

Multikulturalisme, Agama, dan Pendidikan

Yayah Khisbiyah

Pusat Studi Budaya Universitas Muhammadiyah Surakarta

Abstract. Pluralism and multiculturalism has become an imperative in our globalized world, be it in international, national or local level of communities. Intolerance towards multiculturalism will only lead plural societies to develop prejudice and hatred, escalating the existing tension and violent conflicts already triggered by inequality and injustice within and amongst societies. The writer argues that the alarming degree of intolerance towards pluralism and multiculturalism nowadays is rooted in twin problems. For one thing, the misconduct of educational systems, i.e. in its emphasis on uniformity over cultural diversity. For another, the hegemony of formalized religion, i.e. in its focus on truth-claim over mutual respect and dialogues. To tangle this problems, the writer recommends deconstruction of the old paradigms of educational system and religious teaching, and reconstruct the new ones that are more tolerant and appreciative towards pluralism and multiculturalism.

Keywords: *pluralism, multikulturalisme, tolerance, educational, religious, and conflicts*

Abstrak. Pluralisme dan multikulturalisme telah menjadi keniscayaan di dunia yang mengglobal, apakah dalam tingkatan komunitas internasional, nasional maupun lokal. Intoleransi terhadap kenyataan multikultural hanya akan membawa masyarakat majemuk mengembangkan prasangka dan kebencian. Hal ini semakin mengeskalasi ketegangan dan konflik kekerasan yang telah terjadi akibat dipicu oleh ketidakseimbangan dan ketidakadilan di dalam dan antar masyarakat. Penulis berargumentasi bahwa tingginya intoleransi terhadap pluralisme dan multikulturalisme dewasa ini berakar pada dua problem. Pertama, kegagalan sistem pendidikan yang lebih menekankan keseragaman dari pada keragaman budaya. Kedua, hegemoni agama formal dengan fokusnya pada klaim pembenahan diri dari pada penghormatan mutual dan dialog. Untuk mengatasi masalah ini, penulis merekomendasikan dekonstruksi paradigma lama dari sistem pendidikan dan pengajaran agama, kemudian merekonstruksi paradigma baru yang lebih toleran dan lebih apresiatif terhadap pluralisme dan multikulturalisme.

Kata kunci: *pluralisme, multikulturalisme, toleransi, pendidikan, agama, dan konflik.*

Multikulturalisme atau kemajemukan adalah suatu keniscayaan yang pasti didapati pada setiap masyarakat di mana pun. Teristimewa pada saat ini, ketika teknologi transportasi dan

komunikasi telah mencapai kemajuan sangat pesat, kemajemukan-orang juga menyebutnya dengan istilah pluralisme, yang bersifat relatif *interchangeable* dengan multikulturalisme-merupakan imperatif *inevi-*

table destiny di tingkat global-mondial maupun di tingkat bangsa-negara dan komunitas. Namun, Martin Luther King pada pertengahan abad ke-20 menyatakan: "*The people of this world have been brought together technologically, but have not yet begun to understand what that means in a spiritual sense. We have to learn to live as brothers or we will perish as fools.*" Luther King menyaksikan realitas sosial yang menunjukkan bahwa kemajemukan manusia yang difasilitasi teknologi rupanya belum mendapatkan pemaknaan spiritual secara benar. Secara teknis dan teknologis orang-orang (untuk mengganti kata *kita*) telah mampu untuk *tinggal bersama* dalam masyarakat majemuk, namun secara spiritual belum memahami arti sesungguhnya dari *hidup bersama* dengan orang yang memiliki perbedaan kultur, yang antara lain mencakup perbedaan dalam hal agama, etnisitas, dan kelas sosial.

Masalah inilah yang diyakini menjadi salah satu penyebab utama dari terjadinya berbagai katastrofi sosial yang mengerikan. Di tingkat internasional atau antarbangsa, misalnya, Israel dan Palestina terus berperang untuk saling meniadakan, mengakibatkan jatuhnya banyak korban dari kalangan sipil yang tidak berdosa. Demikian pula halnya dengan pertikaian bersenjata antara Amerika Serikat dengan Irak dan dengan Afghanistan, Rusia dan Chechnya, serta Bosnia dan Serbia. Di tingkat intrabangsa, berbagai contoh juga dapat disebut. Hitler dan Nazinya di Jerman telah membuat jutaan kaum Yahudi kehilangan nyawa, Ku Klux Klan dan *Rednecks* di Amerika Utara atau *Skinheads* di Eropa atas dasar *white-supremacy* menyiksa dan membunuh kaum kulit hitam dan kulit berwarna lainnya, pertikaian suku Tutsi dan Hutu merobek keharmonisan Rwanda, dan

konflik antara Protestan dan Katolik di Irlandia menimbulkan perang saudara berkepanjangan. Sementara itu, kerusuhan sektarian antara kaum Muslim dan kaum Kristiani di Ambon, Dayak dan Madura di Sambas, serta Pribumi dan Tionghoa di berbagai kota terus membawa ancaman terhadap kerukunan dan integrasi bangsa Indonesia.

