

PENGEMBANGAN PROGRAM PENDIDIKAN IPS BERBASIS MULTIKULTURAL

M. Syaom Barliana
Universitas Pendidikan Indonesia

*Makalah ini pernah disampaikan Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia VI
(Konaspi), November 2008
Universitas Pendidikan Ganesha,*

Bali, 2008

PENGEMBANGAN PROGRAM PENDIDIKAN IPS BERBASIS MULTIKULTURAL

M. Syaom Barliana
Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Masyarakat Indonesia adalah masyarakat multikultural, yang terdiri dari berbagai-bagai etnis dengan perbedaan dan keragaman latarbelakang budaya, agama, kelas ekonomi, dll. Sementara itu, berakhirnya sentralisme kekuasaan orde baru yang memaksakan keseragaman sembari mematikan identitas dan simbol perbedaan kultur, telah memunculkan reaksi balik, yang mengandung implikasi-implikasi negatif bagi rekonstruksi kebudayaan Indonesia yang multikultural. Pada masa reformasi, berbarengan dengan proses desentralisasi kekuasaan dan otonomi daerah, telah terjadi peningkatan gejala "provinsialisme" yang tumpang tindih dengan "etnisitas". Kecenderungan ini, telah melahirkan sejumlah konflik etnis, yang mengancam integrasi bangsa. Salahsatu upaya mengatasi persoalan adalah melalui pendidikan. Mata pelajaran pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (*Social Studies*) yang bertujuan mendidik warga masyarakat untuk memahami ilmu dan sekaligus problema sosial, dan menjadikannya sebagai warga negara yang baik dan sensitif terhadap persoalan-persoalan sosial, sangat relevan guna mengemban misi itu. Untuk itu diperlukan perubahan orientasi, materi, strategi, dan metoda pembelajaran menuju pendidikan IPS berbasis multikultural.

I. PENDAHULUAN

Multikulturalisme Di Tengah Ancaman Disintegrasi Bangsa

Salahsatu problema sosial dan isu kontemporer serta bahkan sebagian kontroversial, dan karena itu tidak mudah untuk dipahami serta diimplementasikan, adalah isu tentang multikulturalisme. Sensivitas saja tidak cukup, karena multikulturalisme sebagai

konsep, sesungguhnya baru-baru ini saja (tahun 1990-an) menjadi perhatian di Indonesia, sehingga tampaknya belum disadari sebagai kebutuhan yang mendesak dalam pengembangan kurikulum pendidikan IPS. Padahal, seperti di Amerika, masyarakat Indonesia adalah masyarakat multikultural, yang terdiri dari berbagai-bagai etnis dengan perbedaan dan keragaman latarbelakang budaya, agama, kelas ekonomi, dll.

Realitas ini, ada kaitannya dengan kondisi sosial politik, bahwa selama lebih dari tiga dasawarsa pemerintahan Orde Baru, dengan kebijakan yang sentralistis dan monokultural, sehingga memiliki kontrol yang ketat terhadap isu perbedaan, telah menghilangkan kemampuan masyarakat untuk memikirkan, membicarakan, dan memecahkan persoalan yang muncul dari perbedaan dan keragaman secara terbuka, rasional, dan damai. Yang tercipta kemudian adalah keselarasan semu, dengan bibit konflik yang tertekan di bawah permukaan. Namun ketika kontrol kekuasaan melemah sejalan dengan redupnya kekuasaan Suharto, kekerasan antar kelompok meledak secara sporadis di akhir tahun 1990-an di berbagai kawasan di Indonesia dan berpuncak pada peristiwa kerusuhan Mei 1998. Hal itu menunjukkan betapa rentannya rasa kebersamaan yang dibangun dalam Negara-Bangsa (NKRI). Betapa kentalnya prasangka antara kelompok dan betapa rendahnya saling pengertian antar kelompok.

Jelas bahwa berakhirnya sentralisme kekuasaan orde baru yang memaksakan keseragaman sembari mematikan identitas dan simbol perbedaan kultur, telah memunculkan reaksi balik, yang mengandung implikasi-implikasi negatif bagi rekonstruksi kebudayaan Indonesia yang multikultural. Pada masa reformasi,

berbarengan dengan proses desentralisasi kekuasaan dan otonomi daerah, telah terjadi peningkatan gejala "provinsialisme" yang tumpang tindih dengan "etnisitas". Kecenderungan ini, jika tidak terkendali akan dapat menimbulkan tidak hanya disintegrasi sosio-kultural yang amat parah, tetapi juga disintegrasi politik (Muhaemin El-Ma'hady, 2004).

Oleh sebab itu, pendidikan IPS pada semua jenjang perlu mengambil peranan dan mengangkat isu pluralisme dan multikulturalisme ini dalam kurikulum dan pembelajarannya. Pendidikan IPS memiliki potensi untuk menjadi akses bagi pengayaan materi pembelajaran berdasarkan informasi aktual dari dinamika dan perubahan fenomena lingkungan dan sosial. Isu-isu seperti terorisme, konflik SARA, Hak Azasi Manusia, Pluralisme dan Multikulturalisme, seharusnya dapat menjadi bahasan, sehingga memberikan perspektif bagi siswa supaya tidak teracuni oleh isu-isu yang menyesatkan. Tujuannya, adalah menciptakan warga negara yang memahami, menghargai, serta membentuk sinergi dari perbedaan dan keragaman sebagai suatu realitas sosial, sehingga tercipta integrasi bangsa yang berkelanjutan.

