

Pendidikan Islam Multikultural dalam Perspektif Filosofis

Ma'mun Mu'min

STAIN Kudus, Jawa Tengah
mukminmakmun@gmail.com

Abstract

Since the years 1950 of multicultural education discourse. The reason involves the issue of racism and discrimination against minority groups originating from Africa. 1970s discourse becomes stronger, such as in America, England, Germany, and others. 1980 is seen as the beginning of the emergence of multicultural educational institutions, as initiated by James A Banks et al. The idea of multicultural education is gaining momentum globally as recommended UNESCO in October 1994 in Geneva Switzerland. Among multikultural educational thinkers of the West, like James A Banks, L. Derman-Sparks, Dawn Gill, Geneva Gay, Christine Sleeter, Peter McLaren, Donna M. Gollnick, Philip Chinn, Will Kymlica, G. Shin and P. Gorski ,

Islamic thinkers who carries a lot of Islamic education multicultural issues, such as Fazlur Rahman, "Abdullahi Ahmed An-Na'im, Mohammed Arkoun, Muhammad Shahrour, Humayun Kabir, and 'Ali Shari'ati, and Mamadiou Dia. Of Indonesia, such as Mansour Fakih, H.A.R. Tilaar, Nurcholish Madjid, Azyumardi Azra, and M. Amin Abdullah. Their sincerity in spreading the idea of multicultural education must be bad sometimes, like humuman sentenced to death, was expelled from the country or convicted of apostasy by its opponents. Islamic multicultural education is a response to a variety of global discourse, especially intercultural and multicultural studies that have been developed in the United States and Erofa caused by discriminatory attitudes in the majority to the minority. As in America and Erofa, multicultural Islamic education aims to build a tolerant attitude, pluralistic, humanistic and inclusive towards fellow human beings. But not infrequently Islamic multicultural education has also become a tool for the control authorities, as happened in the world of education in Indonesia in the New Order era.

This article is intended to elaborate on Islamic multicultural education in a philosophical perspective.

Keywords: Education, Islamic, Multicultural, Philosophis.

A. Pendahuluan

Pemahaman tentang multikulturalisme (*Understanding of multiculturalism*) sejatinya sebagai suatu pandangan yang berusaha mengakses eksistensi pluralitas agama, budaya, bahasa, etnis, sistem sosial, dan keanekaragaman lainnya. Pandangan ini semula muncul sebagai kanter terhadap perilaku diskriminasi dan bentuk ketidakadilan lainnya, apakah dalam bentuk diskriminasi individual, yakni bersikap tidak adil kepada orang lain hanya karena alasan pribadi, atau diskriminasi

institusional, yakni perlakuan tidak adil terhadap seseorang atau sekelompok orang yang berasal dari golongan tertentu, terutama dari kelompok minoritas di dalam institusi atau organisasi pemerintahan maupun swasta. Meski diskriminasi institusional dilakukan oleh sekelompok orang, mengingat dia sebagai mayoritas dalam institusi itu, maka seakan-akan, institusi itu yang melakukan praktik diskriminasi (David and Honor Woods, 1998, 15-17). Belakangan pemahaman multikulturalisme begitu berpengaruh dan menjadi cara penadang (*paradigm*) pada hampir seluruh segi kehidupan umat manusia, tidak terkecuali pada dunia pendidikan Islam.

Paradigma pendidikan multikultural (*multicultural educational paradigm*), merupakan tindak lanjut dari strategi pendidikan multikultural dan pengembangan dari studi interkultural dan multikulturalisme yang sejak lama sudah berkembang di Amerika, Eropa, dan negara-negara maju lainnya (H.A.R. Tilaar, 2004, 122-125), yang berusaha mengeliminasi berbagai perilaku diskriminasi. Dalam perkembangannya pandangan ini menjadi sebuah studi khusus tentang pendidikan multikultural, yang bertujuan untuk membangun sikap toleran, pluralis, dan humanis terhadap masing-masing entitas manusia. Bagi penguasa, paradigma ini terkadang mempunyai standar ganda dengan tujuan politis sebagai alat kontrol sosial terhadap warganya, agar kondisi negara tetap aman dan stabil (Neil Postman, 1995 dan Bikhu Parekh, 2000). Sebagai contoh seperti terjadi pada dunia pendidikan di Indonesia pada era Orde Baru yang cenderung berorientasi politis-struktural. Sebab hampir semua kebijakan penguasa dalam bidang pendidikan kala itu, bermotifkan politik, apakah dengan maksud mewujudkan stabilitas politik, keamanan negara atau lainnya.

Dalam perkembangannya, penyimpangan tujuan pendidikan multikultural pada aspek politis, lambat laun namun pasti, akhirnya menghilang seiring semakin jelasnya ruh dan nafas *educational of multicultural*, yakni demokratisasi, humanisme, dan pluralisme yang justeru kontra terhadap adanya kontrol dan tekanan yang membatasi dan menghilangkan kebebasan manusia. Selanjutnya, pendidikan multikultural ini justeru menjadi motor penggerak dalam menegakkan demokratisasi, humanisme, dan pluralisme yang dikakukan melalui sekolah, kampus, dan institusi-institusi pendidikan lainnya (M. Ainul Yaqin, 2005, 24 dan Christine Sleeter and Peter McLaren, 1995).

Terlebih di era global seperti sekarang, dimana wacana demokratisasi, humanisme, inklusifisme dan pluralisme, beserta derivasinya, semakin gencar diperbincangkan sebagai isu sentral-global, maka kajian yang mengangkat tema pendidikan multikultural dalam multi perspektif, seperti filosofis, sosiologis, psikologis, politis, antropologis, teologis dan seterusnya, menjadi sangat menarik dan urgen dikritisi. Paling tidak ada empat alasan kenapa masalah ini menjadi begitu menarik diperbincangkan, yaitu: *Pertama*, trend global yang telah melahirkan budaya posmo cenderung memunculkan pola pikir, pandangan, sikap dan perilaku yang tidak mau dikendalikan oleh satu sistem nilai tertentu, tetapi setiap orang akan mencari dan mengkombinasikan sistem nilai yang menurutnya sesuai dengan harapan. *Kedua*, sebagian besar orang sudah jenuh dengan perselisihan dan konflik yang terjadi dewasa ini, sebagai akibat dari sikap primordialisme, status quo, otoritarianisme, eksklusifisme, dan kesombongan lainnya, masyarakat dewasa ini

begitu mendambakan ketenangan, kebersamaan, kesehajaan, inklusif, dan humanis. *Ketiga*, realitas sosial, budaya, agama, ras, suku, bahasa, dan sebagainya yang demikian plural, mustahil untuk dikesampingkan. *Keempat*, kemajuan teknologi informasi yang demikian cepat telah membuat dunia semakin sempit dan tanpa batas.

Sejatinya, pendidikan multikultural adalah strategi pendidikan yang diaplikasikan pada semua jenis mata pelajaran dengan cara mengakses perbedaan kultural yang ada pada para peserta didik, seperti perbedaan etnis, agama, bahasa, gender, klas sosial, ras, kemampuan, dan umur agar proses belajar-mengajar menjadi efektif dan lebih mudah. Pendidikan multikultural juga bertujuan untuk melatih dan membangun karakter peserta didik agar mampu bersikap demokratis, humanis, inklusif, dan pluralis dalam lingkungan mereka (James L Derman-Sparks, 1992, Banks and C Banks, 1993, M. Donna Gollnick and Philip Chinn, 1998), tentunya dengan tidak melupakan nilai-nilai religiusitas masing-masing agama peserta didik (Charles Kurzman, 1998).