Di samping contoh-contoh pertikaian seperti disebut di atas, masih banyak lagi contoh lainnya yang lebih subtil dan *invisible*, yakni berupa ketegangan dan segregasi antarkelompok yang ditimbulkan oleh stereotip dan prasangka (*prejudice*) (Allport, 1954). Stereotip dan prasangka ini menciptakan hubungan antarkelompok yang iklimnya seperti "perang dingin" atau bagaikan api dalam sekam yang intensitas suhunya bisa meningkat karena pengaruh trauma sejarah, kesenjangan ekonomi, ketidakpastian hukum, dan ketegangan politik. Jika intensitasnya terus meninggi, maka perang dingin ini dapat meletus menjadi pertikaian terbuka dan kekerasan berdarah seperti yang kita saksikan di banyak wilayah di dalam maupun di luar negeri.

Berbagai kenyataan pahit itu menunjukkan bahwa secara kolektif orang-orang belum mampu belajar tentang bagaimana hidup bersama secara rukun, dimana orang-orang dengan sadar dan tulus memberikan toleransi dan apresiasi terhadap perbedaan sistem keyakinan (*belief systems*) yang dicerminkan melalui pandangan dan gaya hidup yang dimiliki oleh kelompok-kelompok yang berbeda dengan identitas diri maupun kelompok. Secara struktural, sistem politik yang diskriminatif di banyak negara, termasuk di Indonesia, telah mengkotak-kotakkan manusia berdasarkan golongan etnis, agama, dan/atau kelas

sosialnya, lalu menyalakan api konflik dan perang di antara berbagai kelompok tersebut. Secara kultural, agen-agen sosialisasi utama seperti keluarga, lembaga agama dan lembaga pendidikan tampaknya tidak berhasil menanamkan sikap toleran-inklusif, gagal menumbuhkan kemampuan menyelesaikan konflik secara damai (*non-violent conflict resolution*), dan tidak mampu mengajarkan hidup bersama secara harmonis dalam masyarakat plural (Brewer, 1999; Coleman, 1966).

Masyarakat Indonesia telah lama akrab dengan diktum *Bhinneka Tunggal Ika*. Namun, diktum tersebut selama ini hanya menempati kesadaran kognitif masyarakat kebanyakan dan menjadi jargon *lip service* penguasa belaka, tidak diimplementasikan secara nyata dan tepat dalam kehidupan sosial masyarakat sehari-hari. Akibatnya, cita-cita luhur untuk mencapai masyarakat majemuk yang harmonis, di mana perbedaan dan keanekaragaman budaya mampu berfungsi sebagai sumber daya yang memperkaya pemekaran manusia dan peradabannya, hingga saat ini masih menjadi impian.

Konsep *Bhinneka Tunggal Ika* telah mengalami pemelintiran makna dan bias interpretasi, terutama sepanjang pemerintahan Orde Baru. Selama lebih dari 30 tahun rezim ini telah mengambil pendekatan dan strategi yang keliru dalam mengelola relasi sosial-budaya di antara berbagai kelompok dalam masyarakat Indonesia yang majemuk. Dengan dalih menjaga keamanan dan kestabilan, prinsip uniformitas atau keseragaman lebih didahulukan daripada apresiasi dan toleransi terhadap perbedaan dan keanekaragaman. Hak-hak budaya berbagai komunitas masyarakat tidak mendapat pemenuhan secara adil. Alih-alih mendapat keleluasaan untuk membina, mengekspresikan, dan mengembangkan kebudayaan

khasnya sendiri, banyak komunitas masyarakat harus merepresi jati diri (*selfhood*) mereka masing-masing untuk melebur pada apa yang dikenal sebagai "kebudayaan nasional". Multikulturalisme tidak mendapat ruang, sementara monokulturalisme mendominasi.

Berikut ini akan dipaparkan contoh mengenai seni tradisi lokal untuk memberi gambaran lebih jelas mengenai keterpinggiran multikulturalisme oleh berbagai kekuatan sosial-politik.

Krisis Multikulturalisme dalam Hidup Berbangsa

Seni tradisi lokal yang hidup dan berkembang di suatu komunitas budaya masyarakat merupakan ekspresi akan hidup dan kehidupannya. Sebagai ekspresi hidup dan kehidupannya, seni merupakan media untuk mengungkapkan pandangan hidup serta menjadi sumber inspirasi bagi tegaknya kehidupan spiritual, moral, dan sosial. Namun, kedudukan dan fungsi seni tradisi lokal yang demikian itu, dewasa ini semakin mengalami marginalisasi. Kondisi ini disebabkan oleh berbagai faktor, baik internal maupun eksternal. Penyebab internal mengandaikan kurangnya upaya-upaya dari pelaku seni tradisi untuk mengadopsi perubahan-perubahan yang terjadi dalam masyarakatnya sehingga seni tradisi sebagai ekspresi hidup dan kehidupan masyarakatnya dianggap telah *out of date*. Dengan situasi internal demikian, upaya-upaya pelestarian dan terlebih lagi upaya-upaya pengembangan seni tradisi semakin sulit mendapat ruang apresiasi (Barucha, 1998).

Penyebab eksternal dapat dikaji dari beberapa sisi. Tiga di antara penyebab eksternal yang terpenting dan berlangsung

secara simultan adalah: (1) proses globalisasi yang didominasi budaya Barat; (2) hegemoni negara dengan konsep "budaya nasional" yang mengkooptasi "budaya daerah"; dan (3) hegemoni agama formal (*organized* atau *formalized religion*) yang lebih mengedepankan pendekatan syariah daripada pendekatan spiritual, moral, dan sosiologis.