II. URGENSI PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL Perbedaan dan Keragaman: Antara Ancaman atau Anugrah

Setiap orang, sebagai warga negara, perlu belajar tentang konsep perbedaan kultural sehingga dapat lebih memahami dan toleran terhadap perbedaan sebagai realitas sosial, dan akhirnya menciptakan harmoni dalam kehidupan. Perbedaan dapat terjadi

karena gender, usia, etnisitas, latarbelakang bahasa, sistem kepercayaan/agama, politik, kemampuan fisik dan mental, serta pengalaman.

Sejarah menunjukkan, bahwa pemaknaan secara negatif atas keragaman telah melahirkan penderitaan panjang umat manusia. Pada saat ini, paling tidak telah terjadi 35 pertikaian besar antar etnis di dunia. Lebih dari 38 juta jiwa terusir dari tempat yang mereka diami, paling sedikit 7 juta orang terbunuh dalam konflik etnis berdarah. Pertikaian seperti ini terjadi dari Barat sampai Timur, dari Utara hingga Selatan. Dunia menyaksikan darah mengalir dari Yugoslavia, Cekoswalakia, Zaire hingga Rwanda, dari bekas Uni Soviet sampai Sudan, dari Srilangka, India hingga Indonesia. Konflik panjang tersebut melibatkan sentimen etnis, ras, golongan dan juga agama.

Di sisi lain, di Amerika sebagai contoh, muncul serangkaian konsep tentang pluralitas yang berbeda-beda, mulai dari *melting pot* sampai multikulturalisme. Sejak Columbus menemukan benua Amerika, berbagai macam bangsa telah menempati benua itu. Penduduk yang sudah berada di sana sebelum bangsa-bangsa Eropa membentuk koloni-koloni mereka di Amerika Utara, terdiri dari berbagai macam suku yang berbeda-beda bahasa dan budayanya. Tetapi di mata bangsa Anglo-Sakson yang menyebarkan koloni di abad ke-17, tanah di Negara baru itu adalah kawasan tak bertuan dan bangsa-bangsa yang ditemui di benua baru itu tak lebih dari makhluk primitif yang merupakan bagian dari alam yang mesti ditaklukkan. Dari perspektif kaum Puritan yang menjadi acuan utama sebagian besar pendatang dari Inggris tersebut, berbagai suku bangsa yang dilabel secara generik dengan nama "Indian" adalah

bangsa kafir pemuja dewa yang membahayakan kehidupan komunitas berbasis agama tersebut. Di sini terlihat bagaimana pandangan berperspektif tunggal yang datang dari budaya tertentu membutakan mata terhadap kenyataan keragaman yang ada.

Karena itu, menurut Tiedt dan Tiedt (1990), pendidikan multikultural bertujuan menumbuhkan kesadaran bahwa perbedaan adalah suatu karakteristik kultural dalam populasi nasional (warga Amerika Serikat). Dengan pendekatan humanis, pendidikan multikultural bertujuan membantu siswa memahami identitas dan harga dirinya, untuk kemudian berkontribusi bersama-sama dalam kelompok budaya yang berbeda membangun masyarakat demokrasi Amerika, kesetaraan, dan keselarasan dalam hubungan antar bangsa di dunia.

Pendidikan multikultural menegaskan pengakuan bahwa setiap anggota kelompok memiliki identitas, dan dapat mengembangkan kebanggaan kelompoknya tanpa *chauvinisme*. Hal itu dapat dicapai, dengan kesadaran bahwa setiap orang pada dasarnya membutuhkan orang lain, dan karena itu perlu dibangun sikap hidup yang terbuka, tanpa prasangka, tanpa diskriminasi, tanpa ketakutan, dan tanpa ancaman.

Usaha untuk menempatkan perbedaan bukan sebagai sebuah ancaman memang bukan sesuatu yang mudah. Sebabnya, ada banyak fakta kesejarahan dan keseharian kini yang dapat diamati atau bahkan dialami siswa sendiri bahwa respon terhadap perbedaan justru sering berujung pada konflik, dan konflik ini bisa sangat menghancurkan. Misalnya, bagaimana sentimen rasis dan etnik antara kulit hitam dan kulit putih pada tahun 1992 di Los Angeles telah menciptakan kerusuhan nasional. Sejarah konflik di Los

Angeles sendiri telah berlangsung lama, sejak "zoot suit riots" tahun 1943, kerusuhan Watts 1965, sampai kerusuhan "Rodney King" tahun 1992. Meskipun demikian, pemicu seperti kasus kekerasan polisi kulit putih terhadap Rodney King yang berkulit hitam, hanya menjadi semacam katalis. Konflik ini bukan disebabkan oleh hubungan mayoritas-minoritas, tetapi lebih karena persaingan elit politik yang kemudian terfleksikan dalam konflik antar kelompok (David O. Sears, 2002).