Berkenaan dengan masalah tersebut di atas, artikel ini bermaksud mengangkat tema pendidikan Islam multikultural dalam perspektif filosofis. Walaupun secara praktis upaya dikotomisasi pendidikan agama dengan pendidikan umum sudah tidak tepat lagi, dengan munculnya paradigma integrasi ilmu, namun atas dasar tuntutan metodologis dan mempermudah pembahasan, dalam artikel ini masih menggunakan istilah pendidikan Islam multikultural.

B. Pembahasan

1. Kegelisahan Kaum Intelektual

Pluktuasi sejarah perkembangan umat manusia, dengan aneka ragam pernik-pernik yang menyertainya, seperti yang dialami bangsa Eropa, Amerika, Australia, Asia, dan Afrika begitu berpengaruh bagi kemunculan paradigma pendidikan multikultural. Para pakar dan praktisi pendidikan berupaya menggulirkan wacana ini dengan dua tujuan utama, yaitu tujuan awal dan tujuan akhir (M. Ainul Yaqin, 2005, 25). Tujuan awal pendidikan multikultural adalah membangun wacana pendidikan multikultural di kalangan para guru, dosen, ahli pendidikan, pengambil kebijakan dalam dunia pendidikan, serta mahasiswa jurusan ilmu pendidikan dan umum. Harapannya, apabila mereka mempunyai wacana pendidikan multikultural yang baik, maka kelak mereka tidak hanya mampu untuk menjadi transformator pendidikan multikultural yang mampu menanamkan nilai-nilai pluralisme, humanisme, inklusifisme, dan demokratis secara langsung di sekolah kepada para peserta didiknya, tetapi secara konseptual mereka juga paham betul hakikat daripada paradigma pendidikan multikultural. Sementara tujuan akhirnya adalah agar peserta didik tidak hanya mampu memahami dan menguasai materi pelajaran yang dipelajarinya, tetapi juga diharapkan mempunyai karakter yang kuat untuk selalu bersikap pluralis, humanis, inklusif, dan demokratis dalam setiap segi kehidupannya, baik ketika di sekolah, di rumah, dan di tengah-tengah masyarakat.

Untuk mewujudkan kedua tujuan tersebut, sejak tahun 1950-an tidak sedikit para pakar dan pemerhati pendidikan berusaha mewacanakan dan membangun pendidikan multikultural dalam perspektif yang beragam. Pada tahun 1970-an wacana ini semakin menguat, seperti di Amerika, Inggris, Jerman, dan lainnya. Penyebabnya adalah menyangkut persoalan rasisme dan tindakan diskriminasi

terhadap kelompok minoritas yang berasal dari Afrika (negro). Pada tahun 1980 dipandang sebagai awal kemunculan lembaga pendidikan multikultural, seperti digagas James Banks dan kawan-kawan. Ide pendidikan multikultural akhirnya menjadi komitmen global setelah direkomendasikan UNISCO pada bulan Oktober 1994 di Jenewa Swiss.

Diantara para pemikir pendidikan multikultural dari Barat dapat disebutkan, seperti L. Derman-Sparks menulis buku *Multicultural Curriculum* (1992), James A. Banks and C. Banks menulis buku *Multicultural Education and Perspectives* (1993), Dawn Gill menulis buku *Racism and Education: Structures and Strategies* (1995), Geneva Gay menulis buku *Multicultural Education* (1995). Christine Sleeter and Peter McLaren menyusun buku *Multicultural Education: Critical Pedagogy and the Politics of Difference* (1995), M. Donna Gollnick and Philip Chinn menyusun buku *Multicultural Education in a Pluralistic Society* (1998), Will Kymlica menulis buku *Multicultural Citizenship* (2000), G. Shin and P. Gorski menulis buku *Multicultural Resource Series: Professional Development for Educators* (2000).

Sementara dari pemikir Islam yang banyak mengusung isu pendidikan multikultural, seperti Fazlur Rahman, ‘Abdullahi Ahmed An-Na’im, Mohammed Arkoun, Muhammad Shahrour, Humayun Kabir, dan ‘Ali Shari’ati, Mamadiou Dia (Charles Kurzman, 1998). Dari Indonesia yang banyak dan *concern* memperbincangkan pendidikan multikultural, di sini dapat disebutkan, seperti Mansour Fakih menulis buku *Pendidikan Populer: Membangun Kesadaran Kritis* (2001), H.A.R. Tilaar, *Multikulturalisme: Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan* (2004), Azyumardi Azra menulis buku *Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru* (2001), serta Nurcholish Madjid dan M. Amin Abdullah yang telah banyak mengusung tema-tema pendidikan Islam multikultural di Perguruan Tinggi Keagamaan Islam (PTKI).

Tentu saja usaha mereka ini bukan tanpa resiko, sebab tidak sedikit akibat pemikiran pendidikan Islam multikultural yang mereka tawarkan harus berurusan dengan hukum dan pihak berwajib, seperti Sayyid Qutb yang banyak mengkritik kebijakan pendidikan Islam dan politik Presiden Gamal Abdul Nasser di Mesir dihukum mati pada hari Senin 29 Agustus 1966 (Hasan al-Banna, 2000), Fazlur Rahman harus meninggalkan negaranya tahun 1969 dan pindah ke Amerika karena pendapatnya dianggap menyesatkan oleh para ulama Pakistan (Fazlur Rahman, 2003), Nasr Hamid Abu Zayd dari Mesir dihukum vonis murtad oleh Mahkamah Agung Mesir pada tahun 1996 dan harus pindah ke Leiden Belanda. Di Indonesia sendiri, seperti Nurcholish Madjid dan M. Amin Abdullah dituduh sebagai dua tokoh sentral Jaringan Islam Liberal yang telah banyak memurtadkan murid-muridnya di UIN Jakarta dan UIN Yogyakarta. Namun di balik itu semua, para intelektual muslim ini tanpa henti terus mewacanakan pendidikan Islam multikultural.

2. *Kerangka Berpikir*

Untuk sampai pada paradigma pendidikan Islam multikultural seperti sekarang ini, perkembangan pendidikan Islam telah mengalami pasang-surut dan telah melewati rentang waktu yang begitu panjang. Menurut Harun Nasution (1994, 13-15), paling tidak ada tiga zaman yang sudah dilaluinya, yaitu pendidikan Islam era klasik (zaman keemasan), pendidikan Islam era pertengahan (zaman kemunduran),

dan pendidikan Islam era modern (zaman kebangkitan kembali). Sementara perkembangan pendidikan Islam multikultural, dengan segala permasalahannya, sekarang ini sedang berada di era postmodern, yaitu suatu era yang didominasi teknologi informasi yang mampu menghilangkan batasan-batasan yang selama ini membelenggu umat manusia, seperti batas geografis, ideologis, sistem sosial budaya, bahkan agama sekalipun.

Untuk mengkritisi dan memahami proses pergeseran paradigma pendidikan Islam multikultural (*shifting paradigm of multicultural Islamic education*) yang demikian panjang, penulis meminjam tipologi telaah kritis-akademis terhadap realitas budaya dan peradaban umat manusia sebagaimana digagas Farid Esack dalam bukunya *Qur'an, Liberation and Pluralism: An Islamic Perspective of Interreligious Solidarity Against Oppression* (1997) dan diformulasikan secara sistematis oleh M. Amin Abdullah dalam bukunya *Islamic Studies: Di Perguruan Tinggi Pendekatan Integratif-Interkonektif* (2006).