Pertama, globalisasi. Perkembangan globalisasi yang demikian cepat dan luas jangkauannya telah mengakibatkan terpinggirkannya seni tradisi. Hal ini terjadi antara lain karena kerasnya persaingan antar budaya sebagai konsekuensi logis dari globalisasi. Derasnya arus informasi dan komunikasi telah berlangsung secara timpang, yakni dikendalikan dari dan oleh budaya Barat yang menobatkan diri sebagai negara-negara dunia kesatu. Banjir informasi dan komunikasi ini tidak segera mendapat respon masyarakat lokal, baik melalui resistensi melawan budaya asing maupun melalui integrasi mutualisme dengan budaya asing dengan cara memperkuat budaya lokalnya, termasuk di dalamnya seni tradisi.

Seni budaya asing yang lebih modern tampaknya lebih mampu menangkap dan lebih adaptif terhadap perubahan cepat yang terjadi di masyarakat, serta lebih memenuhi selera generasi muda yang telah jenuh dengan kepengapan kungkungan tradisi. Sementara seni tradisi lokal dianggap cenderung statis, baik dari aspek substansi materinya maupun metodologinya. Akibatnya, seni tradisi lokal dianggap tidak lagi memadai untuk mewartakan kebutuhan dan ekspresi masyarakat yang terus berkembang pesat. Konsekuensi berikutnya yang tidak terhindarkan adalah ditinggalkannya seni tradisi lokal dan diadopsinya seni budaya asing yang dianggap lebih sesuai dengan karakter kemoderenan.

Kedua, hegemoni negara. Dari segi politik, dalam skala nasional telah terjadi hegemoni kekuasaan yang berlebihan, yang mengakibatkan terjadinya pemberangusan terhadap simbol dan warna perbedaan, terutama yang kritis terhadap kekuasaan. Dari segi budaya, kekuasaan yang ada, terutama semasa Orde Baru, merupakan kekuasaan yang anti-pluralitas. Atas nama stabilitas dan kesatuan kultural, segala sesuatu harus diseragamkan dan di-asas-tunggal-kan. Tidak ada celah bagi wacana perbedaan, apalagi wacana kritik terhadap kekuasaan.

Seni tradisi yang merupakan ekspresi hidup dan kehidupan serta sumber inspirasi gerakan spiritual, moral, dan sosial dari suatu komunitas lokal, seringkali menjadi pendorong bagi sikap kritis masyarakat terhadap kekuasaan. Oleh karena itu, penguasa negeri ini, terutama semasa kekuasaan Orde Baru yang berlangsung lebih dari tiga dekade, telah menghilangkan *élan-vital* seni tradisi lokal tersebut. Sebagai akibatnya, seni tradisi mengalami kemandegan; seni tradisi hanya menjadi komoditas ekonomi pariwisata dan tidak lagi menjadi spirit atau ruh yang menggerakkan dinamika peradaban masyarakatnya. Seni tidak lebih dari sebuah ornamen tradisi. Hilangnya dimensi filosofis sebagai sumber pandangan hidup (spiritualitas, moralitas, dan semangat sosial) tersebut pada gilirannya mengakibatkan seni tradisi sulit berkembang, dan multikulturalisme digantikan oleh uniformitas dan ketunggalan "budaya nasional".

Ketiga, hegemoni agama formal. Pemutlakkan nilai-nilai seni sering dilakukan oleh otoritas yang *established*, seperti oleh negara sebagaimana telah diulas di atas, dan oleh *organized religion*. Sejarah banyak mencatat kasus-kasus ketegangan antara

seni tradisi dengan otoritas keagamaan, dan menyaksikan bagaimana suatu seni tradisi "dimatikan" oleh lembaga agama. Beberapa contoh di Indonesia yang dapat disebut, misalnya penyair Hamzah Fansuri yang dinilai membawa ajaran tasawuf yang heterodok. Pemerintahan teokratis kerajaan Aceh memberi ganjaran hukuman mati kepadanya. Masih banyak contoh lain, misalnya eksekusi pancung untuk Syekh Siti Jenar, pelarangan Tayub dan tari Gambiyong, sampai atau pemberangusan ritual-adat Dayak atas nama hegemoni agama.

Kasus-kasus sejarah ketidakadilan atas nama (rejim) agama yang demikian disebabkan oleh beberapa faktor. Pertama, sikap keagamaan legal-formal yang bersifat hitam-putih dan pandangan monolitik tentang pemikiran keagamaan sehingga menghilangkan kesadaran akan adanya entitas dan kedirian yang lain (*the otherness*). Segala yang berbeda dipandang salah dan sesat, dengan landasan *fa ma ba'da al haqq illa al-dalal*: tiada sesuatu setelah kebenaran (teks) kecuali adalah kesesatan. Kedua, interpretasi ajaran Islam yang demikian itu disertai oleh sikap *taqdis al-fikr al-dini* dan doktrin *truthclaim* yang secara langsung maupun tak langsung telah menyingkirkan budaya lokal, termasuk di dalamnya seni tradisi lokal. Jargon-jargon pemahaman *fiqhiah*, seperti *bid'ah*, *khurafat*, *syirk*, dan *haram*, telah memvonis bentuk-bentuk ekspresi seni tradisi lokal sebagai hal-hal yang bertentangan dengan agama dan menyesatkan.

Faktor lain disamping ketiga proses simultan diatas adalah hiasan atau aksesori sosial yang melingkupi seni tradisi lokal atau efek samping yang ditimbulkannya, sering kali dilepaskan dari pesan-pesan spiritual, sosial dan moralitas yang ada di dalamnya, seperti kesan alkoholisme, seksualisme dan

judi dalam seni *Tayub*, *Ludruk* atau *Keto-prak Tobong*, atau pamer aurat dan gerakan erotis pada seni tari semisal Jaipong, Gandrung Banyuwangi, dan sebagainya.