Sementara itu, kerusuhan di pinggiran kota di Perancis yang beberapa tahun lalu berlangsung yang terus meluas sampai ke pusat kota Paris dan menjadi kerusuhan nasional. Tewasnya dua remaja imigran muslim akibat tersengat arus listrik saat lari dari kejaran polisi, menjadi pemantik bom waktu kerusuhan yang sudah sejak lama tersimpan. Bom waktu itu, sesungguhnya bukan hanya persoalan diskriminasi dalam perlakuan keagamaan akibat kebijakan sekularisasi, tetapi lebih karena diskriminasi politik, sosial, dan ekonomi pemerintah terhadap kaum minoritas Muslim imigran Arab dan Afrika yang miskin. Alexey Muraviev (2005) menyatakan bahwa: "Ini merupakan bagian dari masalah kolonial masa lalu, yang bercampur dengan kedudukan Perancis sebagai salah satu negara yang memiliki komunitas imigran Muslim terbesar di Eropa Barat. Artinya, hal ini terkait dengan perlakuan terhadap kelompok imigran ini secara politik, ekonomi dan sosial. Dalam konsep awalnya, setiap warga Perancis diperlakukan setara dan sama. Namun pada kenyataannya hal ini tidak terjadi dan memunculkan masalah sosial dan ekonomi serius. Kerusuhan ini sendiri berawal di pinggiran kota Paris yang dikenal sebagai 'wilayah ghetto' atau 'wilayah kelompok minoritas' yang selama ini senantiasa mengkritik konsep persamaan

yang kerap dikumandangkan Pemerintah Perancis. Wilayah ini telah sejak lama tidak diacuhkan oleh Pemerintah Perancis, yang akhirnya menjadi sarang berkembangnya kelompok ekstrimis sayap kanan. Kelompok ini menjadi anggota utama Partai Nasionalis pimpinan Jean-Marie Le Pen yang kerap menentang kebijakan Pemerintah.”

Sekaitan dengan itu, guru harus mengambil peran, bukan saja menjelaskan potensi perbedaan dan keragaman sebagai suatu anugrah untuk berinteraksi secara harmoni, tapi juga ada fakta bahwa jika perbedaan yang dibesar-besarkan dan bukan persamaan yang dipertemukan maka ia menjadi ancaman yang nyata. Terlebih lagi, jika politik pemerintah setempat sendiri termasuk kebijakan politik pendidikan nasional, tidak memberi tempat bagi pluralisme dan multikultural.

III. KURIKULUM PENDIDIKAN MULTIKULTURAL Perubahan Orientasi: Dari Guru ke Siswa sebagai Pusat

Penyusunan kurikulum pembelajaran multikultural harus dimulai dengan studi tentang karakteristik individu siswa, yang meliputi latarbelakang budaya, kepercayaan dan sikap, kebiasaan makan, serta perilaku dan cara hidup lainnya. Dengan menyadari perasaan, identitas, dan harga dirinya, siswa dapat membandingkan dan mengkontraskannya dengan identitas budaya siswa lain dalam kelasnya. Dengan petunjuk guru, siswa dapat menemukan perbedaan sebagai sesuatu yang menarik dan bukan merupakan ancaman. Rancangan kurikulum, termasuk kurikulum tersembunyi, harus mengarahkan siswa untuk lebih saling memahami dan saling berkontribusi terhadap perdamaian dunia.

Selanjutnya, Tiedt dan Tiedt (1990) mengemukakan bahwa sejumlah penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran multikultural yang efektif adalah yang berorientasi dan berpusat pada siswa dan bukan pada peran guru yang mendominasi. Guru yang efektif akan merancang pembelajaran secara terintegrasi dengan melibatkan aktivitas siswa dalam menulis dan membaca, misalnya tentang topik kekerasan dalam Perang Sipil yang membawa akibat menyedihkan bagi kaum Negro (Africans). Siswa diajak untuk mencari dan menemukan informasi untuk sharing dalam diskusi dalam kelompok belajar. Guru yang efektif adalah guru yang antusias terhadap materi pembelajaran, tetapi juga dapat mengendalikan waktu belajar di kelas. Pembelajaran yang baik adalah refleksi dari kesadaran guru tentang situasi yang terjadi dan bagaimana suatu proses pembelajaran dapat terus ditingkatkan dari waktu ke waktu.

Kekuatan dari program pendidikan multikultural bergantung kepada ketepatan perencanaan, yang harus mencakup semua level dan area subjek. Indikator kualitas dan efektivitas program, antara lain: (1) Materi pembelajaran mengandung muatan yang interdisipliner dan multikultural, (2) Guru menyadari dan mengakui adanya kebutuhan terhadap pembelajaran multikultural, serta bersama-sama dengan siswa terlibat dalam perancangan dan pembelajaran itu sendiri, (3) Siswa dimotivasi untuk belajar mengakui kebenaran sendiri sebaik mengakui juga kebenaran orang lain.

Disamping itu, metoda pembelajaran merupakan sesuatu yang krusial dalam setiap pengalaman belajar, untuk dapat membuat siswa terpengaruh, tertarik, dan terlibat dalam pembelajaran. Oleh sebab itu, pemilihan strategi pembelajaran yang tepat sangat penting

dilakukan, yang antara lain terdiri dari tiga langkah: (1) Membaca buku (literatur) dengan suara keras adalah cara yang baik untuk mendukung pembelajaran, (2) Mendorong siswa untuk berfikir kolaboratif dengan cara brainstorming, (3) Mengintegrasikan berbagai aktivitas belajar dan isu atau topik yang muncul ke dalam suatu tema, akan membantu siswa dalam membuat koneksi atau kerangka pemikiran atau peta konsep.

Sementara itu, metoda-metoda pembelajaran seperti Resolusi Konflik; *Questioning Techniques* (Evans, 1991); *Role Playing* (Banks, 1989); *Cooperative Learning* (Slavin, 1983); *Group Discussions* (Alvermann, 1991); *Exposure to Different Languages Cultures and Active Involvement* (Tiedt & Tiedt, 1990), misalnya, dapat menjadi alternatif. Dengan proses inquiri, siswa dilatih untuk memahami perbedaan dan menyelesaikan konflik yang terjadi.