Jika dicermati secara seksama, dalam pandangan Farid Esack dan Amin Abdullah, telaah kritis terhadap realitas budaya dan peradaban Islam khususnya, telah melewati tiga tahapan paradigma, yaitu: Paradigma filologis-orientalistik, paradigma fungsionalis-modernisme, dan paradigma hermeneutis-interpretatif (Farid Esack, 1997 dan M. Amin Abdullah, 2006, 348-360). Ketiga model paradigma ini akan digunakan dalam rangka menganalisis dan mengkritisi tiga model paradigma pendidikan yang selama ini berkembang di dunia Barat, sebagaimana dijelaskan Henry Giroux dan Aronowitz (1985), dan William F. O'neil (1981, xiii-xxi), yaitu: Paradigma pendidikan konservatif, paradigma pendidikan liberal, dan paradigma pendidikan kritis.

Walaupun tidak persis sama, ketiga tahapan paradigma filologis-orientalistik, paradigma fungsionalis-modernisme, dan paradigma hermeneutis-interpretatif dalam tradisi peradaban dan budaya Islam, hampir identik dengan karakteristik yang ada pada ketiga paradigma pendidikan konservatif, paradigma pendidikan liberal, dan paradigma pendidikan kritis. Semisal, paradigma filologis-orientalistik dan paradigma pendidikan konservatif sama-sama rigid-kaku-dan tidak toleran, paradigma fungsionalis-modernis dan paradigma pendidikan liberal sama-sama mengusung kebebasan serta dipengaruhi oleh paham individualisme Barat dan filsafat positivistik yang berakar-urat pada hukum ilmiah yang universal, paradigma hermeneutis-interpretatif dan paradigma pendidikan kritis sama-sama mengedepankan sikap skritis terhadap segala realitas, apakah terhadap realitas ideologis, sosial, budaya, ekonomis, politis, dan tentunya termasuk realitas pendidikan.

3. *Pergeseran Paradigma Pendidikan (Shifting Paradigm of Education)*

Para praktisi pendidikan seperti guru dan dosen (*teacher and lecturer*) di lembaga pendidikan formal, pelatih dan pemandu pelatih (*trainer and fasilitator*) di tempat kursus dan berbagai arena pendidikan non formal, pendidikan rakyat (*popular education*) di kalangan buruh, petani maupun rakyat miskin, banyak yang tidak sadar bahwa ia tengah terlibat dalam suatu pergumulan politik dan ideologi melalui arena pendidikan. Kebanyakan orang menganggap bahwa pendidikan merupakan kegiatan yang sangat mulia, menyodorkan berbagai kebijaksanaan

(*wisdom*), dan senantiasa membangun peradaban berwawasan plural (Mansour Fakhri, 2001, x). Tetapi dunia pendidikan terhentak, ketika setiap usaha pendidikan yang demikian agung dan sakral itu, di era tahun 1970-an, mendapat keritikan yang demikian tajam dari Paulo Freire (1986) dan Ivan Illich (1981). Keduanya menyadarkan banyak orang bahwa tidak setiap usaha pendidikan menawarkan kebijaksanaan yang agung dan sakral, sebab tidak sedikit pendidikan justru mengandung penindasan, intimidasi, dan membentuk perilaku bangsa primordial-sektarian yang dapat menyesatkan.

Gelombang kritik juga datang dari Samuel Bowels (William F. O'neil, 1981, 480-485), ia melakukan analisis politik ekonomi terhadap pendidikan. Baginya, paling tidak di Amerika Serikat, pendidikan merupakan reproduksi terhadap sistem kapitalisme belaka. Apa yang ditengarai Bowels, nampaknya akhirnya-akhir ini juga sudah menggejala di Indonesia. Munculnya sekolah-sekolah yang supermahal dan menawarkan paket yang superkomplit, dengan balutan "sekolah unggulan" atau "sekolah kelas internasional", boleh jadi merupakan salah satu bentuk pergeseran model pendidikan berparadigma sosial ke model pendidikan berparadigma kapitalistik.

Kritik yang disampaikan Freire, Illich, dan Bowels tentu tidak seluruhnya benar dan juga tidak seluruhnya salah, memang fakta di lapangan ada praktik-praktik pendidikan seperti yang dituduhkan mereka bertiga. Tetapi di tengah-tengah masyarakat juga banyak ditemukan praktik pendidikan yang masih mengedepankan idealisme pendidikan sebagai profesi yang agung dan memiliki nilai sosial yang demikian tinggi. Kritik-kritik tersebut akan lebih mengena apabila sasarannya diarahkan pada, meminjam istilah O'neil (1981, 488), perilaku anarkisme pendidikan. Berkenaan dengan hal tersebut, akan sangat menarik jika masalah ini disoroti dengan melihat secara lebih jauh proses perkembangan paradigma pendidikan yang selama ini telah dan sedang terjadi di dunia pendidikan.

Mengkritisi paradigma pendidikan (*paradigm of education*), sesungguhnya bukan masalah baru dan sudah banyak pakar yang berusaha memetakan pendidikan sebagai konsekuensi adanya perubahan pola pengelolaan sistem pendidikan, seperti William F. O'neil (1981), Henry Giroux dan Aronowitz (1985). O'neil berusaha memetakan pergeseran paradigma pendidikan menjadi enam macam, yaitu: Paradigma fundamentalisme, paradigma intelektualisme, paradigma konservatisme, paradigma liberalisme, liberasionalisme, dan anarkisme (William F. O'neil, 2002, 526). Sementara Giroux dan Aronowitz (1985) hanya membagi paradigma pendidikan menjadi tiga aliran saja, yakni paradigma konservatisme, liberalisme, dan kritis.

Sebagai bahan perbandingan, dalam artikel ini akan meminjam pemetaan paradigma pendidikan yang lebih sederhana menurut Giroux dan Aronowitz (1985), sebagaimana dikutip Mansour Fakhri (2001), sebagai berikut:

- a. Paradigma konservatif. Bagi mereka ketidaksejahteraan masyarakat merupakan suatu hukum keharusan alami, suatu hal yang mustahil bisa dihindari serta sudah merupakan ketentuan sejarah atau takdir Tuhan. Perubahan sosial bagi mereka bukanlah suatu yang harus diperjuangkan, karena perubahan hanya akan membuat manusia lebih sengsara saja. Dalam bentuknya yang klasik, paradigma konservatif dibangun berdasarkan keyakinan bahwa masyarakat pada dasarnya

tidak bisa merencanakan perubahan atau mempengaruhi perubahan sosial, hanya Tuhan lah yang merencanakan keadaan masyarakat dan hanya Dia yang tahu makna di balik itu semua.

Dalam perkembangan selanjutnya, paradigma konservatif cenderung lebih menyalahkan subjeknya. Bagi kaum konservatif, mereka yang menderita, yaitu orang-orang miskin, buta huruf, kaum tertindas, dan mereka yang dipenjara, menjadi demikian karena salah mereka sendiri. Karena toh banyak orang lain yang ternyata bisa bekerja keras dan berhasil meraih sukses. Banyak orang belajar ke sekolah dan perguruan tinggi untuk berperilaku baik dan oleh karenanya dia selamat dan tidak dipenjara. Kaum miskin harus sabar dan belajar untuk menunggu sampai giliran mereka datang, karena pada akhirnya kelak semua orang akan mencapai kebebasan dan kebahagiaan. Kaum konservatif sangat mementingkan harmoni, menghindari konflik, dan kontradiksi dalam masyarakat.