Realitas di atas, agaknya perlu segera mendapatkan pemecahan-pemecahan yang dalam jargon politik disebut *win-win solution*. Artinya, diperlukan interpretasi ajaran yang mendalam dalam hubungannya dengan realitas sosiobudaya masyarakat. Dalam hal ini penerjemahan dan penafsiran teks ajaran (Islam), diperlukan bantuan analisis kritis dengan berbagai pendekatan seperti filsafat, sosiologi, sejarah, antropologi, dan sebagainya sehingga keputusan tentang pemikiran keagamaan tidak serta-merta bersifat menghakimi dan membe-rangus kekayaan seni budaya yang ada, tetapi ada pemikiran yang mendalam dan selektif. Di sisi lain, dimensi-dimensi negatif dari kulit-kulit dan efek samping yang menghiasi seni tradisi lokal perlu dianulir dengan mengapresiasi dan menggali filosofi yang terkandung di dalamnya, meliputi pesan-pesan spiritual, sosial, dan moralnya. Dengan demikian, akan terjadi dialektika, asimilasi dan akulturasi antara agama (dalam hal ini interpretasi agama yang mendalam dan multidimensional) dan seni tradisi lokal.

Krisis Multikulturalisme dalam Pendidikan

"Schools, those factories of despair." Sekolah, pabrik yang memproduksi kemeranaan. Pernyataan itu digoreskan oleh penyair dan fisikawan William Carlos Williams di Amerika Serikat setengah abad lalu. Namun, ratapan serupa ternyata masih diperdengarkan banyak ahli pendidikan saat ini di berbagai masyarakat bangsa, termasuk di Indonesia. Kritik dari berbagai pakar ilmu

pendidikan dan ilmu budaya banyak memotret ruang-ruang kelas sebagai mesin yang menumpulkan dan bahkan merusak pikiran, hati, dan jiwa anak didik. Salah satu kritik masyarakat terhadap pendidikan di Indonesia adalah miskinnya daya kreativitas, imajinasi, dan inovasi pada anak-anak kita dikarenakan kuatnya penyeragaman (untuk tak mengatakan pemasungan) kebebasan berekspresi dan berkreasi yang dipaksakan oleh sistem sekolah. Kritik lain yang juga kuat ditujukan pada respon kedodoran pendidikan di Indonesia dalam menyikapi keanekaragaman atau multikulturalisme sosial-budaya yang merupakan keniscayaan di negara kepulauan multietnis ini. Alih-alih menumbuhkan sikap dan laku toleran serta inklusif yang bisa menyumbang penyelesaian friksi dan konflik sosial yang menajam akhir-akhir ini, pengajaran eksklusif, apalagi dengan justifikasi *truthclaim* dogma agama, ditengarai telah menambah *blunder* masalah.

Daftar kritik tentu bisa bertambah panjang jika dibahas bagaimana sistem pendidikan di Indonesia sangat mementingkan hasil instan (lebih berorientasi pada *intellectual intelligence* seperti ranking, NEM, gelar) daripada proses belajar yang mencerahkan dan mematangkan peserta didik (*emotional* dan *spiritual intelligence*); kurikulum yang terlalu padat dan tidak relevan dengan tantangan masa kini maupun masa depan; kualitas guru/pendidik yang masih jauh dari harapan; sarana dan prasarana yang terbatas; dan seterusnya.

Sementara itu, kebijakan uniformitas berskala makro-nasional warisan politik Orde Baru yang tidak mengakomodasi multikulturalisme secara sistematis diterjemahkan dan diimplementasikan oleh berbagai subsistem dan subkultur yang dibawahinya, termasuk lembaga pendidikan.

Setelah keluarga, lembaga pendidikan atau sekolah adalah agen sosialisasi dan enkulturasi terpenting dengan tugas utama mentransmisikan aspek-aspek penting budaya dari satu generasi ke generasi berikutnya. Namun, dalam konteks masyarakat Indonesia yang majemuk, sebuah pertanyaan mendasar perlu diajukan: budaya milik kelompok manakah yang ditransmisikan di sekolah?

Jika melihat kebijakan sosial-politik Orde Baru yang cenderung uniformistik, tampaknya budaya milik kelompok dominanlah yang diajarkan dan disalurkan oleh sekolah dari satu generasi kepada generasi lainnya. Dengan kata lain, sistem pendidikan dikooptasi oleh kebijakan sosial-politik Orde Baru yang monokultural untuk merefleksikan budaya masyarakat yang mayoritas atau lebih dominan, dalam hal ini budaya Jawa. Kurikulum disusun secara sentralistik oleh ahli pendidikan yang mayoritas berasal dari atau berkeblat pada budaya dominan sehingga kandungan kurikulumnya bersifat etnosentris, berorientasi kental pada budaya Jawa. Hegemoni budaya Jawa yang dianggap superior terhadap budaya-budaya lainnya ini telah mengikis apresiasi dan toleransi terhadap kemajemukan budaya-budaya lain. Tidak semua sosialisasi yang berlangsung di sekolah menguntungkan. Sebagai contoh, berikut akan dipaparkan sosialisasi di sekolah yang kurang memfasilitasi multikulturalisme dan pluralisme dalam tiga ranah, yaitu (1) pluralisme peran gender, (2) pluralisme status sosial-ekonomi, dan (3) multikulturalisme kelompok etnis dan agama. Pembahasan dalam tulisan ini akan lebih banyak ditekankan pada multikulturalisme etnis dan agama karena faktor inilah yang relatif lebih banyak menyumbang terjadinya ketegangan konflik antarkelompok yang menciptakan disharmoni bangsa.