Lebih jauh, Tiedt dan Tiedt (1990) menjelaskan bahwa pendekatan pembelajaran multikultural harus didasarkan kepada kepercayaan dan harga diri siswa. Guru harus mendorong kekuatan dalam diri siswa sebagai modal untuk dapat belajar. Siswa datang ke sekolah dengan latarbelakang sebagai anggota suatu kebudayaan, dan dengan banyak aspek kecakapan yang juga berasal dari kebudayaan tersebut. Ketika guru berusaha meyakinkan siswa untuk membangun kekuatan dan memiliki kebanggaan atas identitas budayanya, guru juga harus membantu mereka membuat jembatan menuju kesuksesan di sekolah. Di sekolah, siswa harus belajar untuk menemukan siapa dirinya, identitas budaya yang dibawanya sejak lahir, serta memahami budaya di sekelilingnya. Guru harus membantu siswa untuk menemukan identitas individu dan

budayanya, serta belajar menilai bahwa hal itu merupakan bagian dari budaya mereka sendiri.

Dalam pembelajaran, guru perlu mempertimbangkan bagaimana siswa mempersepsi dunianya serta kontekstualisasinya dalam setting sekolah/kelas. Guru harus membantu siswa untuk melakukan refleksi tentang diri mereka, karakteristik, serta bagaimana mereka menyukai atau tidak menyukai yang lain. Kemudian, kepada mereka perlu diperlihatkan adanya perbedaan antar individu sehingga setiap individu memiliki identitas dan karakteristik yang khas, dan mereka tidak perlu merasa malu karenanya. Ketika guru dapat meyakinkan siswa bahwa kelas adalah merupakan tempat yang aman untuk siswa dapat menemukan siapa diri mereka dan apa yang dapat mereka lakukan, maka hal ini menjadi dasar yang kuat untuk membuat siswa menghargai diri mereka seperti juga mereka menghargai orang lain. Akhirnya, pembelajaran multikultural pada dasarnya bertujuan menyediakan berbagai kesempatan kepada siswa untuk mengekspresikan diri mereka dengan beragam cara.

Sesudah aspek penghargaan dan kepercayaan diri, hubungan interpersonal merupakan aspek kedua yang penting dalam pembelajaran multikultural. Di dalam kelas, kelompok siswa dan guru adalah suatu komunitas tersendiri, dan guru harus membangun iklim positif dan semangat komunitas ini, sehingga siswa dapat belajar untuk bekerja bersama. Asumsinya, pendekatan pembelajaran multikultural akan berhasil baik, jika siswa yang memiliki identitas dan karakteristik yang berbeda-beda belajar untuk bekerja bersama.

Guru harus membantu siswa untuk belajar dan bekerja bersama serta bagaimana siswa melawan stereotypes (seperti prasangka-prasangka) yang mengelilingi mereka. Prejudiksi dan prasangka adalah sikap negatif terhadap kelompok atau etnis lain yang seringkali menyebabkan luka yang dalam. Stigmatisasi seperti : Yahudi (licik), Negro (kriminal), Batak (preman), Padang (bengkok/licik), jelas adalah sumber konflik yang mengancam solidaritas dan keselarasan interrelasi antar individu.

Jika merujuk kepada pandangan Donald Campbell (dalam Waruwu, 2002), hal itu berakar dari realitas bahwa hampir dalam setiap budaya, orang-orang cenderung untuk: merasa bangga dengan kebudayaan (suku) nya; menunjukkan perasaan kurang bersahabat ke arah budaya yang berbeda; percaya bahwa yang terjadi dalam budaya mereka adalah hal yang natural dan benar dan apa yang terjadi dalam budaya lain adalah sesuatu yang aneh; menerima kenyataan bahwa kebiasaan dalam budaya mereka merupakan kebenaran universal; cenderung merasa dan berperilaku seperti apa yang diharapkan oleh budayanya.

Konflik yang tajam, dapat juga terjadi dalam hubungan antara kelompok mayoritas dan minoritas. Respon kaum mayoritas terhadap minoritas dan sebaliknya, juga sering diwarnai prasangka dan stigmatisasi. Misalnya prasangka mayoritas masyarakat pribumi terhadap minoritas Cina di Indonesia dan sebaliknya. Minoritas Cina yang arogan, eksklusif, dan pelit, atau mayoritas pribumi yang malas, boros, bodoh.

Dalam konteks inilah pendidikan dan pembelajaran multikultural perlu mengambil bagian, untuk mengembangkan pemahaman bahwa keberbedaan adalah kenyataan menarik yang

mesti diterima, bukan suatu ancaman, dan karena itu perlu saling menghargai dalam kesetaraan. Ini adalah proses yang krusial, dan karena itu siswa memerlukan dukungan guru untuk menemukan strategi guna menyelesaikan konflik karena perbedaan, dan kemudian dapat bekerjasama secara konstruktif.

Sementara itu, siswa tidak saja hidup terbatas dalam lingkup komunitas kelas, tapi juga bergerak dari sekolah ke lingkungan, negara, dan kemudian dunia. Karena itu, perlu diperlihatkan kepada siswa bahwa lingkungan mereka yang terdekat juga diikat oleh dan berada dalam lingkungan yang lebih besar. Realitasnya, kelas adalah suatu mikrokosmos yang merupakan bagian dari makrokosmos, dan setiap siswa datang dari sebuah keluarga yang terkait dengan suatu kelompok lain, masyarakat lain, wilayah lain, dan mungkin juga negara lain.