- b. Paradigma liberal. Paradigma ini berangka dari suatu keyakinan bahwa memang ada masalah di masyarakat tetapi bagi mereka pendidikan tidak ada kaitannya dengan persoalan politik dan ekonomi masyarakat. Dengan demikian, tugas pendidikan juga tidak ada sangkut-pautnya dengan persoalan politik dan ekonomi. Sungguhpun demikian, kaum liberal selalu berusaha untuk menyesuaikan pendidikan dengan keadaan ekonomi dan politik di luar dunia pendidikan, dengan jalan memecahkan berbagai masalah yang ada dalam dunia pendidikan dengan usaha reformasi “kosmetik”. Pada umumnya yang dilakukan seperti: perlunya penambahan kelas, menambah fasilitas baru, memoderenkan peralatan sekolah (laboratorium dan computer), penyehatan rasio jumlah murid dan guru, menyusun metodologi pengajaran yang efektif dan efisien, dan seterusnya. Usaha peningkatan tersebut terisolasi dengan sistem dan struktur ketidakadilan kelas dan gender, dominasi budaya, dan represi politik yang terjadi di tengah-tengah masyarakat.

Baik kaum liberal dan konservatif sama-sama berpendirian bahwa pendidikan adalah a-politik dan *exelence* haruslah merupakan target utama pendidikan. Kaum liberal beranggapan bahwa masalah masyarakat dan pendidikan adalah dua masalah yang berbeda, mereka samasekali tidak mengkalkulasi adanya kaitan antara pendidikan dengan struktur kelas dan dominasi politik dan budaya serta bias gender di masyarakat luas. Bahkan salah satu aliran liberal, *structural functionalism*, memandang pendidikan justeru dimaksudkan sebagai sarana untuk menstabilkan, mensosialisasikan, dan mereproduksi peran dan fungsi norma dan nilai-nilai sosial secara maksimal.

Paradigma liberal ini banyak berpengaruh di lembaga pendidikan formal dan non formal. Konsepsi pendidikan liberal berakar-urat pada paham individualisme yang berkembang di Barat dan berkait-erat dengan bangkitnya kelas menengah yang diuntungkan oleh kapitalisme. Pengaruh liberalisme dalam pendidikan dapat dianalisa dengan melihat beberapa komponen berikut: (a) Komponen pengaruh filsafat Barat tentang model manusia universal yakni manusia Amerika dan Eropa, manusia rasional-liberal-individualis, (b) Pengaruh filsafat positivisme sebagai suatu paradigma sosial yang dominan. Aliran positivisme beranggapan bahwa penjelasan tunggal suatu realitas

dianggap *appropriate* untuk semua fenomena, riset sosial, pendidikan, dan pelatihan harus didekati dengan metode ilmiah yakni objektif dan bebas nilai, pengetahuan selalu menganut hukum ilmiah yang universal, prosedur dikuantifisir dan diverifikasi dengan *scientific method*.

- c. Paradigma kritis. Idiologi ini berpandangan bahwa pendidikan merupakan arena perjuangan politik, yang menghendaki perubahan struktur secara fundamental dalam sisoal, ekonomi, politik, dan budaya dimana pendidikan berada. Pendidikan melakukan refleksi kritis terhadap *the dominant ideology* ke arah tranformasi sosial, bersikap kritis terhadap sistem dan struktur ketiadaadilan, melakukan dekonstruksi dan advokasi menuju sistem sosial yang lebih adil. Dengan kata lain, tugas utama pendidikan adalah memanusiasiakan kembali manusia yang mengalami dehumanisasi akibat sistem dan struktur yang tiran. Bila dicermati lebih dalam, paradigma pendidikan Giroux dan Aronowitz (1985) ini sejalan dengan analisis Freire (1970) tentang tipologi kesadaran ideologi masyarakat atau manusia, yang menurutnya ada tiga, yaitu: Kesadaran magis (*magical consciousness*), kesadaran naïf (*naive consciousness*), dan kesadaran kritis (*critical consciousness*). Kesadaran magis memandang bahwa penyebab utama manusia tidak berdaya berada di luar manusia, berupa natural maupun supra natural. Kesadaran naïf memandang yang menjadi sumber masalah di dunia ini adalah karena manusianya sendiri yang tidak bisa merubah keadaan. Kesadaran kritis memandang yang menjadi sumber masalah keterpurukan dan kehancuran umat manusia adalah karena ada aspek sistem dan struktur yang tidak adil. Untuk itu, tugas utama pendidikan adalah merubah sistem dan struktur ketidakadilan tersebut menjadi sistem dan struktur yang berkeadilan dan beradab (W.A. Smith, 1976).

4. *Pendidikan Multikultural dalam Perspektif Filosofi*

Dalam berbagai analisis mengenai *trend* kehidupan dalam millenium ketiga, termasuk pula *trend* di dalam pengembangan sistem pendidikan. Kehidupan umat manusia dalam millenium yang baru mempunyai dimensi bukan hanya dimensi domestik, regional, nasional, tetapi global. Kita hidup di dalam dunia yang demikian terbuka, dunia tanpa batas, oleh sebab itu kehidupan global bukan hanya merupakan tantangan tetapi juga membuka peluang-peluang baru di dalam usaha untuk meningkatkan taraf hidup masyarakat dan bangsa Indonesia. Sistem pendidikan nasional tidak terlepas dari tugas dan tanggung jawab untuk memberikan jawaban yang tepat terhadap tantangan dan peluang kehidupan global tersebut (H.A.R. Tilaar, 2000, 15).

Berkenaan dengan hal tersebut, munculnya paradigma pendidikan multikultural sebagai upaya menjawab tantangan global dari sebuah sistem pendidikan patut diwujudkan secepat mungkin. Namun untuk sampai ke arah sana, khususnya dalam pendidikan Islam, dalam perpspektif filosofis perlu adanya pemahaman baru terhadap wilayah keilmuan agama Islam. Dalam hal ini, M. Amin Abdullah (2006, 70-74), berusaha memetakan tiga wilayah keilmuan agama Islam dimaksud, yaitu: (1) Wilayah praktik keyakinan dan pemahaman terhadap wahyu yang telah diinterpretasikan sedemikian rupa oleh para ulama, para ahli, dan masyarakat pada umumnya. Pada wilayah ini biasanya tanpa melalui klarifikasi dan

penjernihan teoritik keilmuan, yang dipentingkan adalah pengamalan, sehingga perbedaan antara agama dan tradisi, agama dan budaya, antara *belief* dan *habits of mind* sulit dipisahkan; (2) Wilayah teori-teori keilmuan yang dirancang dan disusun sistematis dan metodologinya oleh para ilmuwan dan para ulama sesuai bidang kajian masing-masing. Yang ada pada wilayah ini pada dasarnya adalah teori-teori keilmuan agama Islam yang diabstraksikan baik secara deduktif dari nash-nash atau teks-teks wahyu maupun secara induktif dari praktek keberagamaan masyarakat muslim, dan (3) Wilayah telaah kritis (*meta discourse*) terhadap sejarah jatuh-bangunnya teori-teori yang disusun oleh kalangan ilmuwan dan para ulama pada lapis kedua, tidak terkecuali muncul dan tenggelamnya berbagai konsep dan teori-teori pendidikan Islam.