Pertama, sekolah ditengarai telah memelihara nilai-nilai yang bias gender. Pluralisme peran gender kurang mendapat fasilitasi dari sekolah. Telah banyak pakar feminis mengkritik sekolah sebagai lembaga yang mengajarkan seksisme dan melanggengkan ketimpangan gender. Sebagai contoh, peran jenis kelamin berdasar stereotip gender telah ditanamkan sejak usia sangat dini di sekolah, bahkan bisa didapati pada buku dongeng untuk usia pra-sekolah dan tanyanya kanak-kanak. Anak laki-laki biasanya digambarkan sebagai makhluk aktif, petualang pemberani yang serba ingin tahu, terampil membantu ayah memperbaiki sepeda dan mobil, dan bercita-cita tinggi, sedangkan anak perempuan digambarkan sebagai pengamat pasif, mudah menangis, dan hanya gemar membantu pekerjaan dapur. Jika mendeskripsikan pekerjaan, maka digambarkan laki-laki bekerja sebagai dokter, ahli hukum, insinyur, dan pemimpin masyarakat (dari kepala desa sampai kepala negara), sedangkan perempuan bekerja sebagai sekretaris, ibu rumah tangga, dan guru. Pelajaran sejarah di sekolah juga sering *menilap* fakta dan data tentang pahlawan perempuan. Yang lebih banyak ditonjolkan adalah pahlawan-pahlawan dari jenis kelamin laki-laki dan berasal dari masyarakat dominan.

Sosialisasi peran gender semacam ini mempersempit pilihan-pilihan dan peluang-peluang kehidupan masa depan yang dimiliki anak perempuan. Pendidikan yang bias gender tidak menjalankan fungsinya untuk membebaskan (*to liberate*) kaum perempuan dari ketimpangan sistem patriarkal sehingga pada gilirannya perempuan tetap menjadi warga negara kelas dua yang kurang mampu mengaktualisasikan dan berkontribusi seluruh potensinya secara maksimal bagi kesejahteraan masyarakat secara keseluruhan.

Kedua, sekolah ditengarai membantu memelihara sistem kelas dan status sosial-ekonomi. Sekolah memang telah berhasil memfasilitasi mobilitas vertikal dengan cara membantu sejumlah anak-anak dari kalangan status ekonomi rendah untuk maju dan mencapai kelas sosial-ekonomi yang lebih tinggi. Namun, di sisi lain, sekolah juga membuat kelompok miskin tetap miskin sementara yang kaya semakin kaya. Hal ini disebabkan antara lain oleh biaya pendidikan mahal yang tidak terjangkau keluarga miskin, sistem penyarangan siswa yang sering memihak siswa dari etnis dan kelas sosial tertentu, pengklasifikasian sekolah berdasar pelabelan sekolah favorit atau unggulan, serta sistem rayon yang kurang mengakomodasi anak didik dari daerah pedesaan dan pinggiran kota untuk masuk ke sekolah daerah urban yang umumnya relatif lebih berkualitas. Sistem rekrutmen dan pengklasifikasian sekolah semacam ini tampaknya ikut menyumbang terjadinya *blunder* dan *vicious circle* dari rangkaian sebab-akibat kemiskinan, ketiadaan akses pendidikan, pengangguran, lalu kembali ke kemiskinan, dan demikian seterusnya.

Ketiga, sekolah yang bertugas mensosialisasikan nilai-nilai telah banyak dikritik sebagai lembaga yang cenderung merefleksikan dan menggemakan stereotip dan prasangka antarkelompok yang sudah terbentuk dan beredar dalam masyarakat. Bahkan, ada indikasi bahwa bukan hanya sistem pendidikan saja yang melakukan hal ini. Lembaga atau organisasi agama juga ikut mengembangkan prasangka dan mengeskalasi fragmentasi antarkelompok melalui sosialisasi atau penyebaran pengetahuan dan pandangan yang bersifat *self-glory* dan *self-righteousness*, sembari diiringi dengan pilihan menjalani dinamika relasi sosial-keagamaan yang segregatif. Bukan tak

mungkin segregasi lembaga pendidikan berdasarkan kepemelukan agama juga ikut memperuncing prasangka dan proses demonisasi antara satu kelompok agama dan kelompok lainnya, baik secara langsung maupun tak langsung. Hal ini terjadi karena isi dan metode pendidikan agama cenderung bersifat deduktif-dogmatis dan eksklusif, yakni memperkuat *truthclaim* yang dimiliki kelompok agamanya masing-masing dengan bersikukuh bahwa surga hanya diperuntukkan bagi kelompok "kami" (*us*) dan bukan kelompok "mereka" (*them*) yang "asing" (*foreign*) dan "lain" (*different*). Hal yang sama terjadi pada prasangka etnis yang mempunyai *interplay* erat dengan prasangka agama. Pelajaran Sejarah, IPS, dan PPKn yang mengacu pada kurikulum yang etnosentris turut memperkuat anggapan kaprah bahwa budaya "kami" adalah adiluhung dan mulia, sedangkan budaya "mereka" lebih rendah atau dekaden.