Menurut Tiedt dan Tiedt lagi, setiap individu merupakan pusat dari lingkaran konsentris, yang kemudian bertumbuh menjadi lingkaran lebih besar dalam suatu kelompok masyarakat. Setiap lingkaran bersinggungan (*intersection*) dengan cara yang berbeda, karena komunitas masyarakat hidup dalam kelompok yang berbeda, dengan mobilitas yang kian meningkat. Karena itu, perbedaan dan keragaman adalah suatu realitas yang kian nyata. Pembelajaran yang didasarkan kepada prinsip multikultural harus membantu siswa untuk melihat dunia sekeliling dan mengembangkan sikap hidup yang tepat di dunia.

Sejalan dengan itu, Abdul Munir Mul Khan (Kompas, 28/9/04), menyatakan bahwa pendidikan multikultural didasari konsep kebermaknaan perbedaan secara unik pada tiap orang dan masyarakat. Kelas disusun dengan anggota kian kecil hingga tiap

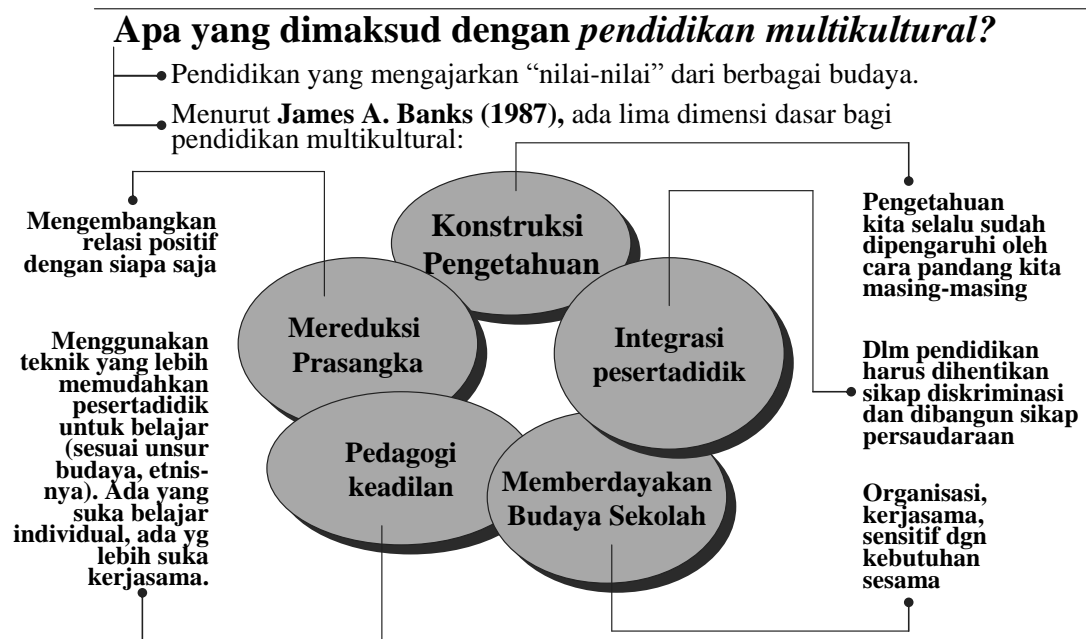
peserta didik memperoleh peluang belajar semakin besar sekaligus menumbuhkan kesadaran kolektif di antara peserta didik. Pada tahap lanjut menumbuhkan kesadaran kolektif melampaui batas teritori kelas, kebangsaan dan nasionalitas, melampaui teritori teologi keagamaan dari tiap agama berbeda. Gagasan ini didasari asumsi, tiap manusia memiliki identitas, sejarah, lingkungan, dan pengalaman hidup unik dan berbeda-beda. Perbedaan adalah identitas terpenting dan paling otentik tiap manusia daripada kesamaannya. 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.

Relevan dengan kajian Tiedt dan Tiedt tersebut, pengembangan kurikulum pendidikan multikultural, menurut Hamid Hasan (2004) selanjutnya dilakukan berdasarkan langkah-langkah sebagai berikut: (1) Mengubah filosofi kurikulum dari yang berlaku seragam seperti saat ini kepada filosofi yang lebih sesuai dengan tujuan, misi, dan fungsi setiap jenjang pendidikan dan unit pendidikan. Untuk tingkat pendidikan dasar, filosofi konservatif seperti esensialisme dan perenialisme haruslah dapat diubah ke filosofi yang lebih menekankan pendidikan sebagai upaya mengembangkan kemampuan kemanusiaan peserta didik baik sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat, bangsa, dan dunia. Filosofi kurikulum yang progresif seperti humanisme, progresivisme, dan rekonstruksi sosial dapat dijadikan landasan pengembangan kurikulum; (2) Teori kurikulum tentang konten (curriculum content) haruslah berubah dari teori yang mengartikan konten sebagai aspek substantif yang berisikan fakta, teori, generalisasi kepada pengertian

