

# Materi, Kurikulum, Pendekatan, dan Metode Pendidikan Agama dalam Perspektif Multikulturalisme

DEDE ROSYADA

Guru Besar UIN Jakarta

*Multiculturalism-oriented religious education can be implemented in terms of character construction. To attain an appropriate level of cognition, effectiveness, and psychomotor, numerous strategies can be undertaken from the involvement of pupils in a learning plan, the conditioning of school environment, to the encouragement of multicultural attitude. This article tries to elaborate how to implement effectively the multicultural education through the Islamic religious education at the Senior High School's level in Indonesia. In this case, by applying a system analysis of a teaching-learning process, the writer finally comes to the conclusion that the multicultural-oriented religious education will be more effective if the teachers using any multi-approaches and methods in their teaching-learning process.*

## A. Pengantar

Wacana tentang pendidikan multikulturalisme terus kian mengemuka seiring dengan terus bergulirnya arus demokratisasi dalam kehidupan bangsa, yang berimplikasi terhadap penguatan civil society dan penghormatan terhadap HAM. Demokrasi yang sudah menjadi pilihan bangsa sejak gerakan refor-

masi di akhir abad ke-20 yang baru lalu, tidak sekedar tercermin dalam bentuk partisipasi masyarakat pada pemilihan Presiden dan Wakil Presiden, kebebasan masyarakat untuk menyampaikan pendapat, gagasan dan kritik sosial mereka terhadap kebijakan-kebijakan pemerintah yang menyangkut kebutuhan publik, tapi benar-benar menjadi ruh ke-

hidupan masyarakat dalam berbangsa dan bernegara ini, membangun persatuan dan kesatuan, membangun kekuatan dalam kemajemukan, serta menghilangkan sekat-sekat kultur, ras, bahasa dan agama demi kepentingan bangsa ke depan, yang dituntut untuk semakin kompetitif dalam menghadapi persaingan global.

Sejarah multikulturalisme adalah sejarah masyarakat majemuk. Amerika, Canada, Australia adalah dari sekian negara yang sangat serius mengembangkan konsep dan teori-teori multikulturalisme dan pendidikan multikultur, karena mereka adalah masyarakat imigran dan tidak bisa menutup peluang bagi imigran lain untuk masuk dan bergabung di dalamnya. Akan tetapi, negara-negara tersebut merupakan contoh negara yang berhasil mengembangkan masyarakat multikultur dan mereka dapat membangun identitas kebangsaannya, dengan atau tanpa menghilangkan identitas kebangsaannya, dengan atau tanpa menghilangkan identitas kultur mereka sebelumnya, atau kultur nenek moyangnya tanah asalnya. Dalam sejarahnya, menurut Melani Budianta, multikulturalisme diawali dengan teori *melting pot* yang sering diwacanakan oleh J. Hector seorang imigran asal Normandia. Dalam

teorinya Hector menekankan penyatuan budaya dan melelehkan budaya asal, sehingga seluruh imigran Amerika hanya memiliki satu budaya baru yakni budaya Amerika (Budianta, 2003 : 8), walaupun diakui bahwa monokultural mereka itu lebih diawali oleh kultur *White Anglo Saxon Protestant* (WASP) sebagai kultur imigran kulit putih berasal Eropa.

Kemudian, ketika komposisi etnik Amerika kian ragam dan budaya mereka kian majemuk, maka teori *melting pot* kemudian dikritik dan muncul teori baru yang populer dengan nama *salad bowl* sebagai sebuah teori alternatif dipopulerkan oleh Horace Kallen (Budianta, 2003: 9). Berbeda dengan *melting pot* yang melelehkan budaya asal dalam membangun budaya baru yang dibangun dalam keragaman. Teori *salad bowl* atau teori *gado-gado* tidak menghilangkan budaya asal, tapi sebaliknya kultur-kultur lain di luar WASP diakomodir dengan baik dan masing-masing memberikan kontribusi untuk membangun budaya Amerika, sebagai sebuah budaya nasional. Pada akhirnya, interaksi cultural antar berbagai etnik tetap masing-masing memerlukan ruang gerak yang leluasa, sehingga dikembangkan teori *Cultural Pluralism*,

yang membagi ruang pergerakan budaya menjadi dua, yakni ruang publik untuk seluruh etnik mengartikulasikan budaya politik dan mengekspresikan partisipasi sosial politik mereka. Dalam konteks ini, mereka homogen dalam sebuah tatanan budaya Amerika. Akan tetapi, mereka juga memiliki ruang private, yang di dalamnya mereka mengekspresikan budaya etnisitasnya secara leluasa.