Sikap kolektif semacam itu juga telah menciptakan kluster-kluster komunitas sosial yang eksklusif, yang tidak saling bersentuhan dalam komunikasi dan interaksi, apalagi dalam kerja sama mutual. Hal ini dapat dilihat dengan jelas antara lain dari penataan lingkungan pemukiman yang menunjukkan adanya segregasi berdasar kelas sosial-ekonomi (ada pemukiman kumuh, kelas pegawai, kelas menengah, dan kelas elit), dan berdasar kelompok etnis (ada kampung Jawa, kampung Pecinan, Kampung Arab, kampung Madura, dan sebagainya). Segregasi residensial ini biasanya diikuti oleh segregasi dalam bidang pendidikan. Anak-anak keluarga miskin umumnya pergi ke sekolah negeri yang biayanya lebih murah tetapi fasilitas dan kualitasnya buruk, sedangkan anak-anak kaya pergi ke sekolah swasta yang mahal karena berfasilitas lengkap dan modern. Anak-anak pribumi

kebanyakan pergi ke sekolah umum negeri atau swasta berbasis agama Islam, anak-anak keturunan Cina ke sekolah swasta berbasis agama Kristen, sedangkan anak-anak keturunan Arab kebanyakan ke sekolah yang dibina yayasan warga Arab. Secara tak terhindarkan segregasi sekolah ini telah membentuk generasi yang bersikap eksklusif, tidak toleran terhadap keanekaragaman atau kemajemukan budaya (St. John, 1975).

Apresiasi Multikulturalisme: Rekomendasi Pendidikan

Sikap kolektif yang dibentuk oleh sosialisasi melalui sistem pendidikan yang berjalin-berkelindan dengan pemahaman agama semacam ini tidak mengapresiasi dan menyantuni multikulturalitas dan pluralitas, melainkan justru menegaskannya sehingga ikut mempertajam segregasi sosial dan mengeskalasi ketegangan antarkelompok dan konflik sektarian. Dalam konteks masalah seperti ini, amat mendesak dan strategis bagi kita untuk segera merumuskan dan mengimplementasikan paradigma, pendekatan, dan metode pendidikan yang mampu menyantuni multikulturalisme dan pluralisme sehingga ketegangan dan pertikaian antar kelompok etno-religius dapat dikurangi, digantikan oleh kehidupan bersama yang lebih damai dan menebarkan berkah bagi seluruh warga masyarakat. Karena itu, salah satu tugas utama lembaga pendidikan dan agama yang strategis dan mendesak adalah membentuk karakter cinta damai (*pacifist*) di kalangan peserta didik, serta menginternalisasikan sikap toleran dan apresiatif terhadap keanekaragaman (*diversity*) antar kelompok.

Dasar pemikirannya adalah bahwa lembaga agama dan lembaga pendidikan mempunyai peran besar dalam membentuk karakter para jamaah/penganut dan peserta didiknya secara klasikal, dimana lembaga-lembaga ini secara langsung maupun tidak langsung mengajarkan dan mentransmisikan muatan budaya tertentu, berupa nilai-nilai, sikap, peran, dan pola-pola perilaku. Lembaga agama dan pendidikan seharusnya mampu menjadi *guiding light* yang berfungsi menuntun manusia berakhlak dan berbudi pekerti luhur, misalnya mampu mempraktikkan nilai-nilai demokrasi dan keadaban (*civility*), seperti menghargai pandangan dan hak asasi orang lain, menghindari kekerasan, menghormati keanekaragaman, dan mematuhi hukum. Sikap toleran dan inklusif dalam menghadapi pluralitas harus dipandang sebagai salah satu indikator integral dari akhlak atau budi pekerti luhur. Banyak literatur menyatakan (Mays, 1998; Stephan, 1996; St. John, 1975; Allport, 1954), salah satu prasyarat bagi terwujudnya hubungan antarkelompok yang lebih harmonis adalah menghilangkan stereotip dan prasangka negatif terhadap kelompok lain. Lembaga agama dan pendidikan dapat membantu mengurangi prasangka antarkelompok ini dengan menerapkan dakwah dan sistem pendidikan yang mengapresiasi pluralitas dan multikulturalitas. Tidak kurang dari UNESCO menegaskan bahwa fungsi utama pendidikan bukanlah hanya terbatas pada *learning to know*, *learning to do* dan *learning to be*, tetapi juga *learning to live together*. Artinya, pendidikan seharusnya mengajarkan kepada setiap anggota masyarakat untuk menghargai kemajemukan dan membekali mereka dengan kemampuan untuk hidup bersama secara rukun sebagai sesama umat manusia.

Langkah strategis pertama yang harus dilakukan dalam rangka mewujudkan cita-cita besar ini adalah mengubah paradigma dan pola pikir dalam menyikapi perbedaan dan kemajemukan budaya dalam lembaga keagamaan dan sistem pendidikan. Wawasan pluralisme dan multikulturalisme yang inklusif, toleran, dan non-sektarian perlu dikembangkan sebagai wujud nyata motto kebangsaan Indonesia, *Bhinneka Tunggal Ika*, yang telah lama diingkari melalui uniformitas yang dipaksakan melalui dominasi sosial-politik Orde Baru yang berlanjut hingga sekarang. Pendekatan *truthclaim* dogmatis dalam dakwah dan pendidikan agama, serta pendekatan sentralistik dan segregatif dalam pendidikan selama ini kurang mempertimbangkan keunikan lokal *indigenous* dengan nilai sosial budayanya yang kaya dan beragam sehingga kurang memberi ruang bagi tumbuhnya apresiasi terhadap budaya-budaya "yang lain" (*the others*). Pendekatan semacam ini perlu diubah menjadi pendekatan desegregasi, toleransi, dan apresiasi yang mengajarkan kepada penganut agama dan peserta didik untuk menghargai dan mengembangkan potensi dan sumber daya sosial-budaya yang ada dalam komunitasnya masing-masing, namun pada saat yang sama mereka juga mampu mengenali dan mengapresiasi budaya-budaya lain yang berbeda.