yang mencakup pula nilai, moral, prosedur, proses, dan keterampilan yang harus dimiliki generasi muda; (3) Teori belajar yang digunakan dalam kurikulum masa depan yang memperhatikan keragaman sosial, budaya, ekonomi, dan politik tidak boleh lagi hanya mendasarkan diri pada teori psikologi belajar yang bersifat individualistik dan menempatkan siswa dalam suatu kondisi *value free*, tetapi harus pula didasarkan pada teori belajar yang menempatkan siswa sebagai makhluk sosial, budaya, politik, dan hidup sebagai anggota aktif masyarakat, bangsa, dan dunia; (4) Proses belajar yang dikembangkan untuk siswa haruslah pula berdasarkan proses yang memiliki tingkat *isomorphism* yang tinggi dengan kenyataan sosial. Artinya, proses belajar yang mengandalkan siswa belajar secara individualistik dan bersaing secara kompetitif individualistik harus ditinggalkan dan diganti dengan cara belajar berkelompok dan bersaing secara kelompok dalam suatu situasi positif. Dengan cara demikian maka perbedaan antar-individu dapat dikembangkan sebagai suatu kekuatan kelompok dan siswa terbiasa hidup dengan berbagai keragaman budaya, sosial, intelektualitas, ekonomi, dan aspirasi politik; (5) Evaluasi yang digunakan haruslah meliputi keseluruhan aspek kemampuan dan kepribadian peserta didik, sesuai dengan tujuan dan konten yang dikembangkan. Alat evaluasi yang digunakan haruslah beragam sesuai dengan sifat tujuan dan informasi yang ingin dikumpulkan. Penggunaan *alternative assessment* (portfolio, catatan observasi, wawancara) dapat digunakan.

IV. DISKUSI: Beberapa Hasil Penelitian Pembelajaran Multikultural

Demikianlah, adalah sangat penting untuk memasukan isu multikulturalisme dalam pendidikan IPS di Indonesia. Sekaitan dengan itu, di bawah ini digambarkan kerangka yang dikembangkan oleh James Bank (1987), dalam pendidikan multikultural.



Pendidikan multikultural yang relatif baru dikenal di Indonesia, merupakan suatu pendekatan yang dianggap lebih sesuai bagi masyarakat Indonesia yang heterogen, terlebih pada masa desentralisasi dan otonomi daerah dewasa ini yang rentan terhadap konflik. Pendidikan multikultural yang dikembangkan di Indonesia sejalan pengembangan demokrasi yang dijalankan sebagai *counter* terhadap kebijakan desentralisasi dan otonomi daerah tersebut. Hal ini perlu dilakukan secara hati-hati, bukan hanya sekedar mengubah dan memasukan isu multikultural dalam materi

pembelajaran, tetapi secara komprehensif perlu dimulai dengan mengubah paradigma berfikir, sikap kalangan pendidik, serta kurikulum dan strategi pembelajaran yang lebih cocok dengan karakteristik identitas dan keragaman budaya masyarakat itu sendiri. Tujuan akhir pembelajaran multikultural di Indonesia, harus diarahkan tetap kepada kebhinekaan dalam keindonesiaan, suatu nasionalisme persatuan Indonesia dalam keberagaman.

Berikut ini, disajikan beberapa hasil penelitian untuk pembaharuan pendidikan IPS, dalam konteks pendidikan multikultural.

Penelitian Dadan Supardan (2002), menyatakan bahwa : (1) pengaruh pembelajaran multikultural terhadap interaksi antar etnis maupun rasa solidaritas bangsa menunjukkan pengaruh yang signifikan; (2) pengaruh pembelajaran sejarah lokal terhadap interaksi antar etnis, ternyata tidak signifikan, sedangkan pengaruh sejarah lokal terhadap rasa solidaritas bangsa menunjukkan pengaruh yang signifikan; (3) pengaruh pembelajaran sejarah nasional terhadap interaksi antar etnis adalah signifikan, sedangkan terhadap rasa solidaritas bangsa tidak signifikan; (4) pengaruh pembelajaran sejarah global terhadap interaksi antar etnis maupun rasa solidaritas bangsa adalah signifikan; (5) pengaruh interaksi antar etnis terhadap rasa solidaritas bangsa juga signifikan.

Rochiati Wiraatmadja (1999), mengungkapkan bahwa perlu transformasi dalam cara belajar mengajar dengan memperhatikan kebutuhan-kebutuhan siswa, terutama di dalam memenuhi tuntutan kelas yang multietnik dengan kemajemukan sosial budaya. Pendidikan kebangsaan yang berhasil baik dilaksanakan di sekolah adalah yang didukung berbagai upaya peneguhan. Salah satu

diantaranya yang terpenting ialah relasi sosial di antara remaja Indonesia dari berbagai etnik secara intensif. Pesan-pesan tentang kesadaran kebangsaan yang dikomunikasikan di antara sesama remaja akan lebih efektif, karena dorongan untuk mendapat persetujuan dari teman sebaya merupakan salah satu bentuk pengabsahan identitas remaja. Dukungan-dukungan lain yang ternyata menguatkan peraihan nilai-nilai kebangsaan ialah keterlibatan peserta didik dalam berbagai kegiatan organisasi remaja seperti OSIS dan PRAMUKA. Demikian pula dibutuhkan dukungan yang positif dari kehidupan keluarga dengan orangtua yang memberikan pendidikan kebangsaan kepada puteranya untuk memberikan kesan kesadaran yang lebih meyakinkan dan lestari. Dukungan dari lingkungan keagamaan diperlukan dalam bentuk nilai-nilai universal yang suportif, dan dari masyarakat dibutuhkan sikap-sikap yang terbuka, tidak berprasangka, mendukung dan konsisten sehingga dengan bentuk-bentuk dukungan itu semua pihak tidak menegasikan hasil-hasil upaya pendidikan. Berdasar hasil temuan penelitian ini rekomendasi yang disarankan terutama kepada pihak pengelola dan para penyusun kebijakan pendidikan ialah untuk mulai memperhatikan tuntutan-tuntutan pendidikan multietnik, antara lain dengan melengkapi kemampuan guru sejarah dengan pengetahuan dan pemahaman yang lebih mendasar mengenai berbagai persoalan sosial budaya masyarakat bangsa Indonesia. Secara umum kemampuan dan keterampilan mereka juga harus ditingkatkan dalam memenuhi tuntutan akan guru yang profesional dalam melaksanakan tugasnya. Secara khusus, tuntutan profesi ini mencakup wawasan dan kreativitas, serta pengetahuan kesejarahan yang luas yang diperolehnya sebagai "omnivorous reader". Budaya

baca dan budaya bercerita akan menghapus tuduhan yang negatif terhadap pendekatan ekspositorik, sehingga metode ceramah tidak lagi menjadi kambing hitam dari tiadanya minat siswa belajar sejarah. Perhatian kepada kesejahteraan guru sejarah akan lebih mendorong mereka untuk mengembangkan kemampuan agar melaksanakan tugas lebih baik.

Sementara itu, untuk konteks yang lebih luas, studi komparatif yang dilakukan oleh Stevenson (1995) yang dikutip Waruwu (2002) menunjukkan pemahaman terhadap salahsatu perbedaan karakteristik kelompok masyarakat, dengan membandingkan mahasiswa Asia dan Amerika. Kemudian, diusulkan strategi pembelajaran yang dipilih, yang sesuai dengan masing-masing karakteristik kelompok tersebut.

Mahasiswa Asia lebih suka *bekerja dalam kelompok*; sedangkan mahasiswa Amerika lebih senang *bekerja independen*. Kenyataan itu kiranya yang telah dijelaskan dengan istilah: (a) budaya *individualisme*; dan (b) budaya *kolektivisme*. *Individualisme*: seperangkat nilai yang lebih memprioritaskan tujuan-tujuan pribadi daripada tujuan-tujuan kelompok. *Kolektivisme*: seperangkat nilai yang lebih mendukung tujuan-tujuan kelompok. Tujuan-tujuan pribadi mengalah pada tujuan-tujuan kelompok, misalnya demi mempertahankan *keharmonisan, integritas kelompok* atau *tujuan-tujuan bersama*.

Beberapa suku bangsa memiliki budaya individualistik, misalnya: Amerika, Canada, Inggris, Nenderland. Dalam budaya Individualistik seperti itu, anggotanya diarahkan pada nilai-nilai individualistik, seperti *self-actualization, self-esteem, self-concept, self-efficacy, self-reinforcement, self-criticism*. Strategi pendidikan yang

baik dalam budaya seperti ini adalah: mempromosikan kelompok, menekankan kerjasama (bukan persaingan).

Beberapa suku bangsa memiliki budaya Kolektivistis, misalnya: Cina, Jepang, India, Thailand, Indonesia. Dalam budaya kolektivistik seperti itu, anggotanya diarahkan pada nilai-nilai kebersamaan, keseragaman. Individu lebih bergantung pada kelompoknya. Strategi pendidikan yang baik dalam budaya seperti ini adalah: mempromosikan nilai-nilai individu, memuji individu sebagai pribadi, menganjurkan individu untuk bersaing, mentolerir perbedaan.

V. KESIMPULAN:

Masukan untuk Peningkatan Mutu Pendidikan IPS

Berdasarkan kajian tersebut di atas, sebagai akhir diskusi ini dapat diidentifikasi sejumlah masukan untuk peningkatan mutu pendidikan IPS, melalui pembaharuan paradigma, kurikulum dan strategi, materi, media, dan evaluasi pembelajaran, sebagai berikut:

Pertama, keragaman adalah realitas sosial dalam kehidupan, baik meliputi pluralitas etnis, ras, sex, budaya, agama, dan lain-lain. Kedua, keragaman itu dapat direspon sebagai suatu potensi anugrah, kekayaan, keunikan, dan setiap anggota masyarakat dapat berinteraksi secara harmoni dalam keragaman itu. Keragaman, dapat juga menjadi penyebab bencana dan ancaman bagi hubungan antar anggota masyarakat. Ketiga, pendidikan dan pembelajaran multikultural selayaknya berperan dalam mereduksi potensi ancaman dan sebaliknya memaksimalkan potensi anugrah, dengan menemukan persamaan-persamaan dalam keunikan identitas dari keragaman itu. Keempat, pendidikan multikultural harus dirancang, mulai dari perubahan paradigma berfikir (dimensi tujuan),

pengembangan kurikulum dan strategi pembelajaran, media pembelajaran, model evaluasi, serta pemahaman guru sendiri terhadap konsep dan pengalaman pembelajaran multikultural. Kelima, perlu juga diperhatikan situasi eksternal atau setting sosial politik, termasuk sikap penguasa dan politik pendidikan, yang harus memberi ruang bagi interrelasi multikultural secara positif.