Lapis ketiga, wilayah telaah kritis (termasuk telaah kritis terhadap teori-teori pendidikan Islam para era klasik, era pertengahan, era modern, dan era pos modern), yang demikian kompleks dan *sophisticated* menjadi bidangn kajian filsafat ilmu-ilmu keislaman, seperti dikaji oleh Muhammed Arkoun, Muhammad Abid al-Jabiry, Muhammad Syahrur, Nasr Hamid Abu Zaid, Hasan Hanafi, dan Mulyadi Kartanegara. Dari hari kehari semakin dirasakan wilayah telaah kritis perlu untuk dikembangkan lebih jauh dan mendalam karena beberapa faktor, yaitu: *Islamic Studies* bukanlah sebuah disiplin ilmu yang tertutup, agama Islam bukan satu-satunya agama yang hidup (*living religion*) pada saat sekarang, dan semakin dekatnya hubungan kontak individu maupun sosial akibat kemajuan teknologi, transformasi, komunikasi, dan informasi yang super canggih sehingga semakin memperpendek jarak dan tapal batas ruang waktu yang biasa diimajinasikan oleh umat beragama pada abad-abad sebelumnya (M. Amin Abdullah, 2006, 74-75).

Untuk mendukung tercapainya wilayah telaah kritis, maka pola pemikiran keagamaan Islam, termasuk pendidikan Islam, yang perlu dikedepankan adalah bukan pola pikir yang bercorak *absolutely absolute* atau *absolutely relative*, tetapi pemikiran yang bercorak *relatively absolute*. Pola pikir, cara pandang, dan model berpikir yang terbungkus dalam selimut kepercayaan dan keimanan yang bersifat *absolutely absolute* atau dalam bahasa agama disebut *ta'abbudy* dalam era global seperti sekarang ini, baik secara internal dalam lingkup pemeluk agama Islam maupun eksternal dalam lingkup lintas agama, sudah tidak cocok untuk dipertahankan. Sebab pola pikir yang demikian hanya akan melahirkan *claim of salvation* dan *truth claim* yang demikian kaku dan rigit, sehingga objektivitas yang dianut adalah objektivitas semu dan sikap *right or wrong is my country*. Pandangan dan cara pikir ini akan sulit berkomunikasi dengan orang lain dan berujung pada terpupuknya jiwa curiga (*distrust of moral*), sehingga hidup beragama menjadi tidak tenang dan penuh kekhawatiran (*discalm and full anxiety*). Perilaku yang mengakibatkan terbunuhnya banyak jiwa, seperti bom di Bali, Jakarta, Medan, Sulawesi, Ambon, dan seterusnya menurut cara pandang *absolutely absolute*, boleh jadi, menjadi “halal.”

Sementara pola pikir dan carapandang kedua yakni *absolutely relative* atau dalam bahasa agama disebut *ta'aqquly* juga mengandung kecenderungan-kecenderungan ke arah terbentuknya sikap dan pandangan “nihilisme” dan “sekularisme”, yang mengarah pada perilaku *immoral* dan *inhuman* dalam bentuk yang beragam. Pola pikir ini juga tidak apresiatif terhadap hidup dan kehidupan umat

manusia, karena kehidupan manusia selamanya membutuhkan pedoman hidup, aturan, dan sistem nilai sosial yang disepakati dan dianut bersama, baik sistem nilai yang bersumberkan pada ajaran agama, perundang-undangan, atau adat-istiadat yang dianut masyarakat setempat.

Dalam pandangan Amin Abdullah (2006, 86-90), kedua model pola pikir *absolutely absolute* dan *absolutely relative*, bukanlah pilihan terbaik dalam menata kehidupan beragama umat manusia, baik internal seagama maupun eksternal antar lintas agama, pada era modern dan postmodern seperti sekarang ini. Menurutnya, dalam memasuki millenium baru, diperlukan sikap-cara pandang dan pola pikir keagamaan Islam yang baru dalam menghadapi realitas kehidupan yang demikian plural. Sikap dan cara pandang keagamaan Islam yang baru ini, sekaligus akan mempunyai dampak yang positif terhadap pola hubungan antara etnis, ras, suku, golongan, dan sebagainya di tanah air. Sikap dan cara pandangan keagamaan Islam dimaksud adalah cara pandang dan pola pikir *relatively absolute*.

Cara pandang ketiga ini pada dasarnya merupakan kombinasi dari cara pandang pertama dan kedua dan melahirkan cara pandang ketiga yang dalam bahasa agama diistilahkan dengan *Ta'abbudy absolute* dan *ta'aqquly relative* yang menyatu dalam perilaku keberagamaan umat manusia. Pola pikir ini dipandang akan mampu memberikan angin segar yang dapat menghantarkan pada jenis pemahaman yang lebih bersifat inklusif (*hanif*) dan terbuka (*open ended*) terhadap realitas keberagamaan manusia yang sangat majemuk. Pandangan ini lebih bersifat *fundamental-kritis-inklusif* yang mampu mengkritisi dan membedah bercampur-aduknya doktrinal-teologis dengan kepentingan kultural-sosiologis dalam kehidupan umat beragama pada umumnya (M. Amin Abdullah, 2003, 23). Sehingga tampilan dalam kehidupan sehari lebih bersahabat, inklusif, humanis, dan pluralis.

5. *Urgensitas Pendidikan Multikultural*

Di era globalisasi seperti sekarang ini, pendidikan multikultural merupakan suatu keniscayaan. Ia merupakan ideologi, paradigma, dan metode yang dipandang tepat untuk menggali potensi keragaman pluralitas bangsa, baik etnik, bahasa, budaya, agama, dan pluralitas sosial lainnya. Pendidikan multikultural merupakan kearifan dalam merespon dan mengantisipasi dampak negatif globalisasi yang memaksa homogenisasi dan menghegemoni pola dan gaya hidup umat manusia. Ia juga jembatan yang menghubungkan dunia multipolar dan multikultural yang mencoba direduksi isme dunia tunggal ke dalam dua kutub saling berbenturan (*clash*) antara Barat-Timur dan Utara-Selatan (Zakiyuddin Baidhaw, 2005, 17).

Keberhasilan penguasa Orde Baru dalam membalut pluralitas budaya bangsa selama kurang lebih tiga dekade lamanya, mendapat penghargaan terbaik pengamat dalam dan luar negeri di kala itu. Pancasila sebagai ideologi juga dipandang ampuh dan berhasil menjadi sarana pemersatu negara bangsa (*nation state*) (Tarmizi Taher, 1997). Strategi represif (*top-down strategy*) ini baru menemukan kegagalannya bersamaan dengan kejatuhan rezim Orde Baru, dengan ditandai semaraknya skala aksi kekerasan, kerusuhan, konflik antar agama, etnik, kelompok masyarakat, dan konflik politik terjadi di mana-mana. Mulai dari Aceh, Medan, Jakarta, Jawa Barat, Solo, Situbondo, Sampit Madura, Sanggau Ledo, Maluku, Poso, dan seterusnya.

Berbagai kerusuhan dan konflik antara anak bangsa ini merupakan indikator nyata terabaikannya hak-hak dan eksistensi kebudayaan lokal, selama kurang lebih tiga dekade, dihegemoni oleh budaya jawaisme yang serba seragam. Belum lagi adanya kebijakan yang otoriter dalam pemanfaatan sumberdaya ekonomi dan politik, telah melahirkan kecemburuan dan kesenjangan sosial yang cukup lebar antara pusat dengan daerah.

Pendidikan nasional juga sedikit menyentuh persoalan bagaimana menghargai pluralitas keagamaan dan keragaman kultural yang sangat kaya. Ada kecenderungan homogenisasi yang diintrodusir secara sistematis melalui dunia pendidikan di bawah payung kebudayaan nasional. Proses homogenisasi, hegemoni, dan pemiskinan budaya itu diajarkan dalam *Civic Education*, seperti Pendidikan Pancasila, Pendidikan Sejarah dan Perjuangan Bangsa, Kewiraan, Penataran P4, dan bahkan untuk beberapa kasus juga terjadi pada Pendidikan Agama (*religious education*). Model pendidikan seperti ini pada umumnya menggambarkan problem *civic education* dan *religious education* yang tidak dimodifikasi oleh pluralisme dan multikulturalisme. Ia menyembunyikan secara sistemik nilai saling menghargai (*mutual respect*) dan mengabaikan kontribusi masyarakat terhadap pembangunan kebudayaan bangsa Indonesia.

Multikulturalisme pada dasarnya suatu gerakan sosial-intelektual yang mendorong tumbuhnya nilai-nilai keberagaman (*diversity*) sebagai prinsip inti dan mengukuhkan pandangan bahwa semua kelompok budaya diperlukan setara dan sama-sama dihormati. Wacana multikulturalisme semakin semarak dan begitu signifikan menjadi tema pembicaraan dalam berbagai pertemuan ilmiah seiring munculnya kesadaran akan arti-penting kehidupan yang pluralis-harmonis, guna merajut kembali persatuan dan kebersamaan bangsa yang sempat terkoyak-koyak.

Setidaknya ada lima alasan utama mengapa paradigma multikulturalisme begitu penting diakomodir dalam sistem pendidikan Islam dewasa ini, yaitu:

a. *Munculnya era globalisasi dan budaya postmodern.*

Memperbincangkan pendidikan dengan sentuhan multikulturalisme pada era global seperti sekarang ini, meminjam istilah Anthony Giddens (1998), menjadi sesuatu yang tidak bisa ditawar-tawar lagi. Belum lagi seperti yang disinyalir Mahathir Mohamad (2002) bahwa globalisasi telah memunculkan berbagai realitas baru yang harus direspon, salah satunya adalah terjadinya pergeseran pola budaya masyarakat dari modern ke postmodern. Hampir pada setiap segi kehidupan umat manusia dewasa ini sedang mengalami krisis modernitas, mulai dari masalah pada dataran teoritis-filosofis sampai pada masalah-masalah praktis-empiris.

Tidak hanya sampai di situ, dengan globalisasi eksistensi negara bangsa (*state nation*), kemampuan nasionalisme sebagai perekat bangsa, sekat-sekat primordialisme yang selama ini dipandang cukup efektif untuk mempersatukan elemen bangsa, juga menjadi morat-marit dan porak-poranda diterjang ganasnya globalisasi. Dunia yang sebelumnya demikian luas, dengan hadirnya teknologi informasi yang supercanggih, dunia menciut terasa begitu kecil, sehingga kejadian apapun yang terjadi di belahan dunia sana dengan cepat bisa diketahui oleh masyarakat dunia (Dimitri Mahayana, 1999 dan James Goldsmith, 1996).

Dalam kondisi demikian, dimana setiap kita tidak dapat menseterilkan diri dari sistem nilai yang sudah mendunia dan masing-masing kita begitu saling mempengaruhi satu sama lain, maka sistem, model, paradigma, atau ideologi pendidikan yang dianggap pas diusung ke depan adalah pendidikan multikultural, yaitu pendidikan yang berusaha mensinergikan semua sistem nilai yang positif dalam rangka membangun tatanan dunia baru yang lebih harmonis, humanis, dan plural.

b. Realitas pluralitas bangsa Indonesia.

Sebagai sebuah negara, Indonesia adalah salah satu negara multikultural dan multireligius terbesar di dunia. Betapa tidak, hal ini dapat ditunjukkan dengan beberapa indikator baik secara sosio-kultural maupun geografis yang begitu plural dan luas. Sekarang ini, jumlah pulau yang ada di negeri kita sekitar 13.000 buah pulau besar dan kecil. Populasi penduduknya berjumlah lebih kurang 200 juta jiwa, terdiri dari 300 suku dan menggunakan hampir 200 bahasa yang berbeda. Selain itu mereka juga menganut agama dan kepercayaan yang beragam, seperti Islam, Katholik, Protestan, Hindu, Buddha, Konghucu, serta berbagai macam aliran kepercayaan (M. Ainul Yaqin, 2005, 3-4).

Pluralitas bangsa yang demikian beragam, disadari maupun tidak, bisa jadi akan menimbulkan berbagai persoalan ketegangan dan disintegrasi bangsa. Krisis multi dimensional yang melanda bangsa dewasa ini, yang kemudian berujung pada gejolak fisik dan konflik, boleh jadi, karena ketidaksiapan berbagai elemen bangsa menghadapi realitas yang demikian plural. Tindakan anarkis dengan mengatasnamakan reformasi pada 1998, perang Islam-Kristen di Maluku Utara pada 1999-2003, perang etnis antara suku Dayak dengan Madura pada 2000, dan rangkaian kekerasan lainnya, baik yang terjadi di Jawa maupun di luar Jawa, memperkuat tesis tersebut.

Sudah barang tentu siapapun tidak menghendaki semua kejadian yang demikian memilukan itu terulang kembali dengan dalih apa pun, kapan pun, dan di mana pun. Telaah kritis terhadap realitas tersebut ditinjau dalam berbagai perspektif, seperti ideologi, politik, ekonomi, budaya, dan pendidikan menjadi sangat penting. Berkaitan dengan ini, maka pendidikan multikultural menawarkan satu alternatif melalui penerapan strategi dan konsep pendidikan yang berbasis pada nilai-nilai demokratis, humanis, dan pluralitas.

Berikutnya yang menjadi permasalahan adalah sejauh mana komitmen dari para guru, dosen, dan tenaga pendidik lainnya untuk menguasai setiap aspek yang ada pada paradigma pendidikan multikultural dan mampu mentransformasikan kepada peserta didik melalui mata pelajaran dan mata kuliah yang disampaikan. Ujung akhirnya adalah terbentuknya pribadi-pribadi yang memiliki karakter, pola pikir, dan sikap demokratis, humanis, dan pluralis.

c. Pengaruh pluralitas budaya di Indonesia.

Pluralitas budaya yang demikian beragam, bagi kalangan tertentu bisa dijadikan sebagai modal dasar untuk membangun sebuah identitas budaya bangsa yang lebih harmonis, pluralis, dan universal. Tetapi tidak sedikit elemen masyarakat yang justru menjadikan pluralitas budaya begitu mubadzir dan kontra produktif bagi pembentukan identitas budaya bangsa dan lebih naifnya lagi justru dijadikan sebagai bahan justifikasi memecah-belah bangsa dan

negara karena motif ideologi, ekonomi, politik, budaya, golongan tertentu, dan seterusnya.

Sulit dibantah, bahwa berbagai ketegangan dan konflik yang terjadi di negeri kita selama ini banyak dilatarbelakangi oleh masalah-masalah ekonomi, politik, pluralitas budaya dan agama. Padahal seharusnya tidak demikian, namun sistem pendidikan teologi dari masing-masing agama yang bersifat eksklusif akan melahirkan sikap antipati dari para pemeluk agama terhadap realitas agama yang berbeda dan bahkan akan menimbulkan perilaku konflik. Boleh jadi, dalam pengertian seperti inilah apa yang disinyalir oleh seorang sosiolog, George Simmel, dalam bukunya *Conflict: The Web of Group Affiliations* memandang bahwa “agama selain menjadi alat pemersatu sosial, juga dapat menjadi sumber konflik”. Atau dalam istilah Haryatmoko (2003, 62-63), agama memiliki dua wajah, yakni di satu sisi agama merupakan tempat di mana orang menemukan kedamaian, kedalaman hidup, dan harapan yang kukuh. Tetapi di sisi lain, agama sering dikaitkan dengan fenomena kekerasan dan intimidasi.

Jelas sekali, bila ditelaah secara lebih dalam, kedua pendapat tersebut, Simmel dan Romo Haryatmoko, tidak bermaksud menyudutkan atau memposisikan agama sebagai kambing hitam atas segala bentuk ketegangan dan konflik yang selama ini terjadi, tetapi kekeliruan lebih terletak pada aspek pendekatan dan metode pemahaman terhadap teks-teks agama oleh masing-masing pemeluk agama serta mengabaikan aspek empirisitas perkembangan budaya bangsa dewasa ini. Sehingga yang muncul adalah tindakan semena-mena terhadap individu, kelompok, atau pemeluk agama lain dengan dalih melaksanakan ajaran agama.

d. *Terjadi benturan kebudayaan global.*

Pasca perang dingin, dengan runtuhnya kekuatan Blok Timur, hancurnya Uni Sovyet pada decade 90-an, dan runtuhnya Tembok Berlin di Jerman Timur, muncul tesis baru yang dikembangkan oleh seorang politisi dari Harvard University, Samuel P. Huntington, dalam esainya *The Clash of Civilization* (1996) pada sebuah jurnal *Foreign Affairs* tahun 1993 dan mendapat tanggapan para pakar dari berbagai negara di dunia. Huntington berpendapat bahwa sumber konflik dunia baru bukan lagi bersifat ideologis atau ekonomis. Pemisahan terbesar antara umat manusia dan sumber konflik utama berasal dari kebudayaan atau peradaban. Meskipun Negara-negara akan menjadi actor kuat, tetapi konflik utama dalam politik global akan terjadi antar bangsa dan kelompok kebudayaan yang berbeda-beda. Huntington menyebutkan gesekan itu terjadi antara Barat dan Islam, Islam dan Hindu, Islam dan Kaum Ortodoks di Rusia, Cina dan Jepang. Pendapat ini didasarkan pada suatu hipotesa bahwa setelah berakhir ketegangan antara dua kekuatan adikuasa, AS dan Sovyet, orang akan cenderung mengidentifikasi diri mereka dengan kelompok yang lebih besar. Kecenderungan semacam ini terjadi di seluruh dunia.

Dalam formulasi yang lebih halus, Benyamin R. Berber (1995), mengemukakan tesis yang hampir sama tentang dua prinsip utama yang berlaku di era kontemporer sekarang ini, yaitu tribalisme dan globalisme. Dua prinsip mutakhir ini meletakkan dua kemungkinan politik di masa depan. Yang pertama adalah proses “sukuisasi” umat manusia melalui perang dan pertumpahan darah.

Suatu macam “libanonisasi” Negara-negara bangsa di mana budaya melawan budaya, bangsa melawan bangsa, dan suku melawan suku. Sementara yang keduadilahirkan oleh kekuatan ekonomi dan ekologis yang menuntut integrasi dan keseragaman. Penekanan bangsa-bangsa dalam satu jaringan global yang homogen, yakni sate *McWorld* yang diikat bersama oleh teknologi, ekologi, komunikasi, dan tentunya profit.

Dua kecenderungan di atas, sekarang ini, sudah terjadi berbagai nagara termasuk di Indonesia dengan munculnya berbagai konflik yang terjadi di Jawa dan luar Jawa, dan sekaligus mengalami fragmentasi karena agama dan etnik. Kecenderungan Jihad dan *McWorld* bergerak dengan kekuatan sama dalam arah yang berlawanan. Jihad dikendalikan oleh kebencian parokial dan menciptakan batasan-batasan subnasional dan etnik dari dalam, sementara *McWorld* dikendalikan oleh universalisasi pasar dan menciptakan poros ikatan-ikatan nasional dari luar. Tetapi kedua-duanya sama-sama tidak memberikan harapan masa depan yang lebih baik dalam sebuah tatanan dunia yang harmonis, pluralis, dan demokratis (Zakiyuddin Baidhawiy, 2005, 27).

Apa yang disinyalir Huntington dan Berber tentang benturan antar kebudayaan dan globalisme-tribalisme, mendapat penguatan dari Thomas L. Friedman dalam *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization* (1999). Ia mensinyalir bahwa pasca Perang Dingin dunia tetap akan terbelah menjadi dua bagian, satu kutub dihuni oleh negara-negara maju dengan membuat satu polar *Lexus* yang disertai simbol-simbol teknologi super canggih dan kemewahan, sementara kutub yang lain dihuni oleh negara-negara miskin yang masih berjuang memprebutkan identitas tradisional.

Proses globalisasi, integrasi pasar dunia, munculnya negara-negara maju, dan ditemukannya berbagai parian teknologi super canggih, telah memungkinkan individu, korporasi, dan negara-negara maju menjangkau pelosok dunia yang lebih jauh dalam waktu yang relatif singkat, cepat, dan biaya lebih murah, serta mampu membayar tiket globalisasi. Sementara individu, kelompok tertentu, dan negara-negara miskin yang tidak mampu melunasi “tiket globalisasi” akan tertinggal jauh dan semakin jauh. Di samping itu, permasalahan yang diperbincangkan kelompok negara-negara maju adalah masalah-masalah universal, global, dan makrokosmos, sementara kelompok negara-negara miskin masih tetap berkuat dan mempermasalahkan identitas tradisional berupa eksistensi akar budaya, asal-usul keluarga, suku, ras, bangsa, agama, dan seterusnya. Bila kondisi ini terus dibiarkan seperti ini, terkadang memang sengaja diciptakan demikian seperti agresi yang dilakukan Israel terhadap Palestina dan Libanon belum lama ini, jelas dikotomisasi negara Utara dan Selatan akan tetap lestari dan benturan antar keduanya akibat globalisasi akan semakin kuat.

e. *Pergeseran paradigma pendidikan uniform ke pendidikan multikultural.*

Paradigma pendidikan uniform sebagaimana ditempuh penguasa Orde Baru, dengan berbagai tujuan dan harapannya, telah mempertaruhkan masa depan bangsa Indonesia pada dilema keterpurukan yang begitu mencengangkan. Betapa tidak, bila di era 1970-an bangsa Indonesia patut bangga karena selalu menjadi rujukan, bahkan tidak sedikit mengatakan sebagai guru, bagi bangsa-

bangsa di Asia Tenggara, tetapi di tahun 2000-an sekarang ini kita telah jauh tertinggal dari negara-negara tetangga. *Uniform paradigm* telah terbukti bukan solusi terbaik untuk membangun bangsa yang demikian plural di era modern seperti sekarang ini.

Pluralitas agama, budaya, etnik, dan seterusnya tidak dapat dimanfaatkan secara baik oleh penguasa yang menentukan kebijakan disektor pendidikan, yang sering terjadi justru munculnya budaya dominan “jawanisasi” yang menghegemoni. Pada saat yang sama, pendidikan agama (*religious education*), pendidikan kebangsaan (*civic education*) yang diharapkan mampu memberikan pencerahan nurani dan akal (*tanwir al-qulub wa al-‘uqul*), menanamkan nilai-nilai toleransi, meminimalisir klaim keselamatan (*salvation claim*) dan klaim kebenaran (*truth claim*) terhadap agamanya *unsich, mutual respect, mutual undertsnading*, keterbukaan dalam keragaman agama, budaya, etnik, dan seterusnya juga mengalami kegagalan serupa.

Menyadari akan kegagalan dan kekeliruan tersebut, seiring dengan bergulirnya era reformasi politik akibat keterpurukan ekonomi, juga telah terjadi pergeseran paradigma pendidikan yang demikian substansial, yaitu paradigma pendidikan multikultural. Salah satu premis pendidikan multikultural menyatakan bahwa belajar-mengajar merupakan proses kultural yang terjadi dalam konteks sosial. Agar belajar-mengajar lebih dapat diakses dan adil bagi para siswa yang demikian beragam, kebudayaan-kebudayaan para siswa perlu lebih dipahami secara jelas. Pemahaman semacam ini dapat dicapai dengan menganalisis pendidikan dari berbagai perspektif budaya dan dengan cara ini dapat menghilangkan kebutaan terhadap pendidikan yang didominasi oleh pengalaman budaya dominan (Zakiyuddin Baidhawiy, 2005, 30-31).

C. Penutup

Dari uraian di atas ada beberapa hal yang perlu dipertimbangkan lebih lanjut: (1) Pluralitas agama, politik, sosial, budaya, etnis, suku, dan seterusnya merupakan realitas yang tidak bias dipungkiri; (2) Masyarakat dunia dewasa ini telah memasuki era baru yang sama sekali berbeda dengan era sebelumnya, yakni era globalisasi. Era global yang mendapat dukungan dari kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang super canggih, telah membuat dunia menjadi semakin menciut, dunia menjadi sebesar daun kelor; (3) Era globalisasi telah melahirkan pola budaya baru yakni budaya posmodern yang berbeda dengan budaya modern. Bila di era modern umat manusia cenderung anut dan patuh terhadap sistem nilai tertentu, maka pada era postmodern kepatuhan tersebut menjadi naif.

Umat manusia, siapa pun dia, yang tidak siap dengan realitas pluralistik, hadirnya era global, dan adanya pergeseran pola budaya manusia ke budaya posmo, maka dia akan mengalami sock dan tidak akan siap menerima berbagai kenyataan tersebut. Dalam kondisi demikian, maka yang muncul ke permukaan selanjutnya adalah perilaku pemberontakan dalam bentuk ketegangan dan konflik. Untuk meredam berbagai ketegangan dan konflik yang diakibatkan oleh perilaku manusia yang gamang tersebut, dibutuhkan suatu paradigma baru atau konsep baru yang dipandang mampu mengeliminir kesemuanya itu, jawabannya adalah mengedepankan pendidikan multikultural.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, M. Amin, *Islamic Studies: Di Perguruan Tinggi Pendekatan Integratif-Interkonektif*, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2006.
- , "Rekonstruksi Metodologi Agama dalam Masyarakat Multikultural dan Multireligius," dalam Ahmad Baidowi dkk., (peny.), *Rekonstruksi Metodologi Ilmu-Ilmu Keislaman*, Yogyakarta, Suka Press dan LPKM Instrospektif IAIN Suka, 2003
- Al-Banna, Hasan, *Risalah Pergerakan Ikhwanul Muslimin*, Jilid I, Terj. Anis Matta, Rofi Munawwar, dan Wahid Ahmadi, Solo, Era Intermedia, 2000.
- Azra, Azyumardi, *Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, Jakarta, Penerbit Kalimah, 2001.
- Aronowitz, S nad Giroux, H.A., *Education under Siege*, Bergin and Garvey, Publisher, Inc., Massachusetts, 1985.
- Babks, A. and C. Banks, *Multicultural Education and Perspectives*, Boston, Allyn and Bacon Ltd, 1993.
- Baidhawiy, Zakiyuddin, *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural*, Jakarta, Erlangga, 2005.
- Berber, Benyamin R., *Jihad Versus McWorld: How Globalism and Tribalism are Reshaping The World*, New York, Ballantine Book, 1995.
- David and Honor Woods, *Working with People with Learning Disabilities*, New York, Jessica Kingsley Publisher, 1998.
- Derman, James L.-Sparks, *Multicultural Curriculum*, Washington, NAEYC Publisher, 1992.
- Esack, Farid, *Qur'an, Liberation and Pluralism: An Islamic Perspective of Interreligious Solidarity Against Oppression*, Oxford, Oneworld Publication, 1997.
- Fakih, Mansour, "Ideologi dalam Pendidikan," dalam William F. O'neil, *Ideologi-Ideologi Pendidikan*, terj. Omi Intan Naomi, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2002.
- , dkk., *Pendidikan Populer: Membangun Kesadaran Kritis*, Yogyakarta, Penerbit Insit, 2001.
- Friedman, Thomas L., *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization*, New York, Straus and Giroux, 1999.
- Freire, Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Praeger Press, 1986.
- , *Education for Critical Consciousness*, New York, Continuum Press, 1981.
- , and I. Shor, *Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*, South Hadley, Bergin and Garvey, 1986.
- Gollnick, M. Donna and Philip Chinn, *Multicultural Education in a Pluralistic Society*, New York, Prentice Hall, 1998.
- Goldsmith, James, *Perangkap*, Jakarta, Yayasan Obor Indonesia, 1996.
- Haryatmoko, *Etika Politik dan Kekuasaan*, Jakarta, Kompas, 2003.
- Huntington, Samuel P., *The Clash of Civilization and the Remarking of World Order*, New York, Simon and Schuster, 1996.
- Kurzman, Charles, *Liberal Islam*, New York, Oxford University, 1998.

- Mahayana, Dimitri, *Menjemput Masa Depan: Futuristik dan Rekayasa Masyarakat Menuju Era Global*, Bandung, Remaja Rosdakarya, 1999.
- Mohamad, Mahathir, *Globalisation and the New Realities*, Malaysia, Darul Ehsan Publisher, 2002.
- Nasution, Harun, *Pembaharuan dalam Islam: Sejarah Pemikiran dan Gerakan*, Jakarta, Bulan Bintang, 1991.
- O'neil, William F., *Educational Ideologies: Contemporary Expressions of Educational Philosophies*, 1981, Santa Monica-California, Goodyear Publishing Company, 1981.
- , *Ideologi-Ideologi Pendidikan*, terj. Omi Intan Naomi, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2002.
- Postman, Neil, *The End of Education: Redefining The Value of School*, dan Bikhu Parekh, 2000, *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*, London, MacMillan Press, 1995.
- Rahman, Fazlur, *Kontroversi Kenabian dalam Islam: Antara Filsafat dan Ortodoksi*, terj. Ahsin Muhammad, Bandung, Mizan, 2003.
- Sleeter, Christine and Peter McLaren, *Multicultural Education: Critical Pedagogy and the Politics of Difference*, New York, University of New York, 1995.
- Smith, W.A., *The Meaning of Conscientacao: The Goal of Paulo Freire's Pedagogy*, Amherst, Center for International Education, UMASS, 1976.
- Suparlan, Parsudi, *Kemiskinan di Perkotaan*, Jakarta, Yayasan Obor Indonesia, 1995.
- Tilaar, H.A.R., *Multikulturalisme: Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan*, Jakarta, Grasindo, 2004.
- Yaqin, M. Ainul, *Pendidikan Multikultural: Cross-Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan*, Yogyakarta, Nuansa Aksara, 2005.