Langkah selanjutnya adalah melakukan reorientasi visi dan misi, serta restrukturisasi penyelenggaraan pendidikan nasional, termasuk pendidikan mata pelajaran agama, yang sejalan dengan wawasan multikulturalisme dan desentralisasi. Berkaitan dengan ini, barangkali juga diperlukan merumuskan kembali *shared concerns* dan *common goals* dari berbagai kelompok etnis dan agama yang hidup bersama dalam payung kebangsaan Indonesia yang satu. Seluruh *stake-*

holder lembaga pendidikan dan agama di Indonesia yang berasal dari berbagai latar belakang budaya majemuk perlu diberi kesempatan yang setara dalam perumusan *shared concerns* dan *common goals* ini, dan barangkali juga dalam implementasinya kelak.

Tugas besar berikutnya adalah menyusun kurikulum yang berpendekatan lintas-budaya (*cross-cultural*) dan merumuskan metode belajar-mengajar alternatif yang bertujuan menghasilkan warga masyarakat yang mempunyai sikap inklusif dan toleran terhadap kemajemukan masyarakat di sekelilingnya (Mays, 1998). Beberapa gagasan dasar yang mungkin dapat digunakan sebagai masukan untuk menyusun metode pendidikan yang menyantuni multikulturalisme akan dikemukakan berikut ini:

Pertama, menjadikan Program Apresiasi Multikultural/Pluralitas sebagai kebijakan nasional oleh Depdiknas untuk kemudian diterjemahkan dan dijabarkan melalui prinsip-prinsip desentralisasi dan otonomi pendidikan oleh daerah sesuai dengan latar belakang, karakteristik, dan kebutuhan komunitas lokal di daerahnya masing-masing. Materi program ini berisi pengetahuan dan kompetensi interrelasi antarbudaya, yang menekankan pada pembelajaran untuk tinggal dan hidup bersama dengan orang-orang yang berlatar budaya berlainan. Program ini memiliki dua fokus: pelestarian budaya dan partisipasi budaya.

Kedua, mengembangkan proses dan metode belajar-mengajar yang memanfaatkan sebanyak mungkin potensi sosial yang ada pada komunitas lokal setempat untuk menumbuhkembangkan *social competence* anak didik (secara individual) dan *social capital* (secara kolektif) dengan tujuan menciptakan dan memelihara harmoni

dalam relasi sosial. Untuk ini perlu dikembangkan materi ajar yang mengadopsi pengetahuan lokal dan sesuai dengan kebutuhan lokal. *Curriculum-based education* harus diimbangi dengan *community-based education* yang berorientasi pada pemberdayaan komunitas lokal, penghargaan pada pluralitas, pemecahan masalah secara kreatif, penyelesaian konflik secara damai, dan penumbuhan moralitas publik serta akhlak sosial.

Ketiga, menyiapkan tenaga pendidik yang kompeten dalam menerjemahkan muatan etika relasi sosial, dan berfungsi sebagai *role model* yang nyata (*living model*) dalam menanamkan sikap *tepa slira* (*empathy*) dan toleransi serta apresiasi yang inklusif pada anak didik. Tenaga pendidik harus mampu memberi teladan penegakan asas demokrasi yang mengakomodasi perbedaan, baik dalam interaksi vertikal (antara guru dan murid) maupun interaksi horizontal (murid dengan murid atau guru dengan guru). Metode pengajaran otoriter-dogmatis yang menuntut kepatuhan buta harus dihindari karena ia hanya menghasilkan manusia-manusia robotik yang tidak memiliki sensitivitas terhadap lingkungan sosialnya. Sebagai gantinya, perlu dikembangkan metodologi pengajaran yang dialogis dan interaktif serta mampu mengembangkan daya pikir, daya nalar, dan empati anak didik. Tenaga pendidik harus membekali anak didik tidak saja dengan kecerdasan intelektual, tetapi juga kecerdasan emosional (Goleman, 1995) dan kecerdasan moral (Coles, 1997).

Keempat, memodifikasi kurikulum agar lebih banyak berisi muatan toleransi dan apresiasi terhadap budaya dan kelompok lain. Menanamkan sikap toleran dan apresiatif-inklusif dapat dilakukan dengan dua cara. Pertama, disisipkan pada mata

pelajaran Agama dan Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn). Dasar pemikirannya adalah karena toleransi dan apresiasi terhadap kemajemukan dan perbedaan adalah bagian integral dari sikap keberagamaan yang inklusif dan sikap sebagai warga negara yang santun-beradab sehingga mata pelajaran Agama dan PPKn tidak dapat menanggalkan pendidikan toleransi. Kedua, diberikan secara mandiri dalam mata pelajaran tersendiri, misalnya dengan nama pelajaran Toleransi/Apresiasi Kemajemukan atau Kerukunan Berbangsa. Dasar pemikirannya adalah karena jika hanya disisipkan pada mata pelajaran lain, maka dikhawatirkan penanaman sikap toleran dan inklusif kurang mendapat prioritas dan *reinforcement*.

Kelima, mempopulerkan program-program pertukaran budaya (*cross-cultural exchange program*), seperti program *Schools Combat Racism* di Amerika Serikat misalnya, yang memfasilitasi kontak, komunikasi, interaksi, dan kerja sama di antara anak didik yang berasal dari kelompok etnis dan agama yang berbeda-beda (Slovan, 1997). *Exchange program* perlu disemarakkan terutama pada sekolah-sekolah yang berafiliasi agama. Sekolah yang berbasis agama tertentu perlu difasilitasi untuk banyak melakukan kontak, interaksi dan kerja sama dengan sekolah berbasis agama berbeda. Dasar pemikirannya adalah bahwa dalam kegiatan pertukaran budaya biasanya terjadi *sharing* perasaan, pengalaman, dan memori kolektif. Terjadi *exchange* harapan, kecemasan, kerinduan, dan visi tentang masa depan bersama. Juga terjadi komunikasi dan dialog mengenai keserupaan dan keragaman sehingga kerukunan dalam kehidupan bersama lebih mudah terwujud.

Pendidikan Multikulturalisme: Wahana Rekonsiliasi Sosial

Jika selama Orde Baru yang menonjol adalah bentuk-bentuk keseragaman dan *ke-ika-an*, maka melalui pendidikan multikulturalisme anak didik diajak untuk menghayati suasana *ke-bhinneka-an* sehingga rumah dan pelataran budaya Nusantara yang plural terasa luas, nyaman, inklusif, dan komunikatif antara satu sama lain. Dalam situasi tegang dan penuh konflik seperti sekarang, pendidikan sikap toleran, apresiatif, empatik, dan inklusif terhadap multikulturalitas dan pluralitas niscaya dapat memfasilitasi integrasi dan rekonsiliasi sosial karena ia memperluas pengalaman multikultural dan mempersempit semangat provinsialisme, tribalisme, dan sektarianisme.

Secara psikologis, pendidikan untuk menanamkan toleransi-apresiasi dan empati akan mampu memperhalus sensibilitas manusia, membuatnya menyadari eksistensi dirinya sebagai bagian kecil dari sistem sosial dan kosmos yang lebih besar. Melalui apresiasi dan empati, manusia menyerap perasaan dan pengalaman kehidupan *the other* yang berasal dari ranah geopolitik, geokultural, dan geoetnis berbeda. Prasangka, *labeling*, dan penghakiman sejatinya tidak akan mendapat tempat subur untuk tumbuh, kelak sebagai hasilnya, garis batas dan sekat-sekat yang membedakan serta memisahkan "saya" (*I*) dari "kau" (*you*), "kita" (*us*) dari "mereka" (*them*), bertransformasi secara damai menjadi "kami" (*we, ours*).

Dalam proses ini terjadi interelasi antarhati yang bisa mengeliminir perpecahan dan demonisasi antarkelompok di dalam masyarakat. *Psyche* kolektif manusia yang tercabik akibat semangat provinsial-

isme, tribalisme, dan sektarianisme dapat bertaut kembali. Toleransi, apresiasi, empati, dan *unconditional respect* terhadap perbedaan dan keanekaragaman multikultural akan melahirkan penghayatan dan laku konkret *bhinneka tunggal ika: bhinneka menjadi ika*, dan *ika* benar-benar terdiri dari unsur-unsur *bhinneka* yang distingtif.

Dengan bekal sikap toleran-apresiatif dan inklusif, anak didik akan mampu melihat keanekaragaman sebagai khazanah yang

memperkaya hidup, bukannya justru sebagai ancaman yang harus diperangi atau sebagai sumber pertentangan dan konflik. Di tengah kepenatan psikokultural dan kegalauan konflik antarkelompok sekarang ini, pendidikan multikulturalisme sejatinya terasa relevan dan urgen untuk segera dijadikan medium untuk mempererat relasi sosial dan merekonsiliasi perpecahan antara anak bangsa. □

DAFTAR RUJUKAN

- Allport, Gordon W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, Massachusetts: Addison-Alley.
- Barrucha, Rustom. (1998). "Interkulturalisme dan Multikulturalisme di Era Globalisasi: Diskriminasi, Ketidakpuasan, dan Dialog." *Jurnal Seni Pertunjukan Indonesia*. Th. IX, h. 9-26.
- Brewer, Marilynn, B. (1999). The Psychology of Prejudice: Ingroup Love or Outgroup Hate? *Journal of Social Issues*, 55(3), p. 429-444.
- Coleman, James S. et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C.
- Coles, Robert. (1997). *The Moral Intelligence of Children*. New York: Random House.
- Goleman, Daniel. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Mays, Vickie M. et al. (1998). Ethnic Conflict: Global Challenges and Psychological Perspectives. *American Psychologist*, 53(7), p. 737-742.
- Slovan, Margie. (1997). Paddling up Stream: Catholic and Protestant Youth in Northern Ireland Embark on a Brighter Future. *Teaching Tolerance*, Spring (1997). Montgomery: Southern Poverty Law Center.
- Stephan, Walter G., & Cookie W. Stephan. (1996). *Intergroup Relations*. Boulder: Westview.
- St. John, Nancy. (1975). *School Desegregation: Outcomes for Children*. New York: Wiley.