D a f t a r R u j u k a n

- Banks, James A & Ambrose A. Cleger, Jr. 1985. *Teaching Strategies for the Social Studies*. Third edition. New York.
- (1987). *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. 4th ed. Allyn and Bacon, A Division of Simon & Schuster, Inc.
- Barnes, Barry (1982). *Thomas S. Kuhn and Social Sciences*. London: The MacMillan Press
- El-Ma'hady, Muhaemin (2004). *Multikulturalisme dan Pendidikan Multikultural*. Homepage Pendidikan Network.
- Hasan, Said Hamid, (1996). *Pendidikan Ilmu-Ilmu Sosial*. Buku Satu dan Dua. Bandung Jurusan Pendidikan Sejarah FPIPS, IKIP Bandung.
- (1996). Multicultural Issues and Human Resources Development. *Paper presented at International Conference on Issues in Education of Pluralistic Societies and Responses to the Global Challenges Towards the Year 2020*. Unpublished.
- Harsojo (1996). *Pengantar Antropologi*. Bandung: Bina Cipta
- Kamarga, Hansiswany, (1994). *Konsep IPS Dalam Kurikulum Sekolah Dasar dan Implementasinya di Sekolah*. Tesis PPS IKIP Bandung.
- Kuswandi, Dedi, (1995). *Pendayagunaan Masyarakat Sebagai Sumber Belajar Dalam Implementasi Kurikulum Pendidikan IPS SD*. Tesis PPS. IKIP Bandung.
- Michaelis, John U. (1980). *Social Studies for Children*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Mutakin, Awan (2004). *Konsep dasar Pengorganisasian Program pengajaran IPS di Sekolah Dasar*. Bandung: Bina Cipta

- Rossi, John Allen (1995). *In-dept Study in an Issues Oriented Social Studies Classroom dalam Theory and Research in Social Education*. No 2, Vol. XXIII
- Sanusi Achmad (1998). *Pendidikan Alternatif*. Bandung: Grafindo Media Pratama
- Scheider, Donald (1994). *Expectation of Excellence: Curriculum Standarts for Social Studies*. New York: NCSS
- Schuncke, Geoorrge M, (1988). *Elementary Social Studies: Knowing, Doing, Caring*. USA: Macmillan Pub. Co.
- Sears, David O. (12/3/2002). Assessment of Interracial/Interethnic Conflict in Los Angeles. *Center for Research in Society and Politics*. Paper 1-2002. <http://repositories.cdlib.org/crisp/>
- Sumaatmadja, Nursid (1982). *Metodologi Pengajaran Ilmu Pengetahuan Sosial*. Bandung: Alumni
- Sumantri, Muhamad Numan (2004). *Pendidikan Bidang Studi sebagai Ciri Khas Fakultas Pendidikan dalam Mewujudkan Pendidikan Nasional, dalam Membangun Pendidikan Guru Tingkat Universitas*. Bandung: UPI Press dan IKA UPI
- Supardan, Dadan (2002) *Pembelajaran Sejarah Berbasis Pendekatan Multikultural dan Perspektif Sejarah Lokal, Nasional, Global, untuk Integrasi bangsa (Studi Kuasi Eksperimental Terhadap Siswa Sekolah Menengah Umum di Kota Bandung)*. Desertasi UPI (tidak direbitkan).
- Suwarma Al Mukhtar, (1991). *Pengembangan Kemampuan Berpikir dan Nilai Dalam Pendidikan IPS*. Suatu Studi Sosial Budaya Pendidikan Disertasi PPS IKIP Bandung.
- Tiedt, Pamela L. and Iris M. Tiedt (1990). *Multicultural Teaching. A Handbook of Activities, Information, and Resources*. Massachusetts: Allyn and Bacon, A Division of Simon & Schuster, Inc.
- Tindangen Makrina, (1991). *Mencari Nilai-Nilai Afektif Murid Terhadap Lingkungan Melalui Bidang Studi IPA*. Tesis PPS IKIP Bandung.
- William B. & Mc. Aulay, John D. (1964). *Social Studies for Today's Children*. USA: Appleton-Century-Croffs Meredith Pub. Co.
- Wiriaatmadja, Rochiati (2002). *Pendidikan Sejarah di Indonesia*. Bandung: Historia Utama Press
- (1999). *Peranan Pengajaran Sejarah nasional Indonesia dalam Pembentukan Identitas Nasional (Upaya peraihan nilai-nilai integralistik dalam proses sosialisasi dan enkulturasi berbangsa di kalangan siswa SMAK I BPK Penabur di Bandung)*. Desertasi IKIP Bandung (tidak diterbitkan)

Curriculum Standard for Social Studies. 1994. NCSS. Washington DC.

Tentang Penulis:

M. Syaom Barliana, adalah Dosen pada Jurusan Pendidikan Teknik Arsitektur, Universitas Pendidikan Indonesia. Lahir di Kuningan, Jawa Barat, pada tanggal 4 Pebruari 1963. Menyelesaikan pendidikan Sarjana pada program studi Pendidikan Teknik Bangunan FPTK IKIP Bandung, 1987; Pendidikan pascasarjana S2 (M.Pd. dan M.T) di program studi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan IKIP Jakarta/IKIP Yogyakarta, 1995 dan program studi Arsitektur Universitas Parahyangan, Bandung, 2002; pendidikan Doktor pada program studi pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial UPI, 2008. Menulis sejumlah artikel di berbagai surat kabar dan jurnal ilmiah; Menulis dan menyunting buku, diantaranya adalah: Terminologi Arsitektur: Dari Axismundi sampai Zoning (Bandung, IKIP Bandung Press, 1998), Membaca itu Indah (UPI Press, IKA UPI, dan Kelompok Diskusi MATAKU, Bandung, 2005); Penyunting Pelaksana pada jurnal ilmiah Mimbar Pendidikan, Ketua Penyunting pada INVOTEC (jurnal pendidikan teknologi kejuruan), Redaksi Pelaksana EDUCARE (jurnal guru). Disamping sebagai Dosen, juga berpraktek sebagai Arsitek Profesional, dan menjadi anggota IAI (Ikatan Arsitek Indonesia).