kurikulum Nasional*, makalah disampaikan pada seminar Pengembangan Kurikulum Universitas Pendidikan Indonesia (UPI), Bandung.
- Hall, Stuart. 1999. “Cultural Identity and Diaspora” dalam Kathryn Woodward dkk. *Identity and Diaspora*. London: SAGE Publication.
- Karner, Christian. 2007, *Ethnicity and Everyday life*, Routledge, London, UK.
- Lubis, Akhyar Yusuf. 2006. *Dekonstruksi Epistemologi Modern: dari Posmodernisme, Teori Kritis, Poskolonial hingga Cultural Studies*, Jakarta: Pustaka Indonesia Satu.
- Mahfud, Choirul. 2010. *Pendidikan Multikultural*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Neuman, W. Lawrence. 1991. *Social Research Methods*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Parekh, Bhikhu. 2008. *Rethinking Multiculturalism*, Yogyakarta: Kanisius.

- Rossmann, Gretchen, B. and Sharon F. Rallis, 2003, *Learning in the Field*, London: SAGE Publications, Ltd.
- Sealy, John. 1985. *Religious Education Philosophical Perspective*, London: George Allen & Unwin.
- Sumartana at al. 2001. *Pluralisme, Konflik, dan Pendidikan Agama di Indonesia*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Shaw, Ian and Nick Gould. 2001. *Qualitative Social Work Research*, London: SAGE Publications.