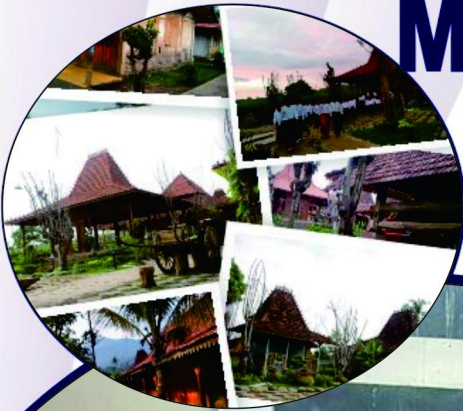


DR. YAYAH NURHIDAYAH, M.SI.
PROF. DR. ETI NURHAYATI, M.SI.

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

ALA PONDOK PESANTREN



PENDIDIKAN MULTIKULTURAL
Ala Pondok Pesantren

Dr. Yayah Nurhidayah, M.Si.
Prof. Dr. Eti Nurhayati, M.Si.



PENDIDIKAN MULTIKULTURAL
Ala Pondok Pesantren

Dr. Yayah Nurhidayah, M.Si.
Prof. Dr. Eti Nurhayati, M.Si.

Editor: Ahmad Zaeni
November 2023
Size: 182 x 257 mm, 237 pages.

ISBN : 978-623-5264-46-2

Published by: CV. Zenius Publisher

Anggota IKAPI Jabar
Jalan Waruoyom-Depok- Cirebon 45155,
Email : zenius955@gmail.com
Telp: (0231)8829291
Web. zeniuspublisher.com

Hak cipta dilindungi Undang-undang. Tidak ada bagian dari publikasi ini yang boleh direproduksi, disimpan dalam sistem pengambilan, atau ditransmisikan, dalam bentuk apa pun atau dengan cara apa pun, elektronik, mekanik, fotokopi, rekaman, atau lainnya, kecuali untuk dimasukkannya kutipan singkat dalam ulasan, tanpa terlebih dahulu izin tertulis dari penerbit

DAFTAR ISI



DAFTAR ISI	Hal
PENGANTAR	iii
OVERVIEW	v
	vii
BAB I STUDI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL	1
A. Urgensi Studi Pendidikan Multikultural	1
B. Metodologi Studi Pendidikan Multikultural	9
C. Studi Terdahulu Pendidikan Multikultural	17
BAB II KONSEP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL & PONDOK PESANTREN	33
A. Perihal Pendidikan	33
B. Makna Multikultural & Multikulturalisme	42
C. Perihal Pendidikan Multikultural	61
D. Perihal Pondok Pesantren	118
BAB III PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM LEMBAR KITAB KUNING	141
A. Tradisi Pengajian Kitab	141
B. Pendidikan Multikultural Integral dengan Pengajian Kitab	149
C. Nilai Multikultural dalam Lembaran Kitab	152
BAB IV PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM SULUK MIZANI	183
A. Pendidikan Multikultural Melalui Suluk Mizani	183
B. Internalisasi Pendidikan Multikultural	202
C. Implikasi Pendidikan Multikultural	207
DAFTAR PUSTAKA	221
BIODATA TIM PENULIS	227

PENGANTAR



Alhamdulillah sepatutnya dipanjatkan kepada Allah SWT atas perkenannya kami dapat melakukan studi dan menuliskan untuk pembaca tentang PENDIDIKAN MULTIKULTURAL Ala Pondok Pesantren.

Banyak penulis lain telah melakukan studi dengan mengambil isu yang sama dan kesemuanya dapat menjadi bahan referensi penulis, pun demikian kesemuanya dapat menjadi sumbangsih *khazanah* model pendidikan, terutama Pendidikan Multikultural ala pondok pesantren.

Studi-studi Pendidikan Multikultural yang sudah diterapkan di beberapa lembaga juga hampir tidak terhitung, seiring dengan makin masifnya pencampuran satu kultur dengan kultur lain di dunia. Masing-masing lembaga pendidikan dan pondok pesantren telah terpanggil untuk menerapkan Pendidikan Multikultural dengan sistem dan seting yang unik dan bervariasi. Semua memandang urgen menerapkan Pendidikan Multikultural seiring dengan perkembangan zaman yang makin mengglobal dan multikultur. Contoh paling sederhana, ketika satu wilayah atau negara dilanda suatu peristiwa besar, seperti: perang, wabah penyakit, kelaparan, kekeringan, dan lain-lain, pasti berdampak pada warga yang berasal dari wilayah atau negara lain yang berada di tempat itu.

Dalam perspektif ini, buku kami hadir untuk menyajikan hasil studi kami yang kiranya dapat bermanfaat bagi pembaca.

Sudah kami usahakan tulisan dalam buku ini sempurna, namun karena keterbatasan kami, tentu banyak kekurangan dan kesalahan. Oleh karena itu, kritik yang membangun maupun membongkar sangat berguna bagi kami untuk bahan perbaikan.

Cirebon, November 2023

Tim Penulis,

OVERVIEW



Pertama, Pendidikan Multikultural di pondok pesantren diterapkan dalam kurikulum yang terintegrasi dengan pengajian kitab maupun *Bahts al-Masail* yang diajarkan kepada para santri. Secara konten, penerapan Pendidikan Multikultural dalam kitab-kitab yang diajarkan sudah tergolong bagus dan pemilihan kitab-kitab sudah representatif. Secara metodologi, penerapan Pendidikan Multikultural menggunakan metode Sorogan, Bandungan, diskusi, tanya jawab dan *Bahts al-Masail* dan berjalan cukup baik dan menarik minat belajar santri, meskipun konten tidak terbukukan dan tidak menggunakan sumber kitab tertentu sebagai pegangan.

Kitab yang diajarkan antara lain: *Hadist Arba'in al-Nawawiyah*, *Safinah al-Najah*, *Fath al-Qarib*, *Ta'lim al-Muta'allim*, *Taysir al-Khalaq fi Ilm-al-Akhlak*, *Aqidah al-Awwam*, dan *Riyadh al-Shalihin*. Kitab-kitab itu dipelajari sampai tuntas (tamat), kecuali kitab *Riyadh al-Shalihin* karena paling tebal atau paling banyak materinya.

Nilai multikultural yang terkandung dalam kitab-kitab tersebut antara lain: keterbukaan, musyawarah, kemanusiaan, toleransi, tolong menolong, keadilan, persamaan dan persaudaraan, yang terdapat di bab-bab yang secara eksplisit maupun implisit disebutkan, kecuali dalam kitab *Aqidah al-Awwam*.

Kedua, Pendidikan Multikultural di pondok pesantren diberikan secara eksplisit melalui *Suluk Mizani* yang merupakan kurikulum tersendiri (*separated curriculum*). Di samping itu, Pendidikan Multikultural diberikan juga secara implisit dalam identitas pondok pesantren, seperti: dasar, visi, misi, tujuan, moto, profil pondok pesantren, dan pengajaran kitab sebagai integrasi kurikulum (*integrated curriculum*).

Suluk Mizani diberikan kepada santeri sejak masuk, dengan delapan materi secara berurutan, yaitu: (1) Makna dari nama yang menjadi identitas pondok pesantren, (2) Makna logo, (3) Mars, (4) Hymne, (5) *The Five of Spirit*, (6) Guru-guru utama, (7) *Manhaj al-Fikr*, dan (8) *Manhaj al-Haraki*.

Identitas pondok pesantren ini berbeda dengan pondok pesantren lainnya. Identitas ini untuk menegaskan dasar, visi, misi, dan tujuan sebagai pondok pesantren yang mengusung moto perjuangan “Keadilan dan Harmoni”, yang memiliki lima spirit perjuangan tercakup dalam “*The Five of Spirit*”: Keilmuan, Keikhlasan, Kemandirian, Kebersamaan, dan Kemashlahatan, dan memiliki moto kerja: *Trust, Partnership, Share, Harmonize, Network, Collaborate, Support, dan Work*, yang merupakan uraian dari kata *TEAMWORK*. Profil para pengasuh pondok pesantren secara implisit mendukung, memengaruhi, bahkan mewarnai penerapan Pendidikan Multikultural.

Internalisasi Pendidikan Multikultural melalui tiga cara, yaitu *Manhaj al-Fikr*, pengajaran kitab, dan figure pengasuh. Ketiga cara ini sebagai internalisasi *multicultural knowledge*. Di samping itu melalui *Manhaj al-Haraki* dan kegiatan keagamaan. Kedua cara ini sebagai internalisasi *multicultural action/habituatation*.

Implikasi Pendidikan Multikultural terhadap sikap dan perilaku santeri di lingkungan pondok pesantren: (1) Hampir tidak ada santeri yang terlibat memiliki sikap dan perilaku fanatis terhadap satu pendapat, tanpa mengakui pendapat lain; (2) Hampir tidak ada santeri yang terlibat dalam sikap dan perilaku yang mewajibkan orang lain melaksanakan yang bukan kewajibannya; (3) Sangat sedikit dan dapat dihitungkan jari santeri yang memiliki sikap dan perilaku keras dan kasar yang beralasan, tetapi bukan sikap dan perilaku keras dan kasar yang tidak beralasan dan itupun tidak mengarah kepada sikap dan tindakan radikalisme, karena mereka segera dapat ditangani dengan pendidikan dan bimbingan yang terus menerus di pondok pesantren; (4) Hampir tidak ada santeri yang terlibat memiliki sikap dan perilaku menganggap kafir (musuh) kepada orang lain yang tidak sepaham

BAB I

STUDI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL



A. Urgensi Studi Pendidikan Multikultural

Sulit bagi siapapun untuk menghindari dari arus globalisasi. Semakin hari arus itu semakin cepat terjadi, sehingga hampir sulit menemukan wilayah yang dihuni hanya oleh satu etnis, kultur, agama, dan apalagi gender yang homogen. Tidak terkecuali Indonesia, yang terdiri dari ribuan pulau besar dan kecil, “dengan suku, bahasa, adat istiadat, dan agama yang sangat heterogin” (Samsul Nizar, 2005: 2015-216). Meskipun di tempat asalnya di desa yang terpencil belum banyak menemukan problema dari keragaman kultur, namun orang-orang muda sekarang harus dipersiapkan dengan wawasan global yang multikultural, karena mereka akan hidup di masa depan dan di belahan dunia yang mungkin berbeda dengan tempat asalnya. Oleh karena itu, Pendidikan Multikultural merupakan keniscayaan yang harus diberikan kepada para siswa/santeri.

Pondok pesantren merupakan salah satu lingkungan sosial yang banyak memengaruhi wawasan, sikap, dan perilaku sosial santri yang sedang mondok untuk menuntut ilmu, dan akan terbawa lebih luas ke lingkungan luar, seperti lingkungan keluarga dan masyarakatnya di masa depan. Pengaruh tersebut secara sengaja dibentuk oleh pondok pesantren melalui pengajaran yang diberikan kepada para santri, baik jenis kitab-kitab maupun metode pemelajarannya, atau terbentuk secara tidak sengaja oleh kultur di pondok pesantren yang umumnya heterogin karena para santri datang dari daerah asal yang berbeda.

Sebuah pondok pesantren pada dasarnya adalah sebuah asrama pendidikan Islam tradisional, di mana para siswanya tinggal dan belajar bersama di bawah bimbingan seorang guru yang lebih dikenal dengan sebutan Kyai. Menurut Dhofier (1994:44), terdapat lima elemen dasar yang menjadi ciri pesantren, yaitu: pondok, mesjid, santeri, pengajian kitab-kitab Islam klasik, dan Kyai. Suatu lembaga pengajian yang telah berkembang hingga memiliki lima elemen dasar tersebut dapat berubah statusnya menjadi pondok pesantren.

Di beberapa pondok pesantren tradisional, lokasi pondok pesantren biasanya menyatu dengan penduduk (masyarakat sekitar), sehingga pola hubungan antara pondok pesantren dengan masyarakat sangat mutualistik. Pondok pesantren membutuhkan masyarakat, dan begitu juga sebaliknya. Santeri harus mampu menyesuaikan diri dengan tradisi kehidupan masyarakat sekitar dan masyarakat juga harus mampu menyesuaikan diri dengan aktivitas dan tradisi pondok pesantren.

Pondok pesantren memiliki tradisi dalam menyosialisasikan nilai-nilai dan menurunkan pemikiran para pendahulunya dari generasi ke generasi. Para pemimpin pesantren, yakni Kyai dan Nyai, adalah tokoh utama dalam proses ini. Transmisi ilmu oleh Kyai dan Nyai umumnya bersifat monolog, mengingat posisi tradisional mereka sebagai pemegang otoritas keagamaan. Oleh karena itu, “transmisi keilmuan pondok pesantren umumnya dogmatis dan ideologis” (Marhumah, 2011:1).

Kehidupan di pondok pesantren umumnya masih memegang kultur salafy, di mana pola komunikasi masih hirarkhis antara Kyai dan santeri, maupun antara Ustadz/ Ustadzah dengan santerinya. Peraturan untuk santeri umumnya bersifat top-down dan bahkan menerapkan sanksi berat manakala melanggar aturan. Kitab-kitab yang diajarkan

umumnya menggunakan kitab kuning klasik yang masih bias gender dan paternalistik. Kultur tersebut kemudian diinternalisasi oleh santeri dan tersimpan di memori bawah sadarnya, sehingga memiliki mindset bias yang termanifestasikan dalam wawasan, sikap, dan perilakunya. Apabila sudah menjadi mindset, akan berpotensi menimbulkan konflik ketika bersosialisasi dengan kultur yang berbeda.

Pondok pesantren juga berfungsi sebagai pengembang ajaran dan pemelihara ortodoksi Islam. Berbagai keyakinan, norma, dan nilai-nilai Islam yang ditransmisikan melalui berbagai aktivitas pengajaran, baik secara formal maupun informal, memberi pengaruh kuat kepada para santeri dan masyarakat dalam memegang tradisi, sehingga ajaran agama yang berkembang di pondok pesantren bersifat normatif, simbolik, dan terkadang kurang responsif terhadap perkembangan masyarakat di luar. Misal, isu kesetaraan gender dan multikulturalism merupakan isu yang asing di pondok pesantren.

Meskipun demikian, tidak semua pondok pesantren memiliki kondisi yang sama. Beberapa pondok pesantren modern di Indonesia, misalnya: Gontor di Jawa Timur dan beberapa cabang dan binaannya di seluruh Indonesia, Al-Salam di Solo, dan lainnya, telah mengakomodasi perkembangan kontemporer, yang terlibat di berbagai bidang lainnya secara multidimensional dengan perkembangan di luar pondok.

Beberapa pendapat tentang karakteristik, keberadaan, dan tradisi kehidupan di pondok pesantren telah banyak yang digambarkan oleh berbagai kalangan. Menurut Mujamil Qomar (2009: 75), “Pondok pesantren sering diidentifikasi memiliki tiga peran penting dalam masyarakat Indonesia, yaitu pusat berlangsungnya transmisi ilmu-ilmu Islam tradisional, pemelihara keberlangsungan Islam tradisional, dan reproduksi ulama”. Menurut Kusumaningtyas (2008:61) studinya:

Pondok pesantren sering dipandang sebagai institusi yang memiliki pemahaman keagamaan yang tradisional, konservatif, kolot, dan diwarnai oleh penafsiran keagamaan yang mendiskriminasi hak-hak perempuan. Kasus ketidak-adilan gender seperti: nikah siri, nikah dini, poligami, kekerasan terhadap perempuan, dipandang banyak diamini bahkan dilakukan oleh sebagian kalangan pondok pesantren. Begitu juga wajah patriarkhis yang direpresentasikan dengan banyaknya tokoh laki-laki di pondok pesantren (Kyai, Tuan Guru), sangat berpengaruh dalam pengelolaan pondok pesantren.

Meskipun diakui pondok pesantren banyak kontribusinya dalam membangun mental bangsa, namun beberapa pengamat pendidikan suka mengkritik bahwa “pendidikan Islam selama ini banyak mempraktikkan proses pendidikan yang eksklusif dan dogmatis. Proses pendidikan seperti ini umumnya terjadi di madrasah, sekolah Islam, dan pondok pesantren” (Abdullah Ali, 2011: 3).

Kritik terhadap pendidikan Islam di pondok pesantren banyak dikemukakan oleh para ahli. Amin Abdullah (2001:11) mengkritik bahwa “proses pendidikan dan pengajaran agama di pondok pesantren pada umumnya lebih menekankan sisi keselamatan individu dan kelompoknya sendiri daripada keselamatan yang dimiliki dan didambakan oleh orang lain di luar diri dan kelompoknya”. Penelitian Raihani (2012:585) menunjukkan, “Lembaga-lembaga pendidikan Islam, seperti halnya sekolah-sekolah berbasis pondok pesantren, banyak menghadapi sorotan terutama media Barat, yang dianggap tidak dapat menerima pengajaran nilai-nilai dan praktik demokrasi, penguatan masyarakat madani, penanaman nilai-nilai toleransi, dan penghormatan terhadap keberagaman kultur maupun pemahaman keagamaan”, sehingga pondok pesantren sering dianggap sarang teroris dan tindakan radikalisme. Untuk mereduksi anggapan negatif terhadap pondok pesantren, penerapan Pendidikan Multikultural dianggap solutif, sebagaimana menurut Pettalungi (2013: 179), “Pendidikan

Multikultural diyakini dapat menjadi solusi nyata bagi konflik dan terjadinya disharmonis di dalam masyarakat untuk menciptakan kesadaran pluralitas agama dan kultur”.