Dengan berbagai teori di atas, bangsa Amerika berupaya memperkuat bangsanya, membangun kesatuan dan persatuan, mengembangkan kebanggaan sebagai orang Amerika. Namun pada decade 1960-an masih ada sebagian masyarakat yang merasa hak-hak sipilnya belum terpenuhi. Kelompok Amerika hitam, atau imigran Amerika Latin atau etnik minoritas lainnya merasa belum terlindungi hak-hak sipilnya. Atas dasar itulah, kemudian mereka mengembangkan multiculturalism, yang menekankan penghargaan dan penghormatan terhadap hak-hak minoritas, baik dilihat dari segi etnik, agama, ras atau warna kulit. Multikulturalisme pada akhirnya sebuah konsep akhir untuk membangun kekuatan sebuah bangsa yang terdiri dari berbagai latar belakang etnik, agama, ras, budaya dan bahasa,

dengan menghargai dan menghormati hak-hak kelompok minoritas. Sikap apresiatif tersebut akan dapat meningkatkan partisipasi mereka dalam membesarkan sebuah bangsa, karena akan menjadi besar dengan kebesaran bangsanya, dan mereka akan bangga dengan kebesaran bangsanya itu.

Indonesia sendiri, sebagaimana ditegaskan oleh Azyumardi Azra (Azra, 2003: 19) telah menyadari tentang kemajemukan ragam etnik dan budaya masyarakatnya. Indonesia diproklamirkan sebagai sebuah negara yang memiliki keragaman etnik tapi memiliki tujuan yang sama, yakni sama-sama menuju masyarakat adil makmur dan sejahtera. Akan tetapi, gagasan besar tersebut kemudian tenggelam dalam sejarah dengan politik mono-kulturalnya di zaman Soekarno dan Soeharto. Demokrasi terpimpin yang diusung Soekarno telah mematikan kreatifitas-kreatifitas local daerah yang berbasis etnik dan budaya tertentu. Demikian pula dengan manajemen pemerintahan yang sentralistik zaman Soeharto, sehingga falsafat Bhineka Tunggal Ika, kemudian hanya menjadi slogan tapi tidak pernah terwujud dalam teori ketata negaraan, hubungan sosial maupun pranata sosial lainnya.

Ketika simbol-simbol yang mengikat demokratisasi itu dibuka dan dilepas zaman reformasi, maka gagasan multikulturalisme kini mengemuka dan langsung memasuki wilayah pendidikan, yang seharusnya teori-teori multikulturalismenya itu dirumuskan terlebih dahulu oleh para ahli bidang ilmu-ilmu sosial politik. Dengan demikian, Indonesia tidak akan memiliki pretensi untuk kembali pada teori melting pot atau salad bowl. Indonesia, sebagaimana dikuatkan oleh para ahli yang memiliki perhatian besar terhadap pendidikan multi etnik, justru menjadikan multikulturalisme sebagai common platform dalam mendesain pembelajaran yang berbasis Bhineka Tunggal Ika, bahkan nilai-nilai tersebut diupayakan melalui mata pelajaran kewargaan dan didukung pula oleh pendidikan agama.

## B. Pendidikan Multikultural

Pendidikan multikultural masih diartikan sangat ragam, dan belum ada kesepakatan, apakah pendidikan multikultural tersebut berkonotasi pendidikan tentang keragaman budaya, atau pendidikan untuk membentuk sikap agar menghargai keragaman budaya. Kamanto Sun-

arto (Sunarto, 2004 : 47) menjelaskan bahwa pendidikan multikultural biasa diartikan sebagai pendidikan keagamaan budaya dalam masyarakat, dan terkadang juga diartikan sebagai pendidikan yang menawarkan ragam model untuk keragaman budaya dalam masyarakat, dan terkadang juga diartikan sebagai pendidikan untuk membina sikap siswa agar menghargai tulisan Sleeter dan Grant (Sada, 2004 : 85), menjelaskan bahwa pendidikan multikultural memiliki empat makna (model), yakni, (1) pengajaran tentang keragaman budaya sebuah pendekatan asimilasi cultural, (2) pengajaran tentang berbagai pendekatan dalam tata hubungan sosial, (3) pengajaran untuk memajukan pluralisme tanpa membedakan strata sosial dalam masyarakat, dan (4) pengajaran tentang refleksi keragaman untuk meningkatkan pluralisme dan kesamaan. Gagasan pendidikan multikultural di Indonesia sendiri, sebagaimana digagas oleh H.A.R Tilaar adalah pendidikan untuk meningkatkan penghargaan terhadap keragaman etnik dan budaya masyarakat (Tilaar, 2004 : 137). Sementara Conny R Semiawan memiliki perspektif tersendiri tentang pendidikan multikultural, yakni bahwa seluruh kelompok etnik dan

budaya masyarakat Indonesia memiliki hak yang sama untuk mencapai prestasi terbaik di bangsa ini (Semiawan, 2004 : 40).

Apa pun definisi yang para pakar pendidikan kemukakan, bahwa kenyataan bangsa Indonesia terdiri dari banyak etnik, dengan keragaman budaya, agama, ras dan bahasa. Indonesia memiliki falsafah berbeda suku, etnik, bahasa, agama dan budaya, tetapi memiliki identitas yang kuat, dihargai oleh bangsa lain, sehingga tercapai cita-cita ideal dari pendiri bangsa sebagai bangsa yang maju, adil, makmur dan sejahtera. Untuk itu, seluruh komponen bangsa tanpa membedakan etnik, ras, agama dan budaya, seluruhnya harus bersatu-padu, membangun kekuatan di seluruh sektor, sehingga tercapai kemakmuran bersama, memiliki harga diri bangsa yang tinggi dan dihargai oleh bangsa-bangsa lain di dunia. Oleh sebab itu, mereka harus saling menghargai satu sama lain, hilangnya sekat-sekat agama dan budaya. Semua itu sebagaimana Azyumardi Azra tegaskan (Azra, 2004 : 20), bukan sesuatu yang *taken for granted* tetapi harus diupayakan melalui proses pendidikan perhatian serius terhadap pengembangan sikap toleran, respek terhadap perbedaan etnik, budaya, dan agama serta

memberikan hak-hak sipil termasuk pada kelompok minoritas. Dengan demikian, pendidikan multikultural dalam konteks ini akan diartikan sebagai sebuah proses pendidikan yang memberi peluang sama pada seluruh anak bangsa tanpa membedakan perlakuan karena perbedaan etnik, budaya dan agama, yang memberikan penghargaan terhadap keragaman dan yang memberikan hak-hak sama bagi etnik minoritas, dalam upaya memperkuat persatuan dan kesatuan, identitas nasional dan citra bangsa di mata dunia internasional.

Implementasi pendidikan multikultural di berbagai negara berbeda. Bila melihat salah satu contoh pendidikan multikultural di Amerika, sebagaimana dikutip oleh Tilaar dari hasil penelitian Banks (Tilaar, 2004 : 138), implementasi pendidikan multikultural di Amerika meliputi berbagai dimensi, yakni :

1. Dimensi kurikulum, yakni bahwa norma-norma kultur yang akan disampaikan pada siswa diintegrasikan dalam sebuah mata pelajaran, dengan rumusan kompetensi yang jelas.
2. Dimensi ilmu pengetahuan, yakni bahwa perumusan keilmuan dari norma dan aturan kultur yang

akan disampaikan itu dirumuskan melalui proses penelitian historis dengan melihat pada pengalaman sejarah tokoh-tokoh yang sangat konsisten dalam memperjuangkan multikulturalisme.

3. Perlakuan pembelajaran yang adil, yakni bahwa perlakuan dalam pembelajaran harus disampaikan secara fair dan adil, tanpa membedakan perlakuan terhadap mereka yang berasal dari etnik tertentu, atau dari strata ekonomi tertentu.
4. Pemberdayaan budaya sekolah, yakni bahwa lingkungan sekolah sebagai *hidden curriculum*, harus memberi dukungan terhadap pengembangan dan pembinaan multikulturalisme, baik dalam penyediaan fasilitas belajar, fasilitas ibadah, layanan administrasi maupun berbagai layanan lainnya.

Dengan mengutip pengalaman Amerika, prosedur yang harus ditempuh dalam implementasi pendidikan multikultur di Indonesia adalah, penyiapan kurikulum, yakni menyisipkan berbagai kompetensi yang harus dimiliki siswa tentang multikulturalisme pada mata pelajaran yang relevan, karena multikul-

turalisme baru sebuah gerakan dan belum menjadi sebuah ilmu yang komprehensif. Kemudian, diikuti dengan perumusan berbagai materi yang sesuai dengan kompetensi yang hendak dicapai, dan diikuti dengan rumusan proses pembelajaran yang lebih memberikan peluang bagi para siswa untuk pembinaan dan pengembangan sikap, di samping pengetahuan dan ketrampilan sosial yang terkait dengan upaya pengembangan sikap multikulturalistik.

Indonesia sendiri belum memiliki pengalaman pendidikan multikultural yang terdesain secara terencana, karena belum ada pengalaman yang dikontrol dalam sebuah penelitian akademik. Akan tetapi, jika mengutip Will Kymlicka (Kymlicka, 2000 : IX), yang mencoba mendeskripsikan *Multicultural Citizenship*, pengalaman di Amerika Utara, maka materi-materi yang seharusnya dihantarkan dalam pendidikan multikultural adalah sebagai berikut:

1. Tentang hak-hak individual dan hak-hak kolektif dari setiap anggota masyarakat, yakni setiap individu dari suatu bangsa memiliki hak yang sama untuk terpenuhi seluruh hak-hak asasi kemanusiaannya, seperti hak untuk memeluk sebuah agama, hak untuk memperoleh kehidu-

pan yang layak, hak atas kesempatan berusaha dan yang sebagainya. Demikian pula, secara kolektif, walaupun mereka berasal dari kelompok etnik minoritas dan tidak memiliki perwakilan dalam birokrasi dan lembaga legislatif, tapi mereka memiliki hak yang sama dengan kelompok mayoritas untuk menyampaikan aspirasi politiknya, mengembangkan budayanya, dan yang sebagainya (Kymlicka, 2000 : 34).

2. Tentang kebebasan individual dan budaya, yakni bahwa setiap individu termasuk dari etnik minoritas memiliki kebebasan untuk berkreasi, berkarya, bahkan untuk mengembangkan dan memajukan budayanya. Kelompok etnik mayoritas harus menghargai hak-hak minoritas untuk mengembangkan kreatifitas dan budayanya itu (Kymilcka, 2000 : 75).
3. Tentang keadilan dan hak-hak minoritas, yakni seluruh anggota masyarakat memiliki hak yang sama untuk memperoleh keadilan dari negara, dan bahkan mereka juga memiliki hak untuk mengembangkan kultur etniknya, termasuk etnik minoritas yang harus mampu mengelola bahasa,

dan berbagai institusi sosialnya, agar tidak hilang dalam budaya kelompok etnik minoritas (Kymlicka, 2000 : 126).

4. Jaminan minoritas untuk bisa berbicara dan keterwakilan aspirasinya dalam struktur pemerintahan atau legislatif. Mereka mempunyai hak untuk bisa terwakili, tetapi karena sistem kepartaian, seringkali kemudian ada kelompok-kelompok etnik, budaya dan kepentingan yang tidak terwakili, seperti wanita pekerja yang belum tentu terwakili di parlemen, etnik kecil yang belum tentu terwakili sehingga aspirasi dan suaranya tidak bisa tersampaikan pada proses pengambilan putusan tentang kebijakan pembangunan (Kymlicka, 2000 : 131).
5. Toleransi dan batas-batasnya, yakni bahwa etnik minoritas yang tidak memiliki wakil langsung di lembaga legislatif atau dalam lembaga birokrasi pemerintahan, harus dilindungi oleh etnik atau kelompok mayoritas yang menguasai lembaga-lembaga pemerintahan sebagai lembaga otoritatif untuk pengambilan kebijakan-kebijakan publik. Akan tetapi, mereka yang ber-

usaha memperhatikan hak-hak minoritas tersebut memiliki berbagai keterbatasan, karena harus memperhatikan etnik atau kelompok mayoritas yang justru mereka wakili. Oleh sebab itu, hak-hak minoritas itu tetap memperoleh perhatian, namun dalam keterbatasan (Kymlicka, 2000 : 152)

Inilah berbagai materi yang senantiasa mereka perhatikan dalam pembinaan bangsanya agar tetap kuat dan terus berkembang, bahkan seluruh budaya termasuk dari etnik minoritas diberi kesempatan untuk pembinaan dan mengembangkannya. Nilai dan norma di atas ditransformasikan dan dikembangkan pada siswa-siswa sekolah melalui pelajaran sejarah, yang di dalamnya juga termasuk *civic education*.

### C. Pendidikan Multikultural melalui Pendidikan Agama Islam di SLTA

Pendidikan multikultural, sebagaimana dilontarkan melalui proses diskursus kependidikan selama kurun waktu 5 tahun terakhir ini di Indonesia, nampaknya para pemerhati pendidikan mengharapkan pengembangan fokus dan atau

pengayaan pendidikan nilai yang lebih memberikan penghormatan terhadap hak-hak seluruh warga negara, dengan tidak membedakan ras, agama, budaya dan warna kulit serta tanpa mengurangi hak-haknya itu termasuk untuk kelompok minoritas yang mungkin tidak terwakili dalam lembaga-lembaga pemerintahan, apakah lembaga legislatif, ataupun lembaga birokrasi pemerintahan. Dengan demikian, pendidikan multikultur adalah pendidikan nilai yang harus ditanamkan pada siswa sebagai calon warga negara, agar memiliki persepsi dan sikap multikulturalistik, bisa hidup berdampingan dalam keragaman watak kultur, agama dan bahasa, menghormati hak setiap warga negara tanpa membedakan etnik mayoritas atau minoritas, dan dapat bersama-sama membangun kekuatan bangsa sehingga diperhitungkan dalam percaturan global dan *nation dignity* yang kuat. Implementasi pendidikan multikultur pada jenjang pendidikan menengah, dapat dilakukan secara komprehensif melalui pendidikan kewargaan dan Pendidikan Agama (Islam). Pendidikan multikultur melalui Pendidikan Agama (Islam), dapat dilakukan melalui penambahan atau perluasan kompetensi hasil belajar dalam konteks pemb-



inaan akhlak mulia dengan memberi penekanan pada berbagai kompetensi dasar sebagaimana telah terpapar di atas. Kemudian, pendidikan multikultur melalui Pendidikan Agama (Islam) juga harus dilakukan dalam pendekatan deduktif diawali dengan kajian ayat dalam tema-tema yang relevan, kemudian dikembangkan menjadi norma-norma keagamaan, baik norma hukum maupun etik.

Pendidikan multikultur melalui Pendidikan Agama Islam harus dilakukan secara komprehensif, dimulai dari desain perencanaan dan kurikulum melalui proses penyisipan, pengayaan dan atau penguatan terhadap berbagai kompetensi yang telah ada, mendesain proses pembelajaran yang bisa mengembangkan sikap siswa untuk bisa menghormati hak-hak orang lain, tanpa membedakan latar belakang ras, agama, bahasa dan budaya, tanpa membedakan mayoritas maupun minoritas. Yang terakhir pendidikan hasil dan pencapaian pendidikan multikultur harus dapat diukur melalui evaluasi yang relevan, apakah melalui instrumen tes, non tes atau melalui proses pengamatan longitudinal dengan menggunakan portofolio siswa.

Dengan mempertimbangkan inspirasi yang didorong oleh Will

Kymlicka maka kompetensi standar yang diharapkan adalah : *menjadi warga negara yang mampu hidup berdampingan bersama warga negara lainnya tanpa membedakan agama, ras, bahasa dan budaya, dengan menghormati hak-hak mereka, memberi peluang kepada semua kelompok untuk mengembangkan budayanya, serta mampu mengembangkan kerjasama untuk mengembangkan bangsa menjadi bangsa besar yang dihormati dan disegani di dunia internasional.* Sesuai dengan kompetensi standar tersebut, maka dapat dikembangkan beberapa kompetensi dasar sebagai berikut :

1. Menjadi warga negara yang menerima perbedaan-perbedaan etnik, agama, bahasa dan budaya dalam struktur masyarakatnya
2. Menjadi warga negara yang bisa melakukan kerjasama multi etnik, multi kultur, multi religi dalam konteks pengembangan ekonomi dan kekuatan bangsa.
3. Menjadi warga negara yang mampu menghormati hak-hak individu warga negara tanpa membedakan latar belakang etnik, agama, bahasa dan budaya dalam semua sektor sosial, pendidikan, ekonomi, politik, bahkan untuk memelihara bahasa dan mengembangkan budaya mereka.

4. Menjadi warga negara yang memberi peluang pada semua warga negara untuk terwakili gagasan dan aspirasinya dalam lembaga-lembaga pemerintahan, baik legislatif maupun eksekutif.
5. Menjadi warga yang mampu mengembangkan sikap adil dan mengembangkan rasa keadilan terhadap semua warga tanpa membedakan latar belakang etnik, agama, bahasa dan budaya mereka.

Struktur materi, sebaiknya diawali dengan menampilkan ayat-ayat yang relevan dengan kompetensi dasar ini, lalu dianalisis sampai melahirkan norma-norma keagamaan, untuk diklasifikasi pada norma hukum atau etik. Implikasi hukum adalah wajib, haram, sunnah, makruh dan ibadah, sementara implikasi etik adalah baik dan buruk.

Kemudian sebagaimana telah dikemukakan di atas, bahwa implementasi pendidikan multikultur mencakup perancangan materi yang terkait dengan rumusan kompetensi hasil belajar, proses pembelajaran yang melibatkan siswa, dan lingkungan sekolah yang mendukung pengembangan sikap multikultur. Proses pembelajaran harus variatif antara teknik yang berpusat pada guru dengan teknik-teknik yang

melibatkan siswa dalam proses belajar, sehingga sikap afeksinya tumbuh dan berkembang dalam jiwa para siswa. Pengajaran yang berpusat pada guru dan merupakan salah satu bentuk *exposition teaching* (mengajar dengan paparan, atau ceramah) layak untuk digunakan menyampaikan berbagai informasi dalam waktu yang sangat terbatas. Strategi ini paling banyak digunakan oleh guru pada semua jenjang dan jenis pendidikan, dan akan efektif untuk menyampaikan informasi jika guru adalah seorang orator, serta dibantu berbagai alat bantu, slide, video, film atau lainnya.

Kemudian, *teacher centered teaching* juga mencakup ceramah yang diselingi atau diperkuat dengan tanya jawab. Strategi ini dikembangkan untuk meningkatkan pemahaman siswa serta sedikit melibatkan siswa dalam proses pembelajaran. Namun guru tetap dominan. Kemudian salah satu model ceramah adalah *Socratic teaching*, yakni ceramah atau eksposes yang diawali dengan pertanyaan, lalu ada jawaban terus dikembangkan pertanyaan berbasis jawaban siswa dan seterusnya sehingga terjadi interaksi antara guru dengan siswa. Yang terakhir termasuk kategori *teacher centered teaching* adalah demonstrasi yakni guru atau seseorang

rang mendemonstrasikan informasi di depan kelas, sebagai penguatan visual terhadap informasi yang disampaikan, atau sebagai contoh untuk ditiru oleh siswa melalui latihan-latihan yang harus mereka kembangkan (Moore, 2001 : 133).

Sedangkan untuk pembelajaran dengan level pemahaman, aplikai, analisis, sintesis dan evaluasi, apabila memasuki ranah afektif untuk mengembangkan sikap menerima terhadap nilai-nilai yang dibawa dalam informasi yang mereka serap, kemudian menunjukkan respon, penanam nilai dan karakterisasi diri berbasis nilai baru yang mereka terima melalui informasi-informasi keilmuan tersebut, memerlukan berbagai strategi yang variatif berbasis pelibatan siswa dalam proses pembelajarannya. Demikian pula dengan pembelajaran untuk tingkat kompetensi psikomotorik yang mengembangkan kemampuan imitasi serta pembiasaan dan penyesuaian, semuanya memerlukan berbagai strategi yang variatif dan tidak bisa dengan hanya penyampaian serta perintah, tapi pelibatan mereka dalam proses pembelajaran, yang harus dimulai saat guru menyampaikan rumusan-rumusan kompetensi yang akan dicapai, serta berbagai strategi dan perlakuan yang

akan dikembangkan untuk mencapai kompetensi-kompetensi tersebut, dalam proses pembelajaran untuk mengembangkan pengalaman mereka sehingga memiliki berbagai kompetensi sesuai yang diharapkan dan telah dirumuskan sejak awal sebelum proses pembelajaran tersebut dimulai.

Begitu banyak wacana tentang strategi pelibatan dalam proses pembelajaran. Kenneth D Moore menyebutnya dengan student centered instruction, atau pembelajaran berpusat pada siswa (Moore, 2001 : 134), salah satunya adalah diskusi, yang bisa dibentuk dalam berbagai variasi strategi, dari small group discussion sampai seminar. Untuk pengembangan afektif sangat efektif dengan menggunakan metode diskusi, karena siswa terlibat benar dengan masalah yang menjadi fokus pembahasan. Kemudian, bagian dari strategi pelibatan siswa dalam belajar adalah simulasi dan game, dengan membuat sebuah situasi yang artifisial, lalu guru menyampaikan pertanyaan, siswa menjawab dan terus mereka membahas jawaban-jawaban dari mereka sendiri, sampai mereka mempunyai kesimpulan tentang masalah yang dibahasnya itu. Simulasi dan game berbeda, walaupun prosedurnya sama, melon-

tarkan masalah, membuat situasi artifisial, lalu tanya jawab. Dalam game biasanya guru melakukan *scoring* terhadap jawaban siswa, sehingga ada kelompok pemenang dan kelompok yang kalah, sedangkan dalam simulasi tidak lazim *scoring* untuk menentukan juara.

Kemudian dari sekian banyak strategi pelibatan siswa dalam belajar, sebagaimana dikatakan Sally Philip dari the University Of Colorado, umpamanya dengan *active learning* dan dikembangkan ke dalam bentuk *collaborative learning* (Philip, 1997 : 80). *Active learning*, atau belajar aktif adalah belajar yang memperbanyak aktivitas siswa dalam mengakses berbagai informasi dari berbagai sumber, buku teks, perpustakaan, internet atau sumber-sumber belajar lain, untuk mereka bahas dalam proses pembelajaran dalam kelas, sehingga memperoleh berbagai pengalaman yang tidak saja menambah kompetensi pengetahuan mereka, tapi juga kemampuan analitis, sintesis dan menilai informasi yang relevan untuk dijadikan nilai baru dalam hidupnya, sehingga mereka terima, dijadikan bagian dari nilai yang diadopsi dalam hidup mereka, diimitasi, dibiasakan sampai mereka adaptasikan dalam kehidupannya. Belajar dengan model ini

biasa disebut sebagai *self discovery learning*, yakni belajar melalui penemuan mereka sendiri. Lalu apa peran guru dalam konteks ini?, Sally lebih jauh mengemukakan, bahwa pengajar harus mampu menjelaskan tugas apa yang harus siswa lakukan, apa tujuan dari tugas yang diberikannya itu, lalu ke mana mereka harus mencari informasi, dan bagaimana mereka mengolah informasi tersebut, membahasnya dalam kelas, sampai mereka mempunyai kesimpulan yang sudah dibahas dalam kelompoknya masing-masing. Dalam proses pembahasannya itu, guru terus memberikan bimbingan dan arahan (Philip, 1997 : 81).

Sedangkan *collaborative learning* adalah proses pembelajaran yang dilakukan bersama-sama antara guru dengan siswanya. Guru pada akhirnya adalah pembelajaran senior yang harus mentransformasikan pengalaman belajarnya pada pembelajar junior. Guru harus membantu berbagai kesulitan yang dihadapi oleh para pembelajar junior. Demikian pula antara siswa dengan siswa lainnya. Dalam konteks ini, *peer teaching*, atau tutorial sebaya menjadi bagian penting, yang keuntungannya tidak semata untuk yang diajari tapi juga untuk yang mengajari, karena siswa yang mengajari

temannya akan semakin matang penguasaannya, sementara siswa yang diajari akan memperoleh bantuan teman sebayanya dalam proses pemahaman bahan ajar yang mereka pelajari. Inilah hakikat dari *collaborative learning*, yakni belajar yang saling membantu antara guru dengan siswa dan antara siswa dengan siswa.

Sementara itu, Jerry Aldridge dan Renitta Goldman merekomendasikan, bahwa untuk peningkatan kualitas proses pembelajaran untuk peningkatan hasil belajar, seorang guru harus mengembangkan berbagai perlakuan sebagai berikut (Aldridge, 2002 : 93).

1. guru harus mampu menciptakan situasi kelas yang tenang, bersih, tidak stress, dan sangat mendukung untuk pelaksanaan proses pembelajaran.
  2. guru harus menyediakan peluang bagi para siswa untuk mengakses seluruh bahan dan sumber informasi untuk belajar.
  3. gunakan model *cooperative learning* (belajar secara kooperatif yang tidak hanya belajar bersama, namun saling membantu satu sama lain ) melalui diskusi dalam kelompok-kelompok kecil, debat atau bermain peran.
- Biarkan siswa untuk berdiskusi dengan suara keras dalam kelompok masing-masing, dan biarkan siswa saling membantu satu sama lain, serta saling bertukar informasi yang mereka dapatkan dari hasil akses informasinya.
4. hubungan informasi baru pada suatu yang sudah diketahui oleh siswa, sehingga mudah untuk mereka fahami.
  5. dorong siswa untuk mengerjakan tugas-tugas penulisan makalahnya dengan melakukan kajian dan penelusuran pada hal-hal baru dalam kajian yang mendalam.
  6. guru juga harus memiliki catatan-catatan kemajuan dari semua proses pembelajaran siswa, termasuk tugas-tugas individual dan kelompok mereka dalam bentuk *porto-folio*.

Lima dari enam poin di atas adalah perbuatan-perbuatan yang harus dilakukan guru bersama manajemen sekolahnya, dan semua terkait dengan penyiapan proses pembelajaran siswa, yang memberi peluang mereka mencapai penguasaan dalam batas *mastery learning*, yakni penguasaan minimal 80% atau skor ideal lainnya dari bahan ajar yang diberikan. Perbuatan-perbuatan

tersebut adalah, penyiapan kelas yang mendukung terhadap proses pembelajaran efektif, bersih, sejuk dan menyenangkan, penyiapan sarana sumber belajar baik berupa perpustakaan, internet, laboratorium maupun koleksi-koleksi buku lainnya yang disiapkan di setiap kelas, serta guru menyiapkan penugasan pada siswa yang harus dikoordinasikan dengan manajemen sekolah, agar tidak terlalu banyak dan membebani di luar kapasitas siswa, serta guru harus mempunyai portofolio siswa, yakni catatan-catatan proses dan progress siswa selama dalam masa studinya dengan dia.

Sedangkan strategi pembelajaran yang ditawarkannya adalah *cooperatif learning*, yang menurut Kauchak lebih efektif daripada *groupwork* (Kauchak, 1998 : 234). *Groupwork* adalah sebuah proses pembelajaran yang memberi kesempatan pada semua siswa untuk terlibat dalam kelompoknya dalam melaksanakan tugas yang diberikan guru. Untuk itu, guru harus merencanakan proses pembelajaran ini dengan seksama, karena kalau tidak dia akan kehilangan banyak waktu untuk proses di luar pembelajaran. Kemudian, guru juga harus (Kauchak, 1998 : 196) :

1. Memberitahukan pada siswa tentang tugas siswa secara kelompok, dan mobilitas siswa dalam kelompok, dan mobilitas siswa dalam kelompok.
2. Mempersiapkan siswa sampai mereka siap semuanya untuk melakukan proses pembelajaran dengan pelaksanaan tugas dalam kelompoknya.
3. Masing-masing siswa memiliki penjabaran tugas yang jelas dalam kelompoknya.
4. Bea siswa batas waktu yang jelas dan tegas untuk menyelesaikan tugas-tugasnya.
5. Perintahkan siswa untuk masing-masing menyelesaikan tugasnya serta semua menyelesaikan tugas kelompoknya.

Strategi kerja kelompok ini merupakan salah satu dari bentuk implikasi aliran *konstruktivisme* yang menekankan pembelajaran interaktif, dan bisa dikembangkan dalam beberapa bentuk *groupwork*, yakni kerja kelompok yang masing-masing anggota memiliki tugas dalam kelompoknya, dan mereka saling memeriksa pekerjaan temannya. Kemudian bisa dikembangkan dengan kombinasi antara dua kelompok kecil tersebut, sehingga semakin besar, dan semakin banyak masukan

pada masing-masing dengan harapan tingkat penguasaan siswa terhadap bahan ajarnya menjadi sempurna atau mendekati sempurna.

Sedangkan *cooperative learning* adalah belajar yang dilakukan bersama, saling membantu satu sama lain, dan mereka telah menyepakati tujuan atau kompetensi yang akan dicapai, masing-masing memiliki akuntabilitas individual, dan masing-masing harus mempunyai kesempatan yang sama untuk mencapai sukses (Kauchak, 1998 : 234). Dalam *kooperative learning* itu dikembangkan tujuan kelompok, yang menuntut kesamaan harapan, kesamaan strategi dan kebersamaan dalam pencapaian target penguasaan kompetensi untuk setidaknya batas minimal penguasaan dalam kerangka *mastery learning*. Dalam pendekatan pembelajaran sekarang, seringkali siswa itu berkompetisi agar lebih dikenal dan diakui sebagai anak pintar dan baik oleh guru, agar memperoleh ranking terbaik. Dalam belajar kooperatif bukan kompetisi yang di kedepankan tapi kebersamaan dan kerjasama serta saling membantu satu sama lain untuk mencapai keberhasilan masing-masing siswa dalam mencapai kompetensi ideal, yang pada akhirnya akan membentuk image kompetensi

kelas. Itulah tujuan yang harus disepakati dalam kelompok dengan strategi *cooperative learning*.

Prinsip kedua dalam *cooperative learning* adalah akuntabilitas individual yakni tiap-tiap peserta dalam kelompok harus memiliki tanggungjawab untuk menguasai semua bahan ajar yang dipelajari, dan siap untuk diuji dengan penguasaan minimal 80% mereka harus sadar bahwa sebagai anggota kelompok harus mempelajari semua bahan ajar dengan baik, dan harus mampu menguasai semua bahan ajar tersebut. Jika tidak bisa memahami atau mengerjakannya, bisa bertanya pada teman kelompok, dan salah satu dari kelompok itu harus ada yang siap untuk menjadi tutor atau guru sebaya. Dengan demikian, mereka memiliki peluang yang sama untuk sukses. Dalam kelas yang menggunakan strategi *cooperative learning* tidak ada siswa yang lebih pintar antara satu dengan yang lain. Mereka tidak berkompetisi diantara sesama, tapi merela berkompetisi dengan hari kemarin. Mereka yang lebih cepat memahami bahan ajarnya, membantu mereka yang lambat, sampai mereka mencapai kompetensi yang sama. Kelebihan dari mereka yang lebih cepat dalam memahami bahan ajar, bisa menggunakan

waktunya untuk aktifitas kademik lainnya. Apakah penambahan informasi pelajaran melalui internet, bahan-bahan kepustakaan atau lainnya.

Pada akhirnya kompetensi-kompetensi kognitif, afektif dan psikomotorik bisa dicapai dengan berbagai strategi yang dapat melibatkan siswa dalam belajar, baik melalui *self discovery learning*, *group work*, *coopertativ lerning*, atau berbagai strategi lainnya dapat dikembangkan guru untuk membelajarkan siswa-siswanya. Mereka memiliki tujuan yang hendak mereka capai, guru memfasilitasi, dan semua siswa saling membantu untuk mencapai kompetensi yang mereka harapkan. Mereka tidak berkompetensi satu sama lain, tapi mereka berkompetisi dengan hari kemarin mereka sendiri. Itulah hakikat dari salah satu gagasan besar dalam reformasi pendidikan di Indonesia yang memiliki keinginan untuk mengembangkan proses pembelajaran dengan prinsip baru, *learning to do*, *learning to be*, *learning to learn*, dan *learning to live together*.[]

## SUMBER BACAAN

- Aldridge, Jerry, and Renitta Goldman, *Current Issues and Trends in Education*, Allyn and Bacon, Boston, USA, 2002.
- Azra, azyumardi, Pendidikan Multikultural; *Membangun Kembali Indonesia Bhineka Tunggal Ika*, dalam tsaqafah, Vol. I, No. 2, tahun 2003.
- Budianta, Melani, *Multikulturalisme dan Pendidikan Multikultural, Sebuah Gambaran Umum*, dalam Tsaqafah, Vol. I, No. 2, tahun 2003.
- Kauchak, Donald P., and Paul D. Enggen, *Learning and Teaching, Reseach Based Methods*, Allyn and Bacon, boston, 1998.
- Kymlicka, Will, *Multicultural Citizenship, A Liberal Theory of Minority Rights*, Oxford University Press, New York, 2000.
- Moore, Kenneth D., *Classrom Teaching Skill*, Mc Graw Hill, New York, 2001.
- Phillips, Sally, *Opportunities and Responsibilities; Competence, Creativity, Collaboration, and Caring*, dalam, John K Roth, "Inspiring Teaching", Anker Publishing Company, USA, 1997.



Sunarto, Kamanto., Multicultural Education in schools, challenges in its Implementation, dalam *Jurnal Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, edisi I, tahun 2004 .

Sada, Clarry., Multicultural Education in Kalimantan Barat; an Overview, dalam *Jurnal Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, edisi I, tahun 2004.

Semiawan, Conny, The Challenge of a Multicultural Education in a Pluralistic society; the Indonesia case, dalam *Jurnal Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, edisi I, tahun 2004.

Tilaar, H. A. R., *Multikulturalisme, Tantangan-Tantangan Global Masa Depan dalam transformasi Pendidikan Nasional*, grasindo, Jakarta 2004.