Abdul Munir Mulkan (2001:17-18) memberikan penjelasan tentang kelemahan pendidikan Islam antara lain: (1) Terbatasnya ruang perbedaan pendapat antara guru dengan peserta didik, atau antara peserta didik satu dengan peserta didik lainnya dalam sistem pendidikan Islam, sehingga proses pembelajaran bersifat indoktrinatif; (2) Fokus pendidikan hanya pada pencapaian kemampuan ritual dan keyakinan Tauhid, dengan materi ajar pendidikan Islam yang bersifat tunggal: benar-salah dan baik-buruk yang mekanistik. Menurut Abdurrahman Mas'ud (2004:87), indikator kelemahan pendidikan Islam yang bersifat eksklusif dan indoktrinatif antara lain: (1) Guru lebih sering menasehati siswa dengan cara mengancam; (2) Guru lebih sering mengejar standar nilai akademik, sehingga kurang memperhatikan aspek moralitas atau budi pekerti siswa; (3) Kecerdasan intelektual siswa tidak diimbangi dengan kepekaan sosial dan spiritualitas beragama.

Oleh karena itu, model pendidikan di Indonesia yang monokultural sudah tidak sesuai dengan masyarakat Indonesia yang plural dan multikultural dengan menjunjung semangat demokrasi, keterbukaan informasi, dan kesetaraan (Syamsul Ma'arif, 2008: 57). Undang-undang Republik Indonesia No.20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mengakomodasi nilai-nilai hak azasi manusia dan semangat multikultural. Bahkan pada Bab III pasal 4 ayat 1 dijelaskan, “Pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak azasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan

bangsa”. Sudah selayaknya lembaga pendidikan Islam melakukan transformasi dari paradigma monokultural kepada multikultural.

Pendidikan Multikultural mengakui ada keragaman gender, etnis, budaya, ras, strata sosial, dan agama. Pendidikan Multikultural bertujuan untuk membebaskan masyarakat dari kebodohan, keterbelakangan, kemiskinan, ketidakadilan sebagai akibat relasi hirarkhis atas-bawah, dominasi-subordinasi, superior-inferior, menindas-tertindas antar agama, etnis, budaya, dan gender.

Pendidikan Multikultural yang diterapkan di lembaga pendidikan merupakan suatu model pembelajaran, di mana konten dan metodologinya berperspektif multikultur dengan menanamkan sikap dan nilai-nilai: “inklusif, dialog, humanis, toleransi, tolong menolong, adil, persamaan, dan persaudaraan” (Muthoharoh, 2011: 56-77); “demokrasi, kesetaraan, keadilan, kemanusiaan, kebersamaan, kedamaian, mengakui perbedaan, menerima dan menghargai perbedaan” (Abdullah Ali, 2011:109); “demokratis, humanis, dan pluralis” (Setya Raharja, 2011: 115). Proses penanaman nilai-nilai tersebut dengan cara hidup saling menghormati, tulus, toleran terhadap keragaman budaya yang hidup di tengah masyarakat plural, sehingga diharapkan agar siswa menjadi generasi yang menjunjung tinggi moralitas, kedisiplinan, kepedulian humanistik, dan kejujuran dalam berperilaku sehari-hari” (Setya Raharja, 2011: 116).

Menurut Ngainun dan Achmad Sauqi (2017), pendidikan merupakan media yang paling efektif untuk melahirkan generasi yang memiliki pandangan yang mampu menjadikan keragaman sebagai bagian yang harus diapresiasi secara konstruktif, sebab pendidikan bersifat sistemik, dengan penyebaran merata. Lembaga pendidikan dengan berbagai tingkatan telah tersebar meluas di wilayah Indonesia.

Dunia pendidikan dipandang efektif mengatasi konflik dan mengajarkan kesadaran akan keragaman. Masalahnya, di dunia pendidikan sendiri juga sarat dengan problem, seperti: kualitas lulusan dan tingkat kompetensi lulusan yang berbeda dan makin menurun dibandingkan di negara-negara lain. Kondisi ini tidak berbeda dengan pendidikan di lembaga agama dan pondok pesantren, misalnya: model pembelajaran yang cenderung dogmatis, kurang mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif, metode pembelajaran yang lebih didominasi pemahaman yang tekstual, ajaran agama yang dogmatis dan eksklusif. Implikasinya, mereka cenderung melihat perbedaan, terutama dalam perbedaan agama, sebagai yang harus dikalahkan.

Pondok pesantren merupakan lembaga pendidikan dan pengajaran yang memadukan ilmu agama dan umum, guna mencetak insan yang religius, intelektual, mandiri, nasionalis, dan berwawasan global. Visi pondok pesantren ini adalah "Tauhid kesetaraan". Dari spirit Tauhid kesetaraan ini, akan melahirkan spirit Islam yang berorientasi kepada perdamaian, anti kekerasan, penuh dengan cinta dan kasih sayang. Islam damai dan toleran yang memberikan kesejukan kepada siapapun. Pondok pesantren ini di samping membawa kemaslahatan secara individual, kesetaraan Tauhid, akan mendorong pula pada terbentuknya kemaslahatan sosial, sebuah tatanan masyarakat yang bermoral, santun, manusiawi, bebas dari diskriminasi, ketidakadilan, kedzaliman, dan penindasan".

Pemahaman Kiyai yang pluralistik, egaliter, dan multiculturalist itu selalu ditanamkan kepada para santerinya, dan menjadi ciri tersendiri bagi pondok pesantren yang dipimpinnya. Hal itu seperti tercermin dari perilaku keseharian santeri di pondok pesantren tersebut sangat tertib, damai, saling menghormati, dan toleran.

Terdapat lima alasan pentingnya menerapkan Pendidikan Multikultural di pondok pesantren, yaitu:

1. Kenyataan kehidupan di pondok pesantren sudah multikultural, karena para santri dan para ustadz/ustadzah datang dari berbagai wilayah dengan latar belakang sosial ekonomi, pendidikan, etnik, dan kultur yang heterogin.
2. Kyai memiliki latar belakang pendidikan variatif yang memperkaya wawasan multikultural, yakni alumni pondok pesantren salaf juga mengenyam kuliah di luar negeri.
3. Para ustadz dan ustadzah juga memiliki latar belakang beragam, sebagian merupakan alumni pondok pesantren salaf dan menuntut ilmu di universitas di dalam dan luar negeri, bahkan ada doctor dari Harvard University, dan banyak yang bergelar Lc dari Timur Tengah, di samping Sarjana dari dalam negeri.
4. Lulusan dari lembaga pendidikan pondok pesantren sebagian besar melanjutkan kuliah di luar negeri dengan memperoleh beasiswa, seperti: Mesir, Tunisia, Oman, Syria, Lybia, Turki, sebagian kecil kuliah dengan biaya sendiri,. Untuk mencapai tujuan tersebut, para siswa sejak masuk pondok terus dimotivasi, diluaskan wawasan dan orientasi karir masa depannya, dan difasilitasi dan dibantu aksesnya oleh pihak pondok pesantren, terutama oleh Kyai, dengan bekal ilmu yang dibutuhkan di universitas tujuan.
5. Kurikulum di pondok pesantren memiliki ciri khas tersendiri. Para siswa hanya mempelajari beberapa mata pelajaran umum yang pokok, yaitu: Matematika, Fisika, Kimia, Biologi, Ilmu Pengetahuan sosial, dan Pendidikan Kewarganegaraan. Sedangkan kurikulum muatan pondok pesantren yaitu kitab kuning dan bidang studi yang

dituntut oleh pendidikan lanjutan seperti penguasaan TOEFL, *Test of Arabic as Foreign Language* (TOAFL), dan *tahfidz* al-Qur'an.

6. Di samping kegiatan sekolah, di pondok pesantren setiap malam Ahad ada kuliah umum dari Kyai untuk santri dan *asatidz* tentang wawasan multikultural dan isu-isu kontemporer yang dalam forum kajian isu kontemporer (*bahts al-masail*).

B. Metodologi Studi Pendidikan Multikultural

Berdasarkan kategori bidang keilmuan, studi ini menggunakan dua pendekatan, yaitu Ilmu Pendidikan Islam dan Pendidikan Multikultural, sehingga termasuk dalam studi interdisipliner. Berdasarkan metodologi pengumpulan data, studi ini menggunakan dua pendekatan, yaitu studi lapangan (*field research*) dan studi kepustakaan (*library research*).

Studi ini menggunakan metode deskriptif kualitatif yaitu dengan cara mendeskripsikan kondisi realitas sosial dan dianalisis secara deskriptif naratif, bukan berupa angka, baik yang dikumpulkan pada saat survey awal, selama proses studi, maupun hasil analisisnya.

Menurut Sukmadinata (2009), metode deskriptif kualitatif berusaha mendeskripsikan fenomena alamiah, mengkaji aktivitas, karakteristik, hubungan kesamaan dan perbedaan dengan fenomena lain. Jhon W Creswell (2010) menyatakan lebih detail, metode deskriptif kualitatif digunakan untuk mengeksplorasi dan memahami individu, kelompok, objek, kondisi, peristiwa sosial dengan menggunakan teknik wawancara, studi dokumentasi, observasi, dan/atau *Focus Group Discussion* (FGD).

Teknik wawancara dilakukan kepada orang-orang yang dipandang signifikan untuk dijadikan informan (responden). Teknik

dokumentasi digunakan apabila data yang tersedia berbentuk dokumen tertulis. Teknik observasi untuk mengamati perilaku dan aktivitas individu dengan cara merekam dan mencatat secara terstruktur maupun semi terstruktur kemudian mengorganisasikan ke dalam pola, kategori, dan satuan uraian dari data yang terkumpul. Teknik FGD digunakan untuk menyempurnakan data dari hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi terhadap data utama agar lebih terfokus untuk memperoleh tanggapan, klarifikasi, konfirmasi, sehingga data yang diperoleh lebih objektif dan akurat.

Menurut Borgdan dan Biklen (1982: 27-30), ada lima ciri dalam studi dengan metode kualitatif, yaitu dalam hal: latar, instrumen, metode, analisis, dan teknik pengumpulan dan analisis data yang digunakan. Mendasarkan kepada pendapat tersebut, studi ini menggunakan metode kualitatif karena mengandung lima ciri.

Ciri pertama, latar studi ini bersifat alamiah, yang berada pada satu konteks utuh secara alami, tanpa rekayasa dan tidak dapat dipahami jika dipisahkan dari konteksnya. Menurut Lincoln & Guba yang dikutip oleh Moleong (1995:4), latar alamiah menjadi salah satu ciri metode kualitatif didasarkan kepada beberapa asumsi: (1) Tindakan pengamatan memengaruhi pemahaman terhadap konteks. Oleh karena itu, peneliti dituntut mampu memosisikan diri untuk memahami konteks alami; (2) Konteks kemungkinan saling memengaruhi terhadap konteks lain. Oleh karena itu, peneliti dituntut mampu menetapkan apakah suatu penemuan memiliki kaitan dengan konteks lain atau apakah suatu penemuan relevan dengan fokus studi; (3) Sebagian struktur nilai kontekstual biasanya bersifat determinatif terhadap apa yang akan dicari. Oleh karena itu, peneliti dituntut memiliki kecerdasan memahami nilai-nilai kontekstual sehingga tidak bias dalam memandang fenomena sosial.

Dalam pelaksanaan di lapangan, penulis melakukan observasi intensif mengamati kegiatan keseharian santeri, menyelenggarakan *focus group discussion* (FGD) dengan santeri, para *ustadz/ustadzah*, dan pengurus Yayasan. Meskipun demikian, banyak kekurangan yang dapat dideskripsikan disebabkan beberapa hal: (1) Latar alamiah itu sangat dinamis, kompleks, tidak sederhana seperti latar di laboratorium, di mana setiap peneliti melakukan observasi di lokasi, akan menemui hal yang baru, berubah, berbeda, berkembang, dan tidak dapat diprediksi, sehingga dalam mendeskripsikan hasil penelitian lapangan terus menerus mengalami perubahan, perbaikan, penyempurnaan; (2) Berhubung latar alamiah itu dinamis, maka hasil yang dideskripsikan oleh peneliti akan berbeda dengan peneliti lainnya; (3) Mengamati latar alamiah yang dinamis akan menghasilkan deskripsi yang subjektif, karena tergantung kepada fokus, kepekaan, atensi, persepsi, motif, dan tujuan peneliti mendeskripsikan realitas situasi sosial; (4) Mengamati latar alamiah harus dilakukan oleh peneliti sendiri, tidak dapat diwakilkan kepada orang lain; (5) Mengobservasi dan mengumpulkan data dari latar alamiah membutuhkan ketelitian, kesungguhan, seni, metodologi humanis, dan pendekatan emic-etic, apalagi pada lingkungan masyarakat dalam kultur yang masih “tradisional”; (6) Mengamati latar alamiah membutuhkan waktu lebih lama agar hasilnya lebih maksimal.

Ciri kedua, peneliti sebagai instrumen. Dalam hal ini penulis berperan menjadi alat pengumpul data utama yang secara langsung terlibat dalam studi yang dituntut mampu memahami kaitan antara berbagai situasi dinamis yang terjadi di lapangan. Penulis tidak menggunakan bantuan lain selain tim, baik dalam melakukan observasi, wawancara, maupun FGD.

Ciri ketiga, studi ini menggunakan metode kualitatif. Menurut Cresswell (2010), metode kualitatif memiliki beberapa kelebihan: (1) fleksibel dan lebih mudah menyesuaikan dengan kenyataan di masyarakat yang kompleks, (2) mampu menunjukkan hubungan real antara peneliti dan responden, (3) dapat menyesuaikan diri dengan perubahan pola nilai yang dihadapi di masyarakat, (4) mudah melakukan penajaman pada beberapa hal yang terkait sesuai dengan kenyataan yang dinamis dan selalu berubah setiap saat.

Dengan metode kualitatif, penulis leluasa mendeskripsikan secara detail data yang diperoleh di lapangan, meskipun sangat melelahkan, namun dengan harapan dapat memetakan lebih detail situasi dan kondisi lapangan agar lebih memudahkan mengidentifikasi langkah-langkah pengembangan bagi para pihak di masyarakat, sesuai dengan problematika yang muncul.

Ciri keempat, analisis data menggunakan analisis induktif. Teknik ini memiliki beberapa kelebihan, yaitu: (1) hasil studi ini lebih akurat dan aktual karena data yang diperoleh benar-benar ditemukan di lapangan atau berdasarkan dokumen yang menggambarkan kondisi real di lapangan, (2) hasil studi bersifat kontekstual karena menyangkut data kekinian dan terjadi di sini, (3) data hasil studi lebih aplikatif untuk bahan mengambil kebijakan. Berdasarkan kelebihan tersebut, studi ini mampu menyajikan data aktual karena penulis langsung berhadapan dengan responden dan terlibat di lapangan. Hasil studi dapat diambil sebagai bahan kebijakan oleh yang berwenang dalam menginspirasi penerapan Pendidikan Multikultural di pondok pesantren.

Ciri kelima, studi ini menggunakan teknik deskriptif. Teknik deskriptif adalah berusaha mendeskripsikan kondisi apa adanya secara

alamiah, tanpa merakaya dan memanipulasi. Data yang dikumpulkan berupa kata-kata, gambar, dan keadaan real di lapangan. Teknik deskriptif yang digunakan dalam studi ini dapat dianggap teknik yang sederhana, meskipun dalam praktiknya sangat memberatkan, karena tidak dapat digantikan oleh orang lain sebagai instrumen studi, tidak dapat dibantu oleh pengolah data program komputer karena bukan berupa angka, sehingga yang menjadi otaknya adalah kepala penulis dan tim itu sendiri dengan instrumen yang dinamis, yang melakukan pengumpulan data di lapangan mengandalkan kaki penulis dan tim itu sendiri, dan yang menyusun deskripsi hasil studi adalah tangan dan otak penulis dan tim itu sendiri.

Responden utama dalam studi ini adalah Kyai, *ustadz*, *ustadzah*, dan para santeri yang ditentukan secara *purposive* mewakili santeri dari tiap level atau angkatan sebagai responden pendukung.

Teknik pengumpul data menggunakan observasi, dokumentasi, wawancara, dan *Focus Group Discussion* (FGD).

Observasi dilakukan untuk memperoleh data tentang seting pembelajaran Pendidikan Multikultural dengan mengamati proses pembelajaran, kegiatan pengajian kitab dan *Bahtsul Masail*, menganalisis kandungan nilai multikultural dalam kitab-kitab yang diajarkan. Data dari hasil pengamatan yang masih *ambigu* dan *multiinterpreted* akan dikonfirmasi melalui wawancara kepada yang bersangkutan atau orang kedua (*second opinion*) yang terpercaya.

Observasi juga dilakukan untuk memperoleh data tentang penerapan Pendidikan Multikultural di pondok pesantren dan di sekolah, pelaksanaan Pendidikan Multikultur yang diberikan dalam pembinaan secara massal dari Kyai, yang dikenal dengan kegiatan *Suluk Mizani*, yang dilaksanakan pada setiap upacara Senin.

Studi dokumentasi digunakan untuk memperoleh data tentang seting sosial pondok pesantren, mencakup: profil pondok pesantren, pendiri dan tokoh, visi, misi, tujuan, aktivitas, jadwal pengajian,

Wawancara dilakukan kepada Kyai, para *ustadz* dan *ustadzah* untuk mengumpulkan data tentang pelaksanaan, kurikulum, kitab-kitab yang diajarkan, internalisasi dan implikasi Pendidikan Multikultural. Wawancara dilakukan sebanyak empat kali pertemuan secara formal, dan beberapa kali secara informal untuk melengkapi kekurangan data yang diperlukan.

FGD dilaksanakan dengan Kiyai, para *ustadz* dan *ustadzah* dilaksanakan sebanyak enam kali pertemuan untuk mendiskusikan enam masalah dengan rincian pertemuan: (1) Pelaksanaan Pendidikan Multikultural di Sekolah; (2) Pelaksanaan Pendidikan Multikultural di Pondok Pesantren; (3) Pengajaran kitab; (4) Muatan nilai multikultural dalam lembaran kitab; (5) Internalisasi Pendidikan Multikultural; (6) Dampak Pendidikan Multikultural terhadap sikap dan perilaku santeri.

Di samping itu, FGD juga dilakukan dengan perwakilan beberapa orang santeri. FGD dengan santeri sebanyak dua kali, yaitu untuk mendiskusikan tentang pelaksanaan Pendidikan Multikultural di pondok pesantren serta bagaimana sikap dan perilaku keseharian santeri di lingkungan pondok, baik dalam pembelajaran di sekolah maupun dalam kegiatan di pondok

Berhubung data yang dikumpulkan berupa data kualitatif, maka teknik analisis data ini menggunakan analisis deskriptif kualitatif, baik dalam menganalisis data awal survey maupun data akhir hasil studi.

Untuk menganalisis data studi lapangan tentang pelaksanaan Pendidikan Multikultural, kitab-kitab yang diajarkan dan metode pembelajaran santeri di pondok pesantren dengan cara mendeskripsikan

data secara alamiah berdasarkan data hasil observasi, dokumentasi, dan wawancara. Untuk menganalisis data kepustakaan tentang muatan nilai-nilai multikultural dengan cara menganalisis kandungan kitab tersebut (*content analysis*) yang dilakukan oleh tim penulis sendiri, kemudian dilakukan *sharing* dalam FGD dengan Kyai, para *ustadz* dan *ustadzah* terhadap setiap kitab yang dianalisis setiap hari Jum'at dan Sabtu atau dua kali dalam seminggu selama dua bulan, sesuai dengan kesediaan dan kesepakatan jadwal dengan pihak pondok pesantren. Di samping itu, tim juga mengamati pelaksanaan *Bahtsul Masail* yang diadakan setiap Ahad malam, meskipun tidak ada kitab tertentu yang menjadi pegangan Kyai saat *Bahtsul Masail*, namun dapat menambah kesempurnaan pembahasan dari wawasan Pendidikan Multikultural yang disampaikan Kyai, para *ustadz* dan *ustadzahnya*.

Untuk menganalisis data studi lapangan pelaksanaan Pendidikan Multikultural melalui Suluk Mizani, internalisasi dan dampak Pendidikan Multikultural dengan mendeskripsikan data secara alamiah berdasarkan data hasil observasi, dokumentasi, wawancara, dan FGD. Di samping itu, penulis mengamati pelaksanaan *Suluk Mizani* dalam upacara Senin.

Teknik analisis data kualitatif ini dipilih karena beberapa alasan: (1) Analisis kualitatif lebih dapat menggambarkan kondisi realitas sosial secara luas, kaya, unik, relatif, dan subjektif; (2) Sifat subjektivitas analisis data kualitatif diambil dari data induktif yang dimungkinkan sama atau berbeda dengan data deduktif; (3) Data induktif lebih realistis sesuai dengan realitas sosial dan kontekstual; (4) Gaya penulisan dalam teknik analisis kualitatif bersifat fleksibel dan tidak kaku (*rigid*).

Menurut Matthew B. Milles & A. Michael Huberman (2007), teknik analisis data kualitatif melalui tahapan: (1) pengumpulan data, (2) reduksi data, (3) display data, (4) verifikasi, dan (5) kesimpulan.

Teknik analisis data dalam studi ini mendasarkan kepada pendapat Milles dan Huberman di atas, dan secara operasional dijelaskan berikut:

Pertama, pengumpulan data. Data dikumpulkan dengan menggunakan teknik observasi dan wawancara. Data yang terkumpul sangat banyak, tidak terstruktur, dinamis, dan tumpang tindih, karena instrumen observasi yang sudah disiapkan banyak mengalami perubahan mengikuti kondisi aktual di lapangan, terutama data hasil FGD tentang pelaksanaan Pendidikan Multikultural, proses internalisasi dan dampak Pendidikan Multikultural terhadap sikap dan perilaku santri.

Kedua, reduksi data. Mereduksi data dilakukan dengan cara memilih, menyederhanakan, dan mentransformasi dari data kasar. Oleh karena banyaknya data yang terkumpul, tetapi belum terstruktur, maka dilakukan pemilahan data dengan cara mereduksi data dalam kategori data yang sangat relevan, relevan, dan tidak relevan. Data yang tidak relevan dianulir. Data yang relevan untuk menyempurnakan data yang sangat relevan. Namun dalam praktiknya, pemilahan tersebut juga memakan energi yang cukup melelahkan, menyulitkan, dan memakan waktu lama.

Ketiga, display data. Pada tahap ini, data yang terpilih ditampilkan dan dikategorikan. Data dari studi lapangan di pondok pesantren BIMA dikategorikan menjadi empat, yaitu: (1) Setting pembelajaran di pondok; (2) Pelaksanaan Pendidikan Multikultural integral dengan pengajian kitab; (3) Kitab-kitab yang diajarkan; (4)

Muatan nilai multikultural dalam kitab-kitab yang diajarkan. Data dari studi lapangan di pondok pesantren Al-Mizan dikategorikan menjadi empat: (1) Setting sosial pondok pesantren; (2) Pendidikan Multikultural yang sudah diterapkan di pondok pesantren melalui *Suluk Muzani*; (3) Internalisasi Pendidikan Multikultural; (4) Implikasi Pendidikan Multikultural terhadap sikap dan perilaku Santeri.

Keempat, verifikasi. Pada tahap ini data yang sudah ditampilkan dan disusun berdasarkan kategori tersebut kemudian diverifikasi di lapangan. Beberapa data yang tidak sesuai dianulir, beberapa data yang masih kurang lengkap disempurnakan, dan data yang tumpang tindih akan diurutkan sesuai dengan kategorinya. Untuk menguji keabsahan data dilakukan cek ulang kepada informan tandingan, konfirmasi kepada informan secara langsung dan tidak langsung secara informal, dan hasil studi dipresentasikan terbuka kepada informan agar memperoleh koreksi dan masukan.

Kelima, kesimpulan. Pada tahap ini penulis menentukan data yang akan dianalisis dan ditafsirkan dengan cara mencari arti, mencatat pola, menjelaskan konfigurasi, alur sebab akibat, proposisi, dan verifikasi. Data tersebut dianalisis menggunakan teknik kualitatif dalam bentuk narasi kata-kata dan dibahas menggunakan teori.

C. Studi Terdahulu Pendidikan Multikultural

Berikut dikemukakan beberapa hasil studi terdahulu yang dapat dikategorikan menjadi empat, yaitu: (1) Pendidikan Multikultural; (2) Pendidikan Islam Multikultural; (3) Multikulturalisme di pondok pesantren; (4) Pendidikan Multikultural di Pondok Pesantren.

Kategori hasil studi tersebut sepintas tampak serupa, tetapi sesungguhnya memiliki perbedaan penekanan. Kategori pertama, hasil

studi Pendidikan Multikultural dalam seting pendidikan umum. Kategori kedua, studi tentang Pendidikan Islam yang berprespektif Multikultural. Kategori ketiga, hasil studi untuk menunjukkan bahwa paham multikultural dianut di pondok pesantren. Kategori keempat, studi tentang penerapan Pendidikan Multikultural di pondok pesantren.

Studi Pendidikan Multikultural

Pertama, studi Fatih Yilmaz (2016) berjudul “*Teacher Education & Development: Multiculturalism and Multicultural Education: A Case Study of Teacher Candidates’ Perceptions* (<https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1172394>). Studi ini bertujuan untuk mengetahui persepsi calon guru tentang Multikulturalisme dan Pendidikan Multikultural. Penelitian dirancang sebagai penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Data penelitian diperoleh dari wawancara semi-terstruktur yang dilakukan kepada 12 calon guru. Dalam penelitian tersebut, calon guru menilai konsep Multikulturalisme secara positif, karena struktur sosialnya, tetapi mereka juga menyadari pentingnya pendidikan guru dalam mempersiapkan infrastruktur ini. Hasil penelitian menunjukkan, khususnya dalam transisi menuju Pendidikan Multikultural, para guru memiliki tanggung jawab utama. Pendidikan guru dan sikap positif guru terhadap Pendidikan Multikultural memiliki peran penting dalam menanamkan perilaku hidup bersama, menciptakan kehidupan damai dan saling menghormati, menerima semua identitas kultur sebagai kekayaan kultur tanpa takut kehilangan atau terpisah dari negaranya.

Kedua, studi dari Shalva Tabatadze (2016) yang berjudul “*Teachers’ approaches to Multicultural Education in Georgia Classrooms*”

(https://www.academi.edu/37508016/Teachers_approaches_to_multicultural_education_in_Georgian_classrooms). Studi ini bertujuan untuk mengeksplorasi strategi Pendidikan Multikultural yang digunakan oleh guru sekolah dasar di Georgia. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam kepada 65 guru Sekolah Dasar. Analisis data menggunakan kerangka teoritis Pendidikan Multikultural dari James Banks yang diklasifikasikan ke dalam empat pendekatan, yaitu: kontribusi, aditif, transformasi, dan aksi sosial. Hasil penelitian ini mengungkapkan bahwa sebagian besar guru menggunakan pendekatan kontribusi dan pendekatan aditif dalam Pendidikan Multikultural. Penggunaan pendekatan transformasi oleh guru sangat jarang dan hanya terjadi jika buku pelajaran sekolah, serta latihan dan tugas dalam buku teks, memberikan kesempatan untuk itu. Pendekatan aksi sosial untuk pendidikan multikultural belum digunakan di tingkat dasar di Georgia. Penelitian ini juga mengungkapkan bahwa beberapa guru menolak keragaman di kelas mereka serta perlunya mengembangkan sensitivitas antar budaya di kalangan siswa. Temuan lain, ada beberapa guru yang sengaja tidak menggunakan pendekatan multikultural dalam proses pengajaran. Pendekatan ini disebut sebagai “pendekatan tindakan tidak aktif”, yang khusus untuk Sekolah Dasar Georgia dan secara luas digunakan di Sekolah Dasar lainnya.

Dua studi di atas ada kesamaan dengan studi penulis pada isu yang diangkat yaitu Pendidikan Multikultural, tetapi penulis lebih memfokuskan pada Pendidikan Multikultural di pondok pesantren.

Studi Pendidikan Islam Multikultural

Pertama, studi Abdullah Ali (2011) berjudul “Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren: Telaah Kurikulum Pondok Pesantren

Modern Al-Salam Surakarta”. Dari hasil studinya, ada dua poin penting. **Poin pertama**, terdapat tiga nilai inti multikultural: (1) nilai demokrasi, kesetaraan, dan keadilan; (2) nilai kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian; (3) sikap sosial yang mengakui, menerima, dan menghargai orang lain. **Poin kedua**, ditemukan ada enam istilah teknis yang kompatibel dengan nilai inti multikultural di dunia pesantren, yaitu (1) keaneka ragaman (*al-tanawwuiyyah*); (2) persamaan dan keadilan (*al-musawah wa al-‘adl*); (3) toleransi (*al-tasamuh*); (4) musyawarah (*al-musyawah*); (5) persaudaraan (*al-ukhuwwah*); (6) perdamaian (*al-salam*). Kedua poin tersebut menegaskan tidak terbuktinya dugaan terjadinya praktik eksklusivisme pendidikan Islam di lingkungan pesantren Al-Salam. Pendidikan di pesantren selama ini, secara internal terbukti telah memperkenalkan nilai-nilai multikultural kepada para santerinya, baik dari segi doktrin ajaran, kitab kuning yang dijadikan referensi, metode pembelajaran, variasi madzhab yang diikuti, maupun dari segi pengalaman hidup sehari-hari antar santeri di pesantren. Secara eksternal, nilai-nilai multikultural tersebut disosialisasikan dan dijadikan prinsip dalam membangun hubungan sosial dengan luar pesantren. Implementasi prinsip ini dapat dilihat dari cara pesantren menyikapi gejala-gejala kemaksiatan yang ada di lingkungan sekitar pesantren dengan cara damai sesuai dengan QS. Al-Nahl [16]: 125 dan QS. Al-Balad [90]: 17. Hasil studi ini menemukan, nilai dasar dari kurikulum pendidikan di Al-Salam adalah kemajemukan, yaitu pendidikan multikultural yang menembus sekat-sekat perbedaan. Sikap menerima, mengakui, dan menghargai keragaman adalah nilai yang sangat dijunjung tinggi oleh civitas akademika Al-Salam Surakarta. Kurikulum pendidikan dan mata pelajaran yang diajarkan di Al-Salam bahkan memiliki misi memajukan Pendidikan Islam Multikultural.

Kedua, studi Jihan Abdullah (2014) berjudul “Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren: Studi Kasus pada Pondok Pesantren Modern Gontor Poso” (Jurnal Istiqra vol.2 No 1, Januari –Juni 2014). Hasil studi menjelaskan bahwa pondok pesantren modern *Al-Ittihad Al-Ummah* Poso telah menerapkan Pendidikan Multikultural kepada para santerinya, seperti nilai-nilai: persaudaraan (*ukhuwah*), kerjasama (*taawun*), dan jihad, yang mengajarkan persamaan dan hak asasi manusia. Bentuk nyata penanaman Pendidikan Multikultural di pondok pesantren tersebut ditunjukkan bahwa santeri dan Ustadz tinggal di lingkungan asrama yang sama. Ini menggambarkan terjadi persatuan, persaudaraan, dan kerjasama yang baik, saling menghormati antar manusia tanpa memandang etnis, ras, dan budaya siswa.

Ketiga, studi dari Ali Muchasan (2018) berjudul “Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren: Studi Kasus pada Pondok Pesantren Sirojul Ulum Semanding Pare Kediri”. Dia mengungkapkan penanaman Pendidikan Multikultural kepada para santeri tergambar melalui persaudaraan (*ukhuwah*), kerjasama (*ta'awun*), dan perjuangan (*jihad*). Keberagaman pemikiran dan ijtihad diajarkan kepada para santeri tanpa pemaksaan ide. Sikap toleransi terhadap perbedaan pendapat sangat diunggulkan dalam sistem pendidikan di pondok ini.

Persamaan studi Abdullah Ali, Jihan Abdullah, dan Ali Muchasan di atas dengan studi penulis adalah sama mengangkat isu multikultural di pondok pesantren. Perbedaannya, ketiga studi di atas penekanan pada Pendidikan Islam yang berperspektif Multikultural. Perbedaan lainnya, studi Abdullah Ali menekankan pada kurikulum, studi Jihan Abdullah pada setting sosial pondok pesantren, dan studi Ali Muchasan pada setting pembelajaran. Dengan penekanan tersebut, maka penyelenggaraan Pendidikan Islam harus berperspektif multikultural,

baik dalam kurikulum maupun proses pembelajaran. Perbedaannya, studi penulis tidak melakukan dikotomi pada corak pendidikan seperti pada ketiga studi di atas, lebih fokus pada penerapan, internalisasi, dan implikasi Pendidikan Multikultural di pondok pesantren.

Keempat, studi dari Abu Chanifah (2012) berjudul “Multikulturalisme Dalam Perspektif Pendidikan Islam: Telaah Surat Al-Anbiya Ayat 107 dan Surat Al-Hujurat Ayat 9-13”. Menurutnya, pendidikan multikultural sebagai wacana baru di Indonesia dapat diimplementasikan tidak hanya melalui pendidikan formal, tetapi juga dapat diimplementasikan dalam kehidupan keluarga maupun masyarakat. Pendidikan multikultural lebih mengedepankan kepada penghormatan terhadap perbedaan, baik ras, suku, budaya, maupun agama antar anggota masyarakat. Indonesia adalah salah satu bangsa di dunia yang mempunyai heterogenitas masyarakat, baik dalam hal budaya maupun yang lainnya. Apabila keberagaman tersebut tidak dikelola dengan baik, maka dapat memicu konflik yang berkepanjangan dan disintegrasi bangsa. Sebaliknya, apabila keberagaman ini dikelola dengan baik dan profesional, maka dapat menjadi modal kekuatan tersendiri bagi bangsa Indonesia. Oleh karena itu, diperlukan metode pembelajaran multikulturalisme dalam perspektif pendidikan Islam yang mengedepankan pentingnya nilai-nilai kearifan universal.

Kelima, studi Andik Wahyun Muqoyyidin (2012) berjudul “Membangun Kesadaran Inklusif-Multikultural untuk Deradikalisasi Pendidikan Islam”. Dia menyimpulkan deradikalisasi pendidikan Islam merupakan suatu keniscayaan. Upaya deradikalisasi pendidikan Islam dalam rangka membangun kesadaran inklusif-multikultural untuk meminimalisir radikalisme Islam perlu menjadi kajian mendalam bagi para ahli dan praktisi pendidikan Islam di Indonesia. Jalan terbaiknya

adalah melalui lembaga pendidikan. Oleh karena itu sangat diperlukan gerakan *review* kurikulum di berbagai tingkatan pendidikan untuk mengembangkan pengetahuan, sikap dan tindakan anti radikalisme agama tersebut. Dalam hal ini yang paling penting dilakukan adalah melaksanakan reorientasi visi pendidikan agama (Islam) yang berbasis eksklusif-monolitik ke arah penguatan visi inklusif-multikultural agar pendidikan agama tidak menyumbangkan benih-benih konflik antar agama dan aksi radikalisme atas nama agama dapat diminimalisir demi masa depan Indonesia.

Keenam, studi dari Ahmad Afif (2012) berjudul “Model Pengembangan Pendidikan Islam Berbasis Multikultural”. Dia menulis bahwa Pendidikan Multikultural adalah sebuah model pendidikan yang dilaksanakan untuk menghasilkan output pendidikan yang memiliki kesadaran toleransi tinggi, menerima perbedaan yang terjadi di masyarakat, dan pengagum hak asasi manusia. Pendidikan multikultural secara konseptual dapat dilaksanakan melalui perubahan kurikulum, pola pengajaran, dan sistem evaluasi, juga diikuti dengan kebijakan sosial yang inklusif terhadap perbedaan, tetapi tidak perlu dihadapkan kepada realitas keagamaan yang jauh dari nilai-nilai nasionalisme. Pendidikan Islam berbasis multikulturalisme berarti mengembalikan sejarah Nabi Muhammad yang mau merangkul suku, golongan, dan agama melalui Piagam Madinah.

Persamaan studi Abu Chanifah, Andik Wahyun Muqoyyidin, dan Ahmad Afif di atas dengan studi penulis dalam mengangkat isu nilai multikultural.

Adapun perbedaan masing-masing dari ketiga studi di atas, studi Abu Chanifah difokuskan pada kajian QS. Al-Anbiya [21]:107 dan Surat Al-Hujurat [40]:9-13 sebagai wacana Pendidikan Multikultural,

studi Andik Wahyu Muqoyyidin menekankan pentingnya membangun kesadaran inklusif dan multikultural yang secara implisit dibebankan pada Pendidikan Islam agar terjadi deradikalisasi, meskipun belum terkonstruksi bagaimana membangun kesadaran tersebut, sedangkan studi Ahmad Afif lebih maju dengan mencoba menyusun konstruksi konseptual “Model Pengembangan Pendidikan Islam Berbasis Multikultural ” sebagaimana yang sudah diamanatkan dalam Piagam Madinah, namun belum menguji secara operasional implementasi dari model pendidikan tersebut di lapangan dan belum eksplisit untuk jalur pendidikan tertentu.

Perbedaannya, studi penulis menghasilkan kebaruan (*novelthy*) dari studi sebelumnya yaitu fokus pada implementasi, cara internalisasi, dan implikasi Pendidikan Multikultural di pondok pesantren. Perbedaan lainnya, ketiga studi di atas bersifat normatif, teoretis, dan deduktif menggunakan metode studi kepustakaan (*library research*), sedangkan studi penulis bersifat empirik dan induktif menggunakan metode kualitatif deskriptif berbasis studi lapangan (*field research*). Meskipun demikian, ketiga studi tersebut dapat memperkaya wawasan teoretik penulis tentang Pendidikan Multikultural.

Studi Multikulturalisme di Pondok Pesantren

Pertama, studi Rini Dwi Susanti (2013) berjudul “Menguak Multikulturalisme di Pondok Pesantren: Telaah atas Pengembangan Kurikulum”. Dia menyatakan bahwa pendidikan, apapun bentuknya, tidak boleh kehilangan dimensi multikulturalnya, termasuk di dalamnya pendidikan keagamaan dan keilmuan, karena realitas dalam kehidupan pada hakikatnya bersifat multidimensional. Pendidikan agama yang dimaksud salah satunya adalah “pesantren” yang di dalamnya tercipta

heterogenitas. Pesantren dipandang sebagai sebuah lembaga pendidikan agama yang sejak awal kemunculannya mampu beradaptasi dengan lingkungannya, dan sampai sekarang pesantren merupakan lembaga pendidikan yang tetap bertahan di tengah arus perkembangan zaman. Oleh karena itu, pengayaan kurikulum yang tepat di pesantren menjadi suatu hal yang urgen, sehingga paling tidak mampu mencegah terjadinya kesalahpahaman ajaran agama, yang akhirnya memunculkan konflik sosial. Pesantren harus mampu bersikap netral terhadap kondisi sekitar, bahkan menjadi pengayom.

Kedua, studi Rif'atul Mahfudhoh dan Mohammad Yahya Ashari (2015) berjudul "Multikulturalisme Pesantren di antara Pendidikan Tradisional dan Modern" (Jurnal Religi Vol 6, No1, April 2015, 100-129). Hasil penelitian menyimpulkan, pondok pesantren mempunyai potensi multikultural yang tinggi. Potensi multikulturalitas pondok pesantren itu terletak pada sikap egalitarian, fleksibel, dan inklusif. Meskipun demikian, pondok pesantren masih dirundung masalah seperti problem konservatisme dan defensif terhadap kultur yang diyakini sehingga terjebak pada kebenaran absolut (*absolutely truth*) yang meminggirkan dan menyingkirkan kelompok lain yang berbeda dengan pondok pesantren. Di sisi lain, kurikulum pondok pesantren juga tidak mau beranjak dari pola klasik dengan hanya mengaji kitab kuning.

Ketiga, studi Zulqarnain (2016) berjudul "Multikulturalisme di Pondok Pesantren Mangkoso Baru Sulawesi Selatan", Dia menulis bahwa proses penanaman nilai-nilai multikultural di pondok pesantren Mangkoso oleh para pembina dan guru melalui beberapa kegiatan seperti kegiatan formal sekolah berupa kegiatan belajar mengajar, dan kegiatan non formal melalui kegiatan pengembangan diri dan

pembiasaan diri. Keseluruhan rangkaian kegiatan tersebut mengandung nilai-nilai pendidikan multikultural, yaitu demokrasi, keadilan, kerjasama, disiplin, saling menghargai, saling menghormati, bertanggung jawab, belajar hidup bersama atau berdampingan dengan kelompok lain yang berbeda, saling membantu, keragaman budaya, bahasa, toleransi antar ras dan suku yang berbeda, dan lain sebagainya. Hambatannya adalah infrastruktur yang ada di pondok pesantren, khususnya asrama yang kurang memadai. Hambatan lainnya adalah masih ada beberapa guru yang belum menguasai empat kompetensi minimal pendidik, yaitu pedagogik, personal, sosial, dan profesional. Sedangkan yang menjadi tantangannya adalah bahwa pendidikan multikultural belum mampu berdiri sebagai mata pelajaran, sehingga perlu adanya upaya integrasi dalam mata pelajaran lain. Tantangan lainnya adalah latar belakang budaya santri yang beragam, menjadi perhatian penuh para pembina dan guru, agar santri tidak merasakan adanya diskriminasi dan ketidakadilan yang tercipta, sehingga mereka dapat hidup rukun dan tenteram dalam kebersamaan.

Persamaan studi Rini Dwi Susanti, Rif'atul Mahfudhoh dan Mohammad Yahya, serta Zulqarnain dengan studi penulis adalah sama mengangkat isu multikultural di pondok pesantren. Persamaan lainnya, studi Rini Dwi Susanti, Rif'atul Mahfudhoh dan Mohammad Yahya dengan studi penulis memandang bahwa kehidupan di pondok pesantren mempunyai potensi multikultural yang tinggi, oleh karena itu penting menerapkan Pendidikan Multikultural, dan studi Zulqarnain telah berhasil memotret penerapan nilai multikultural dan hambatannya di pondok pesantren.

Perbedaan dengan ketiga studi tersebut, studi penulis menambahkan kajian pada metode internalisasi dan implikasi dari Pendidikan Multikultural di pondok pesantren.

Studi Pendidikan Multikultural di Pondok Pesantren

Pertama, studi Budi Manfaat (2013) berjudul “Praktik Pendidikan Multikultural di Pondok Pesantren *Dar al-Tauhid* Cirebon”. Fokus studi ada tiga, yaitu proses historis, praktik nilai-nilai multikulturalisme, dan keberhasilan Pondok Pesantren *Dar al-Tauhid* dalam mengusung nilai-nilai multikultural. Kesimpulan dari studi ini adalah: (1) Pondok Pesantren *Dar al-Tauhid* dikenal sebagai pesantren yang kental dengan ciri khas mengibarkan bendera multikulturalisme, dengan dukungan kondisi realitas keragaman etnis dan agama yang sejak lama ada di Arjawinangun, dan latar belakang pendiri serta pengasuh yang beragam, bahkan dari luar negeri. (2) Dalam rangka untuk membentuk insan berkarakter multikultural, yakni insan yang mengenal, menerima, menghargai dan merayakan keberagaman, *Dar al-Tauhid* menempuhnya melalui kajian yang membuka wawasan santri mengenal perbedaan dan keteladanan dalam bentuk interaksi sosial. (3) Pendidikan Multikultural yang dilaksanakan oleh *Dar al-Tauhid* melalui kajian dan keteladanan pengasuh dan membuahkan hasil yang memuaskan, ditandai dengan kehidupan sosial yang harmonis, belum pernah terjadi konflik serius antar etnis atau agama.

Kedua, studi dari Nuryadin (2014) berjudul “Pendidikan Multikultural di Pondok Pesantren Karya Pembangunan Puruk Cahu Kabupaten Murung Raya” ([digilib.uin.suka.ac.id.1220410029](http://digilib.uin.suka.ac.id/1220410029)). Studi ini menggunakan metode kualitatif dengan analisis fenomenologis. Hasil studi menyimpulkan: (1) Pendidikan Multikultural diterapkan di

pondok pesantren yang terintegrasi dalam situasi dan kondisi aktivitas pondok pesantren melalui: (a) Desain kurikulum yang melibatkan Yayasan dan Pengurus pondok pesantren dan didasarkan pada keragaman santeri dan perkembangan zaman, (b) Pendidikan Multikultural diselipkan pada materi pembelajaran tentang kesediaan berpikiran luas dan terbuka serta tidak terjebak dalam pemikiran dan perilaku radikal. Proses pembelajaran menggunakan beragam strategi: ceramah, diskusi, penugasan, hafalan, dan praktik, (c) Kepemimpinan pondok pesantren yang terbuka, demokratis, dan mengakomodir keragaman Pengurus maupun Pengajar, (d) Lingkungan pondok pesantren terbuka bagi masyarakat dan penerapan tata tertib pondok dilandasi kemanusiaan dan keadilan; (2) Peran Pimpinan pondok pesantren dalam implementasi Pendidikan Multikultural berperan sebagai Mudzir, Pendidik, dan anggota masyarakat; (3) Nilai-nilai Pendidikan Multikultural yang diterapkan terlihat dalam visi, misi, motto, kepemimpinan, pembelajaran, pengembangan diri santeri, aturan, simbol, sarana dan prasarana pondok pesantren. Nilai tersebut meliputi: demokrasi, toleransi, humanisme, HAM, dan inklusif.

Ketiga, studi Syaifullah dan Totok Suyanto (2014) berjudul “Aktualisasi Nilai-nilai Multikultural di Pondok Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo”. Tujuan studi ini untuk mengetahui aktualisasi nilai-nilai multikultural dalam kegiatan keseharian di pondok pesantren Nurul Jadid, mengetahui peran Kyai dalam mengaktualisasikan nilai multikultural dan media yang digunakan dalam mengaktualisasikan nilai-nilai multikultural di pondok pesantren Nurul Jadid. Berdasarkan hasil studi menyimpulkan: (1) Aktualisasi nilai-nilai multikultural di pondok pesantren terlihat pada kegiatan keseharian santeri berupa makan bersama dengan pembayaran secara kolektif, menjenguk teman

yang sakit, dan santeri senior membantu yang junior dalam kegiatan belajar. Kegiatan ini memuat nilai multikultural toleransi, humanism, dan kebersamaan; (2) Peran Kyai dalam mengaktualisasikan nilai-nilai multikultural berupa kebijakan yang memperbolehkan non-muslim belajar di pondok pesantren, menyisipkan nilai multikultural pada penjelasan materi kitab kuning, memberikan contoh teladan kepada santeri, dan pemikiran Kyai tentang ajaran agama Islam yang inklusif; (3) Media yang digunakan dalam mengaktualisasikan nilai multikultural di pondok pesantren berupa kegiatan pengajian kitab, tingkah laku pengasuh sebagai teladan bagi santeri, dan kegiatan ekstra kurikuler meliputi kelompok diskusi, olah raga, dan forum komunikasi santeri.

Keempat, studi Akhmad Satori (2014) berjudul “Model Pendidikan Multikultural pada Pesantren Tradisional di Kota Tasikmalaya dalam Mencegah Ancaman Radikalisme”. Hasil penelitian menyimpulkan: (1) Pola internalisasi tradisi di pondok pesantren sangat dipengaruhi oleh nilai-nilai *Ahl Sunnah wa al-Jama'ah* (Aswaja), seperti prinsip *tawasut, tasammuh, ta'adul* selalu ditanamkan di pondok pesantren maupun Madrasah Tsanawiyah dan Aliyah di lingkungannya. (2) Pola transformasi Pendidikan Multikultural di pondok pesantren secara bertahap: Tahap pertama, memberi pengetahuan nahwu, sharaf, balaghah sebagai ilmu alat untuk dapat membaca dan memahami ilmu agama yang lebih mendalam; Tahap kedua, memberi ilmu ushul fiqh, al-Qur'an, dan al-Hadits. (3) Respon dan penerimaan terhadap ajaran baru di pondok pesantren selalu dilakukan melalui metode diskusi dan tanya jawab, terutama dalam pengajian *bahts al-masail*.

Kelima, studi Muhammad Murdiono (2016) yang berjudul “Pendidikan Multikultural di Pesantren Salaf”. Penelitian dilaksanakan di Pondok Pesantren *Al-Qodir* Sleman, *Dar al-Tauhid* Cirebon,

Raudhah al-Tholibin Rembang, dan Tebuireng Jombang. (<https://menulisbersamaaswir.blogspot.com/2016/01/pendidikan-multikultural-di-pesantren.html?m=1>). Hasil studi menyimpulkan: (1) Sulit mengkategorikan pondok pesantren salaf (tradisional), yang ada adalah model campuran antara corak tradisional dan modern. Model pembelajaran dengan metode bandungan dan sorogan sebagai ciri tradisional dapat berjalan bersamaan dengan sistem klasikal dengan penyediaan kurikulum yang terarah sebagai ciri modern; (2) Ajaran Islam yang dibawa dan diterjemahkan di kalangan pesantren salaf adalah ajaran Islam yang ramah, moderat, mampu memahami adanya perbedaan, dan sarat dengan nilai-nilai multikultural.

Keenam, studi Windu Tias Kurniawan (2017) berjudul “Nilai-nilai Pendidikan Multikultural di Pesantren Miftahus Salam Banyumas”. Hasil studi menyimpulkan: (1) Nilai-nilai Pendidikan Multikultural yang diterapkan di pondok pesantren ini melalui kegiatan keseharian santeri; (2) Nilai-nilai Pendidikan Multikultural meliputi demokrasi, kebersamaan, kedamaian, keadilan, kesetaraan, keragaman, dan kemanusiaan; (3) Keberhasilan nilai multikultural tersebut dibuktikan dengan kegiatan yang menghargai keragaman, misalnya: *home even*, malam apresiasi santeri, pemilihan pengurus ikatan santeri, dan lain-lain; (4) Faktor keberhasilan itu didukung oleh visi dan misi pondok pesantren yang berorientasi pada *akhlaq al-karimah*.

Ketujuh, studi Mohammad Bahrul Ulum (2017) berjudul “Nilai-nilai Pendidikan Multikultural di Pondok Pesantren Al-Ishlah Lamongan dan Pondok Pesantren Qomaruddin Gresik”. Hasil studi menyimpulkan: (1) Nilai-nilai pendidikan yang diterapkan di pondok pesantren sarat dengan nilai-nilai Pendidikan Multikultural, yaitu: nilai toleransi, demokrasi, kesetaraan, dan keadilan. (2) Penanaman nilai-

nilai multikultural di dua pondok pesantren tersebut terpolakan menjadi dua, yaitu *multicultural knowing* dan *multicultural feeling*, yang diberikan melalui kegiatan keseharian, seperti: disiplin dalam shalat berjamaah, disiplin masuk kelas, disiplin berpakaian, disiplin berbahasa, disiplin bermukim di asrama, disiplin belajar dan membaca, disiplin waktu dan disiplin berolahraga. (3) Penanaman nilai-nilai multikultural di kedua pondok itu memberikan dampak positif terhadap sikap santri dalam hidup rukun tanpa konflik berarti.

Kedelapan, studi Nafis Nailil Hidayah (2018) berjudul “Implementasi Pendidikan Multikultural dalam Proses Pembelajaran di Pondok Pesantren Al-Muayyad Surakarta”. Menurutnya, pendidikan Islam dengan paradigma pluralis-multikultural, menjadi kebutuhan yang mendesak untuk segera didesain dalam proses pembelajaran. Sumber data berasal dari guru, siswa, dan pengurus yayasan. Hasil studi menyimpulkan: (1) Implementasi Pendidikan Multikultural banyak terintegrasi pada mata pelajaran PPKN, Sosiologi, dan Aswaja yaitu mengandung nilai demokratis, toleransi, dan humanis (2) Tingkat penguasaan materi siswa dalam mata pelajaran PPKN, Sosiologi, dan Aswaja dalam kategori baik, sehingga penerapan Pendidikan Multikultural telah mencapai harapan para guru; (3) Dalam lingkungan pondok pesantren strategi pembiasaan keseharian adalah hal yang dianggap tepat dalam Pendidikan Multikultural.

Berdasarkan delapan studi yang dipaparkan di atas, terdapat persamaan dengan studi penulis dalam beberapa hal, antara lain: (1) Pendidikan Multikultural dipandang urgen diterapkan di pondok pesantren salaf maupun modern; (2) Semua pondok pesantren tersebut sudah merespon dengan menerapkan Pendidikan Multikultural dalam sistem pendidikan dan pembelajarannya, baik dalam kurikulum yang

integral (*integrated curriculum*) maupun mata pelajaran yang integral; (3) Pendidikan Multikultural sudah diterapkan integral dalam kegiatan keseharian, aktivitas, visi, misi, dan tujuan pondok pesantren; (4) Pendidikan Multikultural di pondok pesantren salaf diterapkan integral dengan tradisi *Ahl al-Sunnah wa al- Jama'ah* (ASWAJA), shalat berjamaah, kedisiplinan, adab sopan santun dan akhlaq mulia, tradisi pengajian al-Qur'an dan kitab kuning; (5) Pendidikan Multikultural diberikan dengan metode sorogan, bandungan, *Bahts al-Masail*, ceramah, dan tanya jawab, serta kebiasaan dan keteladanan dari Kyai dalam berinteraksi dengan para santerinya.

Meskipun kedelapan studi di atas memiliki persamaan dalam beberapa hal dengan studi penulis, namun masing-masing pondok pesantren yang menjadi objek studi memiliki keunikan tersendiri, sehingga dapat memperkaya khazanah Pendidikan Multikultural di pondok pesantren di Indonesia.

Perbedaannya dengan delapan studi di atas, studi penulis lebih fokus pada penerapan Pendidikan Multikultural yang diamati secara intensif dalam pengajian kitab, kemudian dianalisis nilai-nilai multikultural yang terkandung dalam lembaran kitab tersebut. Di samping itu, studi penulis lebih fokus mengamati secara intensif pada penerapan Pendidikan Multikultural yang secara eksplisit melalui Suluk Mizani dan faktor pendukung lainnya, seperti: visi, misi, tujuan, makna penamaan pondok pesantren, logo, mars, hymne, moto juang, moto kerja, profil pengasuh, dan identitas pondok pesantren, termasuk kegiatan bersama masyarakat yang sarat multikultur. Perbedaan lainnya, studi ini dapat menghasilkan kajian cara internalisasi dan implikasi Pendidikan Multikultural di pondok pesantren. Hal ini yang menjadi kebaruan (*novelthy*) dibandingkan studi sebelumnya.

BAB II

KONSEP PENDIDIKAN MULTIKUTURAL DAN PONDOK PESANTREN



A. Perihal Pendidikan

Pandangan filsafat tentang pendidikan dapat memberi wawasan yang lebih dalam daripada sekedar menjelaskan pengertian atau definisi umum tentang pendidikan. Makna pendidikan yang dijelaskan di sini sebagai dasar untuk memahami Pendidikan Multikultural. Setidaknya, ada lima aliran filsafat yang dikenal dalam menjelaskan makna pendidikan.

Pertama, Naturalisme. *Naturalisme* merupakan aliran tertua dalam sejarah filsafat pendidikan. Menurut Waini Rasyidin (2007: 20), “Aliran ini dirintis oleh Thales, Leukipos, Demokritos, Epikurus, Luretius di zaman Yunani kuno pada abad 1-5 M, yang hidup sezaman dengan Socrates, kemudian aliran ini pudar pengaruhnya setelah ajaran Plato, Aristoteles, dan Jean Jaques Rousseau berkembang”. Menurut aliran ini, “Tujuan pendidikan secara radikal adalah tercapainya pertumbuhan manusia alami di tengah masyarakat yang hidup serasi dengan lingkungan alam dan sosial. Tujuan pendidikan secara moderat adalah terwujudnya kesehatan jasmani dan rohani dalam arti kesejahteraan batin yang didukung oleh jasmani yang sehat, segar, dan bugar” (Waini Rasyidin, 2007: 20).

Dengan tujuan tersebut, maka pendidikan dibutuhkan sebagai stimulan agar manusia mengalami pertumbuhan jasmani dan perkembangan rohani sesuai dengan potensi alami masing-masing yang diharapkan dapat hidup serasi dengan lingkungan alam dan sosial yang

ada. Dengan demikian, manusia sebagai objek pendidikan, yang diharapkan dapat adaptif dengan lingkungan alam dan sosial yang ada, karena lingkungan alam dan sosial sulit dimanipulasi. Pendidikan dalam perspektif ini dibutuhkan untuk membimbing manusia agar hidup serasi, harmonis, sejahtera, dan damai di dunia dalam mengelola dan memanfaatkan alam tanpa merusaknya, dan menjalin hubungan harmonis dengan sesama manusia, sehingga tidak ada persengketaan, perselisihan, apalagi pertumpahan darah. Inilah cita-cita natural tertinggi manusia di dunia, menurut Naturalisme.

Setelah datang masa kejayaan Islam pada abad 18 – 19 M, aliran Naturalisme terkalahkan pengaruhnya. Menurut perspektif Islam, pendidikan dibutuhkan untuk membimbing manusia mengetahui benar - salah, mampu melaksanakan yang benar dan meninggalkan yang salah dalam berhubungan dengan sesama manusia, alam, dan Sang Pencipta, sehingga mencapai kebahagiaan di dunia dan akhirat.

Praktik pendidikan dengan perspektif Naturalisme banyak dianut oleh orang awam yang memosisikan pendidikan sebagai suatu kewajiban daripada sebagai hak bagi setiap manusia. Dengan begitu, siswa wajib belajar meski tidak dikehendaki sepenuhnya, dan guru wajib mengajar. Proses belajar yang dilakukan oleh siswa dan mengajar oleh guru biasanya terbangun dalam relasi atas – bawah (hirarkhis), di mana guru sebagai subjek yang aktif dan siswa sebagai objek yang pasif (*Teacher Center*).

Kedua, Idealisme. Aliran ini diturunkan dari aliran Rasionalisme yang berawal di zaman Yunani klasik dan berlanjut di Eropa. Menurut aliran ini, “tujuan pendidikan adalah mencapai kehidupan sebaik-baiknya melalui penguasaan disiplin diri yang patut diteladani dalam upaya mewujudkan potensi diri yang luhur dan tidak

sekedar realisasi semua potensinya” (Waini Rasyidin, 2007: 21). Berdasarkan tujuan ini, sangat jelas berbeda dengan tujuan pendidikan yang dikemukakan oleh aliran Naturalisme yang menyatakan bahwa pendidikan diperlukan sebagai alat untuk merealisasikan “semua potensi yang ada” pada manusia agar serasi dengan lingkungan alam dan sosial. Menurut Idealisme, pendidikan diperlukan sebagai alat untuk merealisasikan “semua potensi luhur” manusia. Sampai batas ini, aliran Idealisme tampak lebih baik daripada aliran Naturalisme, meskipun filosofi pendidikan masih konvensional menggunakan metode deduktif (doctrinal, searah).

Perspektif Idealisme terfokus pada ide yang ideal, bukan terbatas pada ide aktual yang natural (*given*) dari Sang Pencipta. Menurut aliran Idealisme, siswa perlu dibantu pendidik melakukan refleksi diri dalam rohani mereka tentang pemahaman abadi atas keberadaan yang ideal. Meskipun setiap individu memiliki keterbatasan (*limited*), namun dia mampu terinspirasi oleh contoh-contoh yang luhur untuk diteladani berdasarkan beberapa standar kesempurnaan. Dalam praktik pembelajaran, bantuan ini dengan cara mengajarkan sejumlah nilai, seperti: kesehatan jasmani, kendali diri, menghargai orang lain, kreativitas, tanggung jawab sosial, tolong menolong, komitmen, solidaritas, empati, simpati, dan lain-lain. Pengajaran dimulai dari bahan ajar yang merupakan prinsip umum dan ideal menurut standar umum sampai kepada cara penerapannya yang khusus, yang dikenal dengan metode deduktif. Praktik pendidikan dengan perspektif ini banyak diterapkan di bidang filsafat, filsafat ilmu, dan etika.

Ketiga, Realisme. Realisme merupakan aliran modern di Eropa sesudah abad 16 M, yang merupakan reaksi terhadap aliran Naturalisme dan Idealisme. Tokohnya yang terkenal adalah Francis Bacon. Menurut

aliran ini, “tujuan pendidikan untuk membina kemampuan manusia melakukan interrelasi yang konstruktif dalam hubungan manusia sebagai warga masyarakat dan melakukan penyesuaian diri dengan mengelola tanpa terlalu mengeksploitasi alam” (Waini Rasyidin, 2007: 22). Dengan tujuan tersebut, maka pendidikan diperlukan untuk membantu siswa agar memahami dan menerima hukum alam, kemudian membantu siswa dapat membina hubungan efektif dengan alam agar terhindar dari ide hayalan yang sia-sia. Praktik pendidikan dengan perspektif ini banyak diterapkan di bidang ekologi, etika/moral, dan *civics education*.

Keempat, Pragmatisme. Aliran ini berkembang pada abad 19 menyaingi pengaruh Idealisme dan Realisme, terutama di Amerika. Menurut aliran ini, manusia mampu mencapai bentuk pikiran (*ide*) yang jelas dan efektif apabila penggunaan suatu ide itu langsung dialami ketika berkesempatan mengeksperimen ide tersebut ke dalam praktik (*the truth is in the making*) melalui pengalaman pemecahan masalah keseharian, bukan pada teori spekulatif. Menurut aliran ini, “pengetahuan manusia tumbuh semakin akurat sejalan dengan keberhasilan memperlakukan pengalaman dengan cara teliti” (Waini Rasyidin, 2007: 23), melalui berpikir reflektif.

Untuk mencapai tujuan tersebut, metodologi pembelajaran merupakan sesuatu yang urgen daripada sekedar materi (*content*) pembelajaran itu sendiri. Implikasi dari pemikiran Pragmatisme terhadap pendidikan, bahwa pendidik perlu mendesain metodologi pembelajaran yang menarik, tepat, dan menyenangkan untuk siswa, dengan bekal metodologi tersebut, siswa mampu menemukan gaya belajarnya sendiri, dan apa yang ingin dipelajarinya sesuai kondisi realita kemampuan dan minatnya. Dalam tataran ini, filosofi pendidikan Pragmatisme lebih

maju daripada dua aliran sebelumnya. Praktik pendidikan dengan perspektif Pragmatisme banyak dikembangkan oleh lembaga pendidikan kejuruan, di mana lebih menekankan kepada ilmu praktis daripada teoretis.

Kelima, Eklektisisme. Aliran Eklektisisme terbentuk berdasarkan keraguan terhadap empat aliran filsafat sebelumnya. Eklektisisme berusaha mengambil berbagai unsur intisari ide-ide dari berbagai aliran. Tujuan pendidikan yang utama adalah “Perkembangan diri (*self realization*) sebagai deskripsi manusia yang terdidik; Hubungan antar manusia (*human relationship*) sebagai deskripsi anggota terdidik; Efisiensi perekonomian (*economic efficiency*) untuk konsumen- produsen terdidik; Tanggung jawab kewarga-negaraaan (*civics responsibility*) untuk warga negara terdidik” (Waini Rasyidin, 2007: 24).

Implikasi dari aliran ini terhadap praktik pendidikan adalah bahwa pendidikan sangat urgen untuk mengoptimalkan pengembangan diri seseorang agar dapat berhubungan antar sesama manusia dengan efektif, baik dalam hubungan perekonomian maupun tanggung sosial sebagai warga masyarakat. Aliran Eklektisisme percaya, bahwa manusia dapat berkembang bukan disebabkan oleh faktor kodrat natural semata seperti yang dianut oleh Naturalisme, bukan disebabkan manusia memiliki potensi akal, budi, ide yang ideal semata seperti yang dianut oleh Idealisme, bukan disebabkan karena kondisi kebetulan dan real terjadi seperti yang dianut oleh Realisme, bukan pula disebabkan oleh praktik konkrit dan usaha manusia yang sungguh-sungguh semata seperti yang dipercaya oleh Pragmatisme, namun oleh keseluruhan faktor-faktor tersebut, secara berurutan atau simultan, secara partial atau integral, ikut memengaruhi perkembangan manusia.

Praktik pendidikan dengan perspektif Eklektisisme yang umum diterapkan di hampir semua lembaga pendidikan untuk melatih berpikir abstrak, hipotesis, sistematis, dan kritis dalam tingkat rendah atau *Low Order Thinking Skills* (LOTS), serta bersikap santun dan disiplin.

Keenam, Eksistensialisme. Aliran ini sangat kental perspektif filsafatnya daripada kependidikannya. Menurut aliran ini, setiap manusia memiliki hak kebebasan individu untuk menjadi diri sendiri, meskipun terbuka untuk membina hubungan dengan orang lain dan terbuka terhadap segala kemungkinan yang baru, dengan caranya sendiri yang khas. Tujuan pendidikan menurut aliran ini adalah membantu individu mengenal eksistensi dirinya dan memupuk kemampuan individu menjadi diri sendiri sebaik-baiknya. Maka pendidikan diperlukan untuk membina seluruh aspek kemanusiaan secara utuh, mencakup akal, budi, hati, ilmu pengetahuan, dan teknologi. Dengan ditempa berbagai aspek kemanusiaan oleh pendidikan, menjadi bekal dalam relasi antar manusia dan dengan Tuhannya, sebagaimana penganut Eksistensial Theistik menyatakan “*interpersonal relationship...the facilitation of significant learning rests upon certain attitudinal qualities which exist in the personal relationship between the facilitator and learner*” (dalam Waini Rasyidin, 2007: 25).

Implikasi dari aliran ini terhadap praktik pendidikan adalah bahwa siswa harus diperlakukan sebagai subjek pendidikan yang aktif, yang memiliki kebebasan untuk menjadi dirinya sendiri, memiliki orientasi masa depannya sendiri, mengembangkan minat dan talentanya sendiri, tidak ada paksaan untuk memilih mata pelajaran/matakuliah oleh pendidik atau kurikulum. Dalam hal ini, tugas pendidik hanya sebagai fasilitator belajar untuk meluaskan wawasan siswa agar

memiliki banyak alternatif pilihan, dan siswa sendiri yang memilih dari beberapa alternatif tersebut, bahkan boleh memilih alternatif yang tidak pernah disediakan oleh pendidik sekalipun. Dalam hal ini, kurikulum hanya merupakan instrumen yang membantu arah dari setiap alternatif yang dipilih siswa, dan bukan harga mati. Menurut Freire (1986), pendidikan merupakan pembebasan manusia untuk menjadi dirinya sendiri secara bertanggung jawab dan merupakan pemanusiaan manusia. Oleh karena itu paham ini sering dikenal dengan aliran Humanisme. Praktik pendidikan yang tergolong berperspektif Eksistensialisme atau Humanisme adalah model Andragogy dengan pendekatan *Student Center* dengan menggunakan strategi *active learning*, yang umum dipraktikkan di Barat atau di sebagian Perguruan Tinggi maju di Indonesia yang memberi kesempatan luas kepada mahasiswa untuk mengembangkan berpikir kritis dan kreatif dalam tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skills* (HOTS).

Berdasarkan enam perspektif yang berbeda tersebut dalam memandang dan mendefinisikan pendidikan, akan terlihat perspektif mana yang dianut oleh para pengelola pendidikan, bagaimana implikasi terhadap praktik pendidikan yang diterapkan di lembaganya, sekaligus dapat diprediksi output siswa seperti apa yang akan dihasilkannya. Namun, apapun perspektif yang dianut, setiap perspektif mengakui bahwa pendidikan sangat urgen dan merupakan investasi masa depan manusia, sekaligus sebagai paspor hidup di manapun, di dunia yang tanpa batas, yang semakin multikultur.

Sejak awal telah dicanangkan oleh para pendiri Republik ini dalam pembukaan UUD 1945 yang menyebutkan secara eksplisit bahwa “Pemerintah berkewajiban mencerdaskan kehidupan bangsa dan memajukan kebudayaan nasional”. Selanjutnya dalam UUD 1945 pasal

31 menyatakan secara eksplisit bahwa “Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional”. Kemudian amandemen IV UUD 1945 menambahkan tiga ayat di pasal 31 UUD 1945 menjadi: “Setiap warga negara wajib mengikuti pendidikan dasar dan pemerintah wajib membiayainya (ayat 2). Negara memprioritaskan anggaran pendidikan sekurang-kurangnya dua puluh persen dari anggaran pendapatan dan belanja negara serta dari anggaran dan pendapatan daerah untuk memenuhi kebutuhan penyelenggaraan pendidikan nasional (ayat 4). Pemerintah memajukan ilmu pengetahuan dan teknologi dengan menjunjung tinggi nilai-nilai dan persatuan bangsa untuk kemajuan peradaban dan kesejahteraan umum (ayat 5)”. Ditambah dalam UU No 20 tahun 2003 tentang SISDIKNAS menyatakan: “Setiap warga negara berhak memperoleh pendidikan yang bermutu” (pasal 5 ayat 1). “Setiap peserta didik pada satuan pendidikan berhak mendapatkan pelayanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuan” (pasal 12 ayat 1).

Demikian pula TAP MPR 1999 menetapkan, “Sekolah/lembaga pendidikan sebagai pusat pembudayaan berbagai kemampuan, nilai, dan sikap, khususnya sikap ilmiah, penguasaan IPTEK, etos kerja, disiplin, sikap demokratis, berkepribadian mantap, bermoral, dan memiliki rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan”.

Di samping itu, dalam *The Economics of Democracy* yang diterbitkan oleh BPS, BAPPENAS, dan UNDP (2004:1) menulis:

“Indonesia need to invest in human development – not just to fulfil its people’s basic rights but also to lay the foundations for economic growth and to ensure the longterm survival of its democracy. The investment is substantial but clearly affordable. It has to be based, however, on a wide-spread national consensus it could be postured”.

Tugas untuk menanamkan nilai dan sikap moral dapat dibantu oleh pendidikan di keluarga dan masyarakat, namun untuk tugas penguasaan IPTEK, sikap ilmiah, budaya demokrasi, budaya disiplin pribadi, sosial, nasional, dan meritokrasi umumnya belum membudaya di lingkungan keluarga dan masyarakat. Maka, tugas sekolah harus lebih berat dan dapat dilakukan secara bersinergi dengan keluarga dan masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan tersebut.

Dalam Deklarasi Dunia tentang Pendidikan untuk Semua (*Education for All*) pasal 1 ayat 1 menyebutkan sebagai berikut:

Setiap orang – anak, remaja, orang dewasa – akan dapat memperoleh keuntungan dari kesempatan pendidikan yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan belajar yang pokok. Keuntungan ini atas alat belajar yang pokok, seperti: melek huruf, ekspresi lisan, berhitung, dan pemecahan masalah, dan isi belajar yang pokok, seperti: pengetahuan, keterampilan, nilai-nilai, dan sikap yang diperlukan oleh manusia untuk dapat bertahan hidup, mengembangkan kemampuan mereka dalam pembangunan, meningkatkan mutu kehidupan mereka, membuat keputusan yang terinformasi, dan terus menerus belajar (Udin Syaefuddin Sa'ud dan Mulyani Sumantri, 2004: 1116).

Di Indonesia, program wajib belajar 9 tahun yang dicanangkan oleh Presiden RI pada tanggal 2 Mei 1994 dan pelaksanaannya baru dimulai pada tahun ajaran 1994-1995, bahkan di beberapa daerah yang kemampuan APBD nya lebih baik, telah menerapkan wajib belajar 12 tahun, lebih bersifat *universal education* bukan *compulsory education*.

Terdapat perbedaan paradigmatis antara *universal education* dan *compulsory education*, sebagaimana menurut Udin Syaefuddin Sa'ud dan Mulyani Sumantri (2004: 1117) berikut ini:

Dalam *compulsory education* memiliki ciri: (1) ada unsur paksaan agar peserta didik bersekolah, (2) diatur dengan undang-undang tentang wajib belajar, (3) tolok ukur keberhasilan wajib belajar

adalah tidak ada orangtua yang terkena sanksi karena telah mendorong anaknya bersekolah, (4) ada sanksi bagi orangtua yang membiarkan anaknya tidak bersekolah. Sedangkan *universal education* memiliki ciri: pendekatannya persuasif, (2) diharapkan tanggung jawab orangtua dan peserta didik akan merasa terpanggil untuk mengikuti pendidikan karena berbagai kemudahan yang disediakan, (3) pengaturan tidak dengan undang-undang, (4) penggunaan ukuran keberhasilan yang bersifat makro, yaitu peningkatan partisipasi pendidikan dasar.

Islam telah mencanangkan jauh sebelumnya tentang wajib belajar untuk setiap manusia, laki-laki maupun perempuan, sepanjang hayat, dan kemana pun ilmu harus dicari, dan orang yang berilmu derajatnya lebih tinggi daripada orang yang tidak berilmu di sisi Allah, sebagaimana disebutkan dalam beberapa ayat al-Qur'an maupun dalam hadits-hadits Nabi, antara lain: "Allah akan meninggikan derajat orang-orang yang beriman dan yang berilmu" (QS. Al-Mujadalah [58]:11), dan hadits Nabi SAW: "Menuntut ilmu itu wajib bagi setiap muslim dan muslimat (HR.Ibnu Abdil Barr)", "Tuntutlah ilmu dari mulai buaian sampai liang lahad (HR.Turmudzi)", "Siapa yang ingin sukses di dunia, maka carilah ilmu. Siapa yang ingin sukses di akhirat, maka carilah dengan ilmu. Siapa yang ingin sukses keduanya, carilah ilmu (HR.Turmudzi)", "Barang siapa yang keluar untuk menuntut ilmu, maka dia dalam keadaan di jalan Allah sehingga dia pulang (HR.Turmudzi)".

B. Makna Multikultural dan Multikulturalisme

Istilah multikultural berasal dari dua kata *multi* dan *culture*. *Multi* artinya banyak, beraneka ragam, atau bermacam-macam, dan

culture artinya budaya. Multikultural (*multicultural*) adalah banyak budaya, atau beranekaragam budaya.

Secara istilah kultur memiliki banyak pengertian, sebagaimana diungkapkan para ahli, antara lain: E.B Taylor dalam Ensiklopedia menjelaskan, “kebudayaan merupakan keseluruhan yang kompleks yang didalamnya terkandung pengetahuan, kepercayaan, kesenian, moral, hukum, adat istiadat, dan kemampuan-kemampuan lain yang diperoleh seseorang sebagai anggota masyarakat. L.H Morgan (dalam Ngainun Naim & Syauqi (2017:119) mendefinisikan kultur sebagai sebuah budaya yang universal bagi manusia dalam berbagai macam tingkatan yang dianut oleh seluruh anggota masyarakat. Emile Durkheim dan Marcel Maus menjelaskan, kultur adalah sekelompok masyarakat yang menganut sekumpulan simbol-simbol yang mengikat di dalam sebuah masyarakat untuk diterapkan. A.R. Radcliffe Brown dan Bronislaw Malinowski menyebutkan, kultur sebagai sebuah praktek sosial yang memberikan support terhadap struktur sosial untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan individunya. Koentjaraningrat (2003 : 72) mendefinisikan, kultur atau kebudayaan adalah seluruh sistem gagasan dan rasa, tindakan, serta karya yang dihasilkan manusia dalam kehidupan bermasyarakat, yang dijadikan miliknya dengan belajar. Dengan demikian, budaya adalah suatu cara hidup yang berkembang dan dimiliki bersama oleh sekelompok manusia dan diwariskan dari generasi ke generasi.

Pengertian kultur sangat beragam yang dikemukakan para ahli, namun dari semua itu, dapat disimpulkan berdasarkan titik persamaan yang mempertemukan beragam definisi tersebut, seperti dalam catatan Ngainun (2017: 122-123) memberi makna kultur sebagai berikut :

1. Kultur adalah sesuatu yang bersifat general sekaligus spesifik. General artinya, setiap manusia di dunia memiliki kultur, tetapi kultur dari setiap masyarakat satu dengan lainnya berbeda, tergantung masyarakat pendukungnya di mana kultur itu berada.
2. Kultur adalah sesuatu yang dipelajari. Misalnya, seorang anak dapat menirukan perilaku dan kebiasaan tertentu dari melihat perilaku orang tuanya. Setidaknya, terdapat tiga model pembelajaran: (a) pembelajaran individu secara situasional, (b) pembelajaran situasi secara sosial, (c) pembelajaran kultural.
3. Kultur adalah simbol, artinya setiap budaya itu memiliki simbol-simbol baik verbal maupun non verbal, simbol berupa bahasa, maupun artefak. Makna dari simbol itu terikat oleh budaya, sehingga simbol yang sama bisa memiliki makna yang berbeda, atau makna yang sama bisa memiliki simbol yang berbeda untuk budaya yang berbeda.
4. Kultur dapat membentuk atau melengkapi sesuatu yang alami. Misalnya, manusia perlu makan, kultur mengajarkan pada manusia bagaimana cara mendapatkan makanan, jenis makanan apa yang harus dimakan, kapan waktu makan dan bagaimana cara makan. Kultur juga dapat menyesuaikan diri dengan alam secara alamiah.
5. Kultur sesuatu yang dilakukan secara bersama-sama yang menjadi atribut bagi individu, sebagai anggota dari suatu kelompok masyarakat. Kultur menuntut adanya partisipasi atau dukungan dari kelompok masyarakat. Oleh karena kultur terbentuk secara bersama-sama atau ditransformasikan melalui masyarakat. Misalnya, suatu masyarakat memiliki budaya, keyakinan, nilai, norma, pandangan hidup, ingatan, gaya berfikir, harapan dan tingkah laku, yang mengenyampingkan perbedaan yang ada antar individu.
6. Kultur adalah sebuah model. Artinya, kultur bukan suatu kumpulan dari adat istiadat dan kepercayaan yang tidak ada artinya. Kultur adalah sesuatu yang disatukan dari berbagai bagian yang terpisah dan menjadi sistem yang tersusun dengan jelas. Adat istiadat, kepercayaan, institusi, dan nilai adalah sesuatu yang saling berhubungan satu dengan lainnya.
7. Kultur adalah sesuatu yang bersifat adaptif. Artinya, kultur adalah sebuah proses bagi suatu masyarakat untuk membangun hubungan yang baik dengan lingkungan di sekitarnya, sehingga setiap orang berusaha untuk bertahan hidup dan melanjutkan keturunan.

Makna “multikultural” dalam kamus umum bahasa Indonesia adalah “gejala pada seseorang atau suatu masyarakat yang ditandai oleh kebiasaan yang menggunakan lebih dari satu kebudayaan” (<https://kbbi.web.id/multikulturalisme>). Dari pengertian ini terkandung makna bahwa seseorang yang hidup dalam kebiasaan lebih dari satu budaya, disebabkan oleh berbagai faktor, seperti: hidup berpindah-pindah dari satu tempat ke tempat lain dengan budaya yang berbeda, perkawinan dengan pasangan yang berbeda budaya, pergaulan luas dengan teman yang berbeda budaya, menuntut ilmu di tempat yang memiliki budaya berbeda, berbisnis dengan orang berasal dari negara berbeda, bahkan hobi melancong ke berbagai etnik dan wilayah.

Lain dengan istilah “multikulturalisme” yang terbentuk dari kata “multi” yang berarti banyak, “kultur” bermakna budaya, dan “isme” yang berarti aliran atau paham. Multikulturalisme adalah paham atau aliran tentang banyaknya kebudayaan. Menurut Chairul (2016:75), “Secara hakiki, dalam kata itu terkandung pengakuan akan martabat manusia yang hidup dalam komunitasnya dengan kebudayaannya masing-masing dengan penambahan kata “isme” .

Menurut Dadang Supardan (2007:1034), “multikulturalisme memiliki dua makna, yaitu: **Pertama**, merupakan realitas sosial dalam masyarakat yang heterogen. **Kedua**, merupakan suatu keyakinan, ideologi, sikap, maupun kebijakan yang menghargai pluralisme etnik dan budayanya sebagai sesuatu yang berharga, potensial, yang harus dipelihara dan ditumbuh kembangkan”. Kedua makna tersebut saling terkait, bahwa dalam realitas sosial masyarakat yang heterogen memerlukan penyikap dan kebijakan multikultural yang menghargai

heterogenitas dan pluralitas, agar tidak terjadi konflik, disintegrasi, dan disharmonis antar kelompok masyarakat itu, sebaliknya sikap, ideologi, dan kebijakan multikultural hanya terjadi pada realitas sosial yang heterogen.

Dalam Wikipedia, “multikulturalisme adalah istilah yang digunakan untuk menjelaskan pandangan seseorang tentang ragam kehidupan di dunia, ataupun kebijakan kebudayaan yang menekankan tentang penerimaan terhadap adanya keragaman dan berbagai budaya dalam kehidupan masyarakat menyangkut nilai, sistem, budaya, kebiasaan, dan politik yang dianut” (<https://id.Wikipedia.org/wiki/multikulturalisme>).

Dalam Wikipedia, istilah multikulturalisme memiliki makna yang berbeda dalam konteks Sosiologi, filsafat politik, dan penggunaan sehari-hari. Dalam Sosiologi dan penggunaan sehari-hari, kata itu sinonim dengan pluralisme etnis, di mana dua istilah itu sering digunakan secara bergantian. Misalnya, suatu pluralisme budaya, di mana berbagai kelompok etnis berkolaborasi dan mampu melakukan dialog satu sama lain tanpa harus mengorbankan identitas tertentu mereka. Ini dapat menggambarkan komunitas etnis campuran di mana beberapa tradisi budaya eksis, atau satu negara yang di dalamnya ada beragam etnis seperti di Swiss, Belgia, dan Rusia, sebagaimana dijelaskan selengkapnya berikut ini:

The term multiculturalism has a range of meanings within the contexts of Sociology, of political philosophy and of colloquial use. In Sociology and in every day usage, it is a synonym for ethnic pluralism, with the two terms often used interchangeably, for example, a cultural pluralism in which various ethnic group collaborate and enter into a dialogue with one another without having to sacrifice their particular identities. It can describe a mixed ethnic community are where multiple cultural tradition exist. (such as New York City) or a single country

within which they do (such as Switzerland, Belgium or Russia). Group associated with an aboriginal or autochthonous ethnic group and foreigner ethnic are often focus (<https://en.m.wikipedia.org/wiki/multiculturalis>).

Istilah multikultural mulai sering digunakan mengindikasikan bahwa hampir di seluruh dunia telah terjadi akulturasi budaya akibat hubungan multilateral antar negara, hubungan diplomatik, dan hubungan bisnis yang *interdependency* satu negara dengan negara lain. Contohnya, ketika ada suatu peristiwa yang menimpa suatu negara, maka yang terkena dampak adalah orang-orang dari berbagai kultur asal yang berbeda dan meluas. Era global, kehidupan, tradisi, dan gaya hidup makin multikultur.

Terkait dengan multikultural, Fay (Suparlan, 2002: 3) menjelaskan berbagai konsep yang relevan dengan multikulturalisme adalah “demokrasi, keadilan dan hukum, nilai-nilai budaya dan etos, kebersamaan dalam perbedaan yang sederajat, suku bangsa, kesuku-bangsaan, kebudayaan suku bangsa, keyakinan keagamaan, ungkapan budaya, domain privat dan publik, hak asasi manusia, dan hak budaya komunitas”. Ahmad Fedyani Saefuddin (Ubaidillah, Abdurrozak, 2006: 117) menjelaskan, ada tiga cara pandang melihat multikulturalisme, yaitu: populer, akademis, dan politis.

Secara populer, multikulturalisme dipahami identik dengan hadirnya berbagai jenis makanan seperti Mc.Donald, mie bakso, masakan padang, dan sebagainya, atau berbagai jenis kegiatan olah raga seperti: yudo, karate, pencak silat, dan sebagainya.

Dalam ilmu antropologi, multikulturalisme dipahami kontras dari pluralisme. Pluralisme merujuk pada hadirnya sejumlah kebudayaan yang masing-masing mempunyai identitas, ciri-ciri, sifat-

sifat sendiri. Multikulturalisme berbeda dengan pluralisme di mana multikulturalisme ingin menumbuhkan kesadaran akan kehadiran kebudayaan-kebudayaan lain di lingkungan di dalam setiap kebudayaan. Dengan demikian, kesadaran bahwa suatu masyarakat itu tidak hidup sendiri, melainkan karena ada masyarakat lain, ingin ditumbuhkan pada setiap kebudayaan.

Secara politis, multikulturalisme dipandang sebagai gejala meningkatnya kemajemukan kebudayaan sehingga menimbulkan berbagai persoalan sosial dan politik yang membutuhkan pengaturan. Dalam hal ini, Pemerintah dituntut membuat aturan-aturan atau kebijakan-kebijakan baru untuk menghindari terjadi konflik.

Menurut Azyumardi Azra (2007), “multikulturalisme pada dasarnya adalah pandangan dunia yang kemudian dapat diterjemahkan ke dalam berbagai kebijakan kebudayaan yang menekankan penerimaan terhadap realitas keagamaan, pluralitas, dan multikultural yang terdapat dalam kehidupan masyarakat”. Dengan demikian, multikulturalisme adalah gagasan, cara pandang, kebijakan, penyikapan, dan tindakan oleh masyarakat suatu negara, yang majemuk dari segi etnis, budaya, agama, dan sebagainya, yang mempunyai cita-cita untuk mengembangkan semangat kebangsaan yang sama dan mempunyai kebanggaan untuk mempertahankan kemajemukan tersebut. Menurut Parekh (dalam Azra, 2007), “masyarakat multikultur itu terdiri dari beberapa macam komunitas budaya dengan segala kelebihanannya, dengan sedikit perbedaan konsepsi mengenai dunia, suatu sistem makna, nilai, bentuk organisasi sosial, sejarah, adat serta kebiasaan”.

Dari beberapa pengertian tersebut dapat disimpulkan, multikulturalisme memiliki berbagai makna, baik secara sosiologis, filosofis, politis, antropologis, ideologis, maupun kebudayaan.

Multikulturalisme adalah sebuah filosofi, terkadang ditafsirkan sebagai ideologi, yang menghendaki adanya persatuan dari berbagai kelompok kebudayaan dengan hak dan status sosial politik yang sama dalam masyarakat modern. Istilah multikultural juga sering digunakan untuk menggambarkan kesatuan berbagai etnis masyarakat yang berbeda dalam suatu negara. Multikulturalisme juga dapat dimaknai dengan kesediaan menerima budaya orang lain tanpa membedakannya.

Secara Antropologis, multikulturalisme lawan dari pluralisme. “Secara politis multikulturalisme diartikan gejala meningkatnya kemajemukan kebudayaan yang menimbulkan berbagai permasalahan sosial” (2007: ICCE Jakarta).

Secara Sosiologis, multikulturalisme dimaknai sebagai keadaan akhir dari proses alami atau buatan, misalnya imigrasi yang dikontrol secara hukum dan terjadi pada skala nasional yang besar atau pada skala yang lebih kecil di dalam masyarakat suatu negara. Pada skala yang lebih kecil, ini dapat terjadi secara artifisial ketika suatu yurisdiksi didirikan atau diperluas dengan menggabungkan daerah-daerah dengan dua atau lebih budaya yang berbeda, misalnya Kanada Perancis dan Kanada Inggris. Dalam skala besar, hal ini dapat terjadi sebagai akibat dari migrasi legal atau ilegal dan dari berbagai yuridiksi di seluruh dunia, misalnya pemukiman Anglo-Saxon Inggris oleh Angles, Saxons dan Jute pada abad ke-5, atau kolonisasi benua Amerika oleh orang

Eropa, Afrika, dan Asia sejak abad ke-16 (<https://id.Wikipedia.org/wiki/multikulturalisme>).

Eagan menjelaskan, “multikulturalisme adalah pandangan bahwa budaya, ras, dan etnis, terutama dari kelompok minoritas pantas memperoleh pengakuan khusus dalam budaya politik dominan” (<https://www.britannica.com/topic/multiculturalism>). Hal itu dapat berbentuk pengakuan kontribusi mereka kepada kehidupan budaya komunitas politik secara keseluruhan, perlindungan hukum bagi kelompok budaya tertentu, atau tuntutan hak otonomi dari pemerintah.

Sebagai filsafat politik, multikulturalisme melibatkan ideologi dan kebijakan-kebijakan yang bervariasi. Mulai dari advokasi memberi penghormatan yang sama terhadap berbagai kebudayaan, memberi perlindungan terhadap berbagai kebudayaan, sampai pada kebijakan, bahwa orang dari berbagai kelompok etnis, dan agama ditangani oleh kelompok berwenang sebagaimana ditentukan oleh kelompok asal. Multikulturalisme mempromosikan pelestarian kekhasan budaya yang dikontraskan dengan integrasi sosial, asimilasi budaya, dan segregasi rasial (<https://www.britannica.com/topic/multiculturalism>).

Multikulturalisme merupakan respon terhadap fakta pluralisme budaya dalam demokrasi modern dan cara mengonpensasi kelompok budaya untuk pengucilan, diskriminasi, dan penindasan di masa lalu. Menurut Kymlicka (Dadang Supardan, 2007: 1033). “Multikultural merupakan suatu pengakuan, penghargaan, dan keadilan terhadap etnik minoritas, baik menyangkut hak-hak universal yang melekat pada hak-hak individu maupun komunitasnya yang bersifat kolektif dalam mengekspresikan kebudayaannya”. Berdasarkan pendapat Kymlicka,

unsur penting yang harus terjadi dalam Pendidikan Multikultural adalah adanya pengakuan, penghargaan etnik orang lain.

Kebanyakan demokrasi modern terdiri dari anggota-anggota dengan sudut pandang budaya, praktik, dan kontribusi yang beragam. Banyak kelompok minoritas mengalami pengucilan dan pencemaran identitas mereka di masa lalu. “Multikulturalisme berusaha memasukkan pandangan dan kontribusi dari beragam masyarakat, menghormati perbedaan, dan asimilasi ke dalam budaya dominan” (<https://www.britanica.com/topic/multiculturalism>).

Secara politik, multikulturalisme berkaitan dengan politik identitas, atau gerakan politik dan sosial yang menggunakan identitas kelompok sebagai dasar pembentukannya dan fokus pada tindakan politik. Gerakan itu berusaha untuk kepentingan anggota kelompok dan memaksakan isu-isu penting bagi anggota kelompok ke ranah publik. “Berbeda dengan multikulturalisme, gerakan politik identitas didasarkan pada identitas bersama para partisan bukan pada budaya yang dibagikan secara khusus. Namun, baik politik identitas maupun multikulturalisme memiliki kesamaan tuntutan untuk meminta pengakuan dan ganti rugi atas perlakuan ketidakadilan di masa lalu” .

Wacana multikulturalisme makin populer di era globalisasi, disebabkan munculnya gelombang globalisasi yang ditandai kemajuan di bidang teknologi informasi dan komunikasi yang telah membawa perubahan besar pada seluruh aspek kehidupan manusia, terutama dalam hal budaya. Budaya-budaya manusia di seluruh dunia menyebar dari satu wilayah ke wilayah lain melalui teknologi informasi dan komunikasi (internet), sehingga budaya dari suatu negara tidak hanya menjadi bagian dari negara yang bersangkutan, tetapi saat ini sudah

menjadi bagian dari budaya negara-negara lain. Minimalnya, budaya dari berbagai negara sudah menjadi pengetahuan bersama. Menurut Purwasito (2003:136) “teknologi telekomunikasi dan informasi telah mengubah dunia yang terpisah-pisah menjadi kampung global. Dalam perubahan global tersebut, masyarakat yang terpisah dalam batas-batas geografis telah hancur (*borderless*), batas kebangsaan telah mati, kecuali terintegrasi dalam kehidupan global yang multikultural”.

Michel Benedict (dalam HAR.Tilaar, 2004:72) dengan tegas menyatakan, arus multikulturalisme bergerak sangat cepat seiring dengan munculnya gelombang globalisasi yang melanda dunia. Globalisasi yang dipicu oleh teknologi informasi telah melahirkan dunia nyata dan dunia maya (*cyber culture*). Dunia nyata semakin sempit karena ditembus oleh teknologi komunikasi, sedangkan dunia maya yang diciptakan oleh komputer dan teknologi informasi berkembang semakin luas, sehingga tidak dapat menghindar dari lahirnya multikulturalisme di dunia saat ini. Melalui dunia nyata yang semakin sempit dan dunia maya yang luas melahirkan berbagai jenis fantasi manusia. Umat manusia dewasa ini bukan hanya mengenal budayanya sendiri, tetapi juga mengenal budaya-budaya lain di segala penjuru dunia.

Multikulturalisme bukan hanya pengenalan terhadap berbagai jenis budaya di dunia, tetapi merupakan tuntutan dari berbagai komunitas yang memiliki budaya tersebut, sehingga ada anggapan multikulturalisme merupakan arus balik gelombang globalisasi. Globalisasi memiliki kecenderungan melahirkan mono kulturalisme akibat imperialisme Barat (HAR Tilaar, 2004:74).

Menurut Ngainun dan Syauqi (2017 : 48) mengutip pendapat Adnan Aslan, kata pluralis dan multikultural saat ini sedang menjadi perhatian masyarakat secara luas. Kemunculan kedua istilah ini tidak dapat dilepaskan dari kecenderungan dunia yang makin mengglobal. Pluralis dan multikultural dengan berbagai varian penggunaannya menjadi isu global yang memaksa setiap komunitas untuk menerimanya dan telah menjadi bagian tidak terpisahkan dari kecenderungan arus utama globalisasi.

Berdasarkan paparan di atas, pengertian multikultural atau multikulturalisme adalah segala hal yang berkaitan dengan adanya keaneka ragaman budaya. Dari keragaman itu meniscayakan adanya pemahaman, saling pengertian, toleransi, dan sejenisnya, agar tercipta kehidupan yang damai, harmonis, dan terhindar dari beragam konflik yang berkepanjangan. Menurut Chairul Mahfud (2016:75), “Secara hakiki dalam kata multikultural terkandung pengakuan akan martabat manusia yang hidup dalam komunitasnya dengan kebudayaannya masing-masing yang unik”. Dengan demikian, setiap individu merasa dihargai sekaligus bertanggung jawab untuk hidup bersama komunitasnya. Peningkaran masyarakat terhadap kebutuhan manusia untuk diakui merupakan awal dari segala ketimpangan dalam berbagai bidang kehidupan.

Menurut Suryana (2015 : 194), “multikulturalisme mencakup suatu pemahaman, penghargaan, penilaian atas budaya seseorang serta penghormatan dan keingintahuan atas budaya orang lain”. Bikhu Parekh (dalam Benyamin Molan, 2016: 29) membedakan istilah multikultural dan multikulturalisme. Istilah multikultural mengacu pada ada keanekaragaman budaya, sedangkan istilah multikulturalisme mengacu pada sebuah tanggapan normatif atas fakta itu. Artinya, ketika berbicara

multikulturalisme adalah berbicara tentang aspek keanekaragaman budaya dan bagaimana fakta keanekaragaman itu ditanggapi dan disikapi secara normatif. Dengan kata lain, multikulturalisme berbicara tentang aspek deskriptif keanekaragaman (multikultural) yang disikapi secara normatif (multikulturalisme).

Menurut Irwan Abdullah, multikulturalisme adalah sebuah paham yang menekankan pada kesederajatan, kesetaraan budaya-budaya lokal dengan tanpa mengabaikan hak-hak dan budaya yang ada. Dengan kata lain, penekanannya pada kesetaraan budaya. Menurut HAR Tilaar (2004:82), multikulturalisme bukanlah suatu pengertian yang sederhana. Multikulturalisme mengandung pengertian yang sangat kompleks yaitu multi dan culturalism. *Multi* artinya *plural*, *culturalism* berarti budaya. Istilah *plural* mengandung arti berjenis-jenis, karena itu pluralisme bukan berarti sekedar pengakuan akan adanya hal-hal yang berjenis-jenis, tetapi juga pengakuan tersebut mempunyai implikasi-implikasi politis, sosial, dan ekonomi. Pluralisme berkenaan dengan hak hidup kelompok-kelompok masyarakat yang ada dalam suatu komunitas, di mana komunitas itu mempunyai budaya masing-masing. Oleh karena itu, pluralisme berkaitan dengan prinsip-prinsip demokrasi. Banyak negara yang menyatakan sebagai negara demokrasi, tetapi tidak mengakui pluralisme sehingga terjadi berbagai segregasi.

Multikulturalisme itu bukan sekedar soal perbedaan dan identitas, melainkan menyangkut semua hal yang tertanam dan ditopang oleh budaya. Multikulturalisme tidak hanya sekedar menerima dan mengakui begitu saja semua budaya, tetapi juga menyikapi secara kritis budaya yang dianut. Multikulturalisme adalah upaya jujur untuk menata masyarakat yang plural menjadi masyarakat multikulturalistik yang

harmonis, dinamis, dan memberi penghargaan terhadap kebebasan dan kesetaraan manusia.

Parekh menjelaskan jenis multikulturalisme sebagai berikut:

1. *Multikulturalisme isolasionis* yaitu suatu masyarakat di mana semua kelompok budaya dapat hidup secara otonom dan terlibat dalam interaksi secara minimal satu sama lain.
2. *Multikulturalisme akomodatif* yaitu masyarakat *plural* yang memiliki kultur dominan yang membuat penyesuaian dan akomodasi-akomodasi bagi kebutuhan kultural kaum minoritas.
3. *Multikulturalisme otonomis* yaitu masyarakat *plural* di mana kelompok utama berusaha mewujudkan kesetaraan dengan budaya dominan dan mengangankan kehidupan otonom dalam kerangka politik yang secara kolektif

Sedangkan Tilaar (2004 : 83) membagi *multikulturalisme* kepada dua jenis: **Pertama**, multikulturalisme tradisional dengan ciri-ciri: (a) adanya kebutuhan terhadap pengakuan; (b) legitimasi keragaman budaya atau pluralitas budaya. Pada fase ini multikulturalisme baru mengandung hal-hal yang esensial di dalam perjuangan untuk pengakuan budaya yang berbeda. **Kedua**, multikulturalisme modern dengan ciri-ciri telah memiliki berbagai jenis pemikiran baru seperti: studi budaya (*cultural studies*), *postcolonial*, *globalization*, *femsnisme*, *postfeminisme*, *potitical economic - neo-marxisme*, dan *post-structuralist*.

Menurut Masdar Hilmy (dalam Choirul Mahfudz, 2016:78), bagi bangsa Indonesia adanya keragaman budaya merupakan kenyataan sosial yang niscaya. Meskipun demikian, hal itu tidak secara serta merta diiringi dengan penerimaan positif pula, bahkan banyak fakta yang

justru menunjukkan fenomena sebaliknya. Keragaman budaya telah memberi sumbangan terbesar bagi munculnya berbagai ketegangan dan konflik, sehingga modal sosial itu justru menjadi kontra produktif bagi penciptaan tatanan kehidupan yang damai, harmonis dan toleran.

Menurut Choirul Mahfudz (2016 : 79), multikulturalitas kebangsaan Indonesia belum sepenuhnya dipahami oleh sebagian masyarakat sebagai takdir Tuhan (*given*), bukan bentukan manusia. Meskipun masyarakat menyadari bahwa setiap manusia memiliki perbedaan baik secara fisik dan non fisik, tetapi nalar kolektif masyarakat tentang multikulturalitas belum menerima bahwa setiap individu atau kelompok memiliki keyakinan, adat, budaya, agama, dan tatacara ritual tertentu. Nalar kolektif masyarakat, masih terkooptasi oleh *logocentrism* tafsir hegemonik yang syarat akan prasangka, kecurigaan, kebencian dan mereduksi kelompok yang ada di luar dirinya (*other*). Akibatnya, ikatan sosial, kolektivitas, dan kerjasama hanya berlaku untuk kelompoknya saja (*in group*), tidak berlaku untuk kelompok di luar dirinya (*out group*).

Dengan demikian, multikulturalitas kebangsaan indonesia seperti pedang bermata ganda. Di satu sisi multikulturalitas dapat menjadi modalitas untuk menghasilkan energi positif, namun di sisi yang lain dapat menjadi ledakan yang menghancurkan sendi, struktur, dan pilar kebangsaan, jika tidak dikelola dengan baik.

Oleh karena itu, Suparlan (2002 : 2) menawarkan upaya untuk membangun masyarakat multikultur melalui tiga hal:

1. Konsep multikultur menyebar luas dan dapat dipahami pentingnya oleh bangsa Indonesia serta adanya keinginan untuk mengadopsi dan menjadikan pedoman hidup pada tingkat lokal dan nasional.

2. Ada kesamaan antar para ahli pengertian tentang multikulturalisme dan bangunan konsep yang mendukungnya.
3. Ada upaya untuk mewujudkan cita-cita multikulturalisme.

Istilah yang memiliki kemiripan dengan multikulturalisme adalah pluralisme, heterogenitas, majemuk (diversitas). Kata “pluralis” dan “multicultural” saat ini sedang menjadi perhatian masyarakat secara luas. Kemunculan istilah itu tidak dapat dilepaskan dari kecenderungan dunia yang makin mengglobal. “Pluralisme dan multikulturalisme dengan berbagai varian penggunaannya menjadi isu global, yang memaksa setiap komunitas untuk menerimanya dan menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari kecenderungan arus utama globalisasi” (Ngainun Naim, 2017:48).

Sebagaimana sudah dijelaskan, istilah multikultural berbeda dengan multikulturalisme. Demikian pula istilah pluralitas berbeda dengan pluralisme. Kata pluralitas berasal dari bahasa Inggris *plural* artinya jamak. Dalam arti keaneka ragaman dalam masyarakat. Menurut Benyamin Molan (2016: 30), pluralitas lebih menggambarkan keaneka ragaman budaya sebagaimana adanya dalam suatu kelompok masyarakat. Misalnya, orang dalam berbagai budaya menjalankan kegiatan sehari-hari, tetapi masing-masing cenderung bertahan dan tinggal dalam sekat budayanya. Pluralitas budaya menggambarkan keanekaragaman budaya dalam arti luas, multikulturalisme menunjukkan sikap normatif terhadap pluralitas.

Furnival dalam Chaerul Mahfudz (2016 : 84) menggambarkan, keadaan masyarakat plural sebagai “masyarakat yang terdiri dari dua atau lebih unsur atau tatanan sosial yang hidup dan berdampingan, tetapi tidak bercampur dan menyatu dalam satu unit politik tunggal”.

Pandangan Furnival ini berkaitan dengan realitas sosial-kultural- politik Eropa yang relatif “homogen”, tetapi sangat diwarnai *chauvinism* etnis, rasial, agama dan gender. Menurutnya, masyarakat plural di Asia tenggara, terutama Indonesia, akan terjerumus ke dalam anarkis, jika gagal menemukan formula *federasi pluralis* yang memadai.

Sedangkan pluralisme bukan sekedar keadaan atau fakta yang bersifat jamak atau banyak, tetapi secara substansial pluralisme dapat dimanifestasikan dalam bentuk sikap saling mengakui, menghormati, menghargai, memelihara, mengembangkan dan memperkaya keadaan yang bersifat *plural* atau jamak. (Ngainun & Sauqi, 2017 : 73). Purwasito (2003 : 132) menyatakan pluralisme adalah wacana yang dikembangkan oleh kaum post-modernis, yang menolak segala bentuk penyeragaman, sedangkan multikultur adalah pengakuan terhadap pluralitas masyarakat. Pengakuan terhadap pluralitas ini merupakan suatu kesadaran untuk mengurangi batas atau sekat-sekat budaya. Menurut Ngainun & Syauqi (2017 : 76), konsep pluralisme dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Pluralisme tidak hanya menunjuk pada ada kemajemukan, tetapi juga menunjukkan keterlibatan terhadap kenyataan kemajemukan. Misalnya, pluralisme agama, budaya, dan multikulturalisme dapat dijumpai di mana-mana. Namun, seseorang dapat dikatakan pluralis, jika ia dapat berinteraksi secara positif dalam lingkungan kemajemukan tersebut. Pluralitas agama adalah setiap pemeluk agama, bukan hanya dituntut untuk mengakui keberadaan dan hak agama lain, tetapi dituntut terlibat untuk memahami perbedaan dan persamaan guna mencapai kerukunan dan kebhinekaan.

2. Pluralisme berbeda dengan kosmopolitanisme. Kosmopolitanisme adalah adanya keanekaragaman suku, ras, bangsa yang hidup di satu lokasi. Namun, interaksi secara positif antar penduduk khususnya dalam bidang agama, sangat sedikit.
3. Pluralisme berbeda dengan relativisme. Penganut relativisme akan menyatakan bahwa hal menyangkut kebenaran atau nilai ditentukan oleh pandangan hidup atau kerangka berpikir seseorang atau masyarakatnya. Konsekuensinya, agama apapun harus dinyatakan benar. Atau agama adalah sama. Pluralisme tidak memaknai agama sebagai seragam, tetapi beraneka ragam.
4. Pluralisme agama bukan sinkretisme, yakni menciptakan agama baru dengan memadukan sebagian dari unsur-unsur yang ada dalam setiap agama untuk dijadikan bagian integral. Pluralisme bukan sinkretisme, yang menghilangkan kemajemukan.

Menurut Molan (2016:30), dibutuhkan satu konsep atau ideologi untuk menata masyarakat pluralistik menjadi multikulturalistik. Multikultural merupakan sikap normatif terhadap pluralitas. Multikulturalisme tidak pernah mendorong perpecahan, pemisahan, misalnya, antar imigran, minoritas, etnik dan budaya setempat. Multikulturalisme justru menciptakan struktur di mana penggabungan imigran dan minoritas etnik dilakukan secara fair, dan dengan pengakuan bahwa keinginan imigran dan minoritas untuk mempertahankan aspek kultur mereka itu masuk akal, dan keanekaragaman budaya itu dengan sendirinya diinginkan dan menguntungkan negara dalam berbagai hal. Sedangkan menurut Purwasito (2003; 138), multikultural merupakan tempat pembelajaran masyarakat dari berbagai kultur yang berbeda-beda. Multikultural merupakan proses transaksi

pengetahuan dan pengalaman, yang digunakan anggota masyarakat untuk menginterpretasikan pandangan dunia mereka yang berbeda menuju kearah kebaruan kultur.

Di era global sekarang ini, hampir di seluruh belahan dunia, realitas sosial warga masyarakatnya sudah multikultural, disebabkan oleh hubungan diplomatik bilateral atau multilateral antar negara, baik dalam bidang ekonomi, pendidikan, sosial, agama, budaya, maupun politik dan kenegaraan. Pantaslah Berry, Segal, dan Poortinga (1998:577-580) menyinggung bahwa “multikulturalisme pada dasarnya bertujuan untuk menciptakan suatu konteks sosiopolitik yang memungkinkan individu dapat mengembangkan identitas yang sehat dan secara timbal balik mengembangkan sikap positif antar kelompok”. Pengembangan ideologi, sikap, dan kebijakan multikultural dapat menjadi solusi yang handal dalam upaya menciptakan masyarakat berkeadilan, berintegrasi dengan nilai-nilai bersama yang menghargai keragaman kultur “*as social and political ideal of togetherness in difference*” (Young, 1990: 175).

Istilah multikultural mulai digunakan orang sekitar tahun 1950-an di Canada untuk menggambarkan masyarakat perkotaan yang multikultural dan *multilingual*, kemudian “istilah tersebut bertambah populer setelah terjadi gerakan sipil sebagai koreksi atas *melting pot* kelompok dominan terhadap kelompok minoritas, yang terjadi di Amerika, khususnya di New York dan California” (Banks, 1984: 164; Sobol, 1990:18). Akhirnya, “istilah multikultural menjadi konsep yang yang dipandang penting bagi masyarakat majemuk dan kompleks di seluruh dunia dan bahkan dikembangkan sebagai strategi integrasi kebudayaan melalui Pendidikan Multikultural” (Ubaidillah, Abdurrozak, 2006: 117).

C. Perihal Pendidikan Multikultural

Pengertian Pendidikan Multikultural

Istilah multikultural selalu dikaitkan dengan pendidikan, sehingga memiliki makna luas: *any set of processes by which schools work with rather than against oppressed groups* (Sleeter, 1992: 141). Istilah yang digunakan untuk pendidikan multikultural di beberapa negara memiliki perbedaan, misalnya: *ineretnic education*, *transcultural education*, *multiethnic education*, *cross-cultural education*, *human right education*, *intercultural education*, *inclusive education* (Abdullah Ali, 2011: 103).

Beberapa istilah tersebut menurut Ekstran dan Driel (dalam Abdullah Ali, 2011: 103) memiliki pengertian sama, yaitu konsep pendidikan yang memberikan kesempatan sama kepada semua siswa. Namun, dari delapan istilah tersebut yang paling populer digunakan di beberapa negara Eropa, Australia, dan Indonesia adalah *intercultural education*, *multicultural education* dan *inclusive education*. Dua istilah yang pertama menunjuk pada pemberian kesempatan yang setara untuk memperoleh pendidikan bagi peserta didik yang memiliki latar belakang budaya dan etnik yang berbeda. Sedangkan istilah yang terakhir menunjuk pada pemberian kesempatan yang setara untuk memperoleh pendidikan semua peserta didik tanpa melihat keadaan fisik, intelektual, sosial, emosional, bahasa, dan kondisi yang lain.

Banyak definisi Pendidikan Multikultural diusulkan atau dianut oleh para sarjana, peneliti, dan organisasi selama 30 tahun terakhir.

Pendidikan Multikultural adalah konsep filosofis yang dibangun di atas cita-cita kebebasan, keadilan, kesetaraan, kesetaraan, dan

martabat manusia sebagaimana diakui dalam berbagai dokumen, seperti deklarasi kemerdekaan AS, konstitusi Afrika Selatan dan Amerika Serikat, dan deklarasi universal dari Hak Asasi Manusia yang diadopsi oleh Perserikatan Bangsa-Bangsa. Pendidikan multikultural menghargai perbedaan budaya dan mengakui pluralisme siswa, komunitas mereka, dan guru. Pendidikan Multikultural menentang semua bentuk diskriminasi di sekolah dan masyarakat melalui promosi prinsip demokrasi dan keadilan sosial, sebagaimana dikemukakan berikut:

Multicultural education is a philosophical concept built on the ideals of freedom, justice, equality, equity, and human dignity as acknowledged in various documents, such as the U.S. Declaration of Independence, constitutions of South Africa and the United States, and the Universal Declaration of Human Rights adopted by the United Nations. It affirms our need to prepare students for their responsibilities in an interdependent world. It recognizes the role schools can play in developing the attitudes and values necessary for a democratic society. It values cultural differences and affirms the pluralism that students, their communities, and teachers reflect. It challenges all forms of discrimination in schools and society through the promotion of democratic principles of social justice.
(https://www.nameorg.org/definitions_of_multicultural_e.php)

Pendidikan Multikultural merupakan idea dan sekaligus gerakan reformasi pendidikan yang bertujuan untuk mengubah struktur institusi, agar siswa laki-laki maupun perempuan, siswa berkebutuhan khusus, siswa dari anggota kelompok ras, etnis, bahasa, dan kelompok budaya yang berbeda mempunyai kesempatan yang sama untuk memperoleh prestasi di sekolah. Oleh karena itu, perlu mengonsept sekolah sebagai sistem sosial, agar penerapan Pendidikan Multikultural berhasil. Berbagai variabel utama di sekolah seperti: budaya, relasi kuasa, kurikulum, materi, sikap dan keyakinan-keyakinan dari para staf harus diubah dengan cara tertentu dan membiarkan sekolah mempromosikan pendidikan yang setara bagi semua kelompok yang berbeda latar

belakang budaya. Untuk mentransformasi sekolah, pendidik perlu pengetahuan tentang pengaruh kelompok pada perilaku siswa, sebagaimana dikemukakan oleh Banks (2010) berikut ini:

Multicultural education is an idea, an educational reform movement, and a process whose major goal is to change the structure of educational institutions so that male and female students, exceptional students, and students who are members of diverse racial, ethnic, language, and cultural groups will have an equal chance to achieve academically in school. It is necessary to conceptualize the school as a social system in order to implement multicultural education successfully. Each major variable in the school, such as - its culture, its power relationships, the curriculum and materials, and the attitudes and beliefs of the staff-must be changed in ways that will allow the school to promote educational equality for students from diverse groups. To transform the schools, educators must be knowledgeable about the influence of particular groups on student behavior (Bank, Chery A Mc. Gee Banks, 1984:1).

Banks (1984) lebih lanjut menyatakan bahwa Pendidikan Multikultural menggabungkan gagasan bahwa semua siswa -- terlepas dari jenis kelamin, kelas sosial, dan karakteristik etnis, ras, atau budaya mereka -- harus memiliki kesempatan yang sama untuk belajar di sekolah. Gagasan penting lain dalam pendidikan multikultural adalah bahwa beberapa siswa, karena karakteristik ini, memiliki kesempatan yang lebih baik untuk belajar di sekolah karena mereka saat ini terstruktur daripada siswa yang berasal dari kelompok lain yang memiliki karakteristik budaya yang berbeda, seperti dikemukakan berikut: menyatakan sebagai berikut:

Multicultural education incorporates the idea that all students regardless of their gender, social class, and ethnic, racial, or cultural characteristics should have an equal opportunity to learn in school. Another important idea in multicultural education is that some students, because of these characteristics, have a better chance to learn in schools as they are currently structured than do students who belong to

others groups or who have different cultural characteristics (Banks, 1984: 3- 4).

Pendidikan multikultural merupakan gerakan reformasi yang mencoba mengubah sekolah dan lembaga pendidikan lainnya sehingga siswa dari semua kelas sosial, gender, ras, bahasa, dan kelompok budaya akan memiliki kesempatan yang sama untuk belajar. Pendidikan multikultural melibatkan perubahan total sekolah atau lingkungan pendidikan; itu tidak terbatas pada perubahan kurikuler.

Multicultural education is also a reform movement that is trying to change the schools and other educational institutions so that students from all social-class, gender, racial, language, and cultural groups will have an equal opportunity to learn. Multicultural education involves changes in the total school or educational environment it is not limited to curricular changes (James A Banks, 2010).

Senada dengan pandangan Banks, Michael Vavrus (2002 : 1) menjelaskan, Pendidikan Multikultural adalah “upaya reformasi sekolah secara total yang dirancang untuk meningkatkan kesetaraan pendidikan untuk berbagai kelompok budaya, etnis, dan ekonomi”. Pendidikan multikultural dapat membantu guru memperoleh pengetahuan, keterampilan, dan sikap untuk melayani semua anak, terutama yang mempunyai minat secara historis telah dipinggirkan oleh institusi dan orang-orang yang ada dalam posisi istimewa. Untuk mencapai tujuan ini, guru yang responsif secara budaya, membutuhkan pengembangan profesional yang relevan dari lembaga yang memiliki komitmen untuk reformasi pendidikan multikultural.

Frederick J. Baker (dalam Ali, 2011: 106) menyatakan, Pendidikan Multikultural adalah gerakan reformasi yang didesain untuk lingkungan pendidikan secara menyeluruh sehingga peserta didik yang berasal dari kelompok etnik, ras, yang beragam memiliki kesempatan

yang sama untuk memperoleh pendidikan di sekolah, perguruan tinggi, dan universitas. Francisco Hidalgo, dalam Ali (2011: 107) menyatakan pendidikan multikultural adalah pembelajaran yang bebas dari rasisme, seksisme, serta bentuk-bentuk dominasi sosial dan intoleran lainnya. Definisi ini lebih khusus, hanya terbatas pada aspek proses pembelajaran saja. Pembelajaran di kelas, dalam konteks multikulturalisme, mengandaikan pada proses pembelajaran yang berlangsung secara demokratis, artinya, semua siswa dari latar belakang yang berbeda akan memperoleh hak, dan perlakuan yang sama di kelas dari pendidik. Proses pembelajaran yang melibatkan semua peserta didik tanpa harus ada yang merasa *superior-inferior*.

Selanjutnya, Bank (2010 : 20) menjelaskan, “ketika banyak guru berpikir tentang pendidikan multikultural, sebagian besar dari mereka hanya berfikir tentang konten kurikulum berkaitan dengan kelompok etnis, ras, dan budaya. Padahal konseptualisasi Pendidikan Multikultural secara eksklusif sebatas konten yang terkait dengan berbagai kelompok etnis dan budaya dapat bermasalah, karena beberapa alasan: **Pertama**, guru yang tidak mampu melihat keterkaitan antara konten mata pelajaran dengan masalah budaya mudah menghentikan pengajaran berbasis pendidikan multikultural dengan argumen bahwa itu tidak relevan dengan disiplin ilmu mereka. Hal ini sering dilakukan oleh guru Matematika dan Sains di sekolah menengah. Argumen yang tidak relevan ini dapat menjadi bentuk perlawanan yang disahkan dalam konteks pendidikan multikultural, ketika dikonseptualisasikan terutama atau secara eksklusif sebagai konten semata. **Kedua**, guru Matematika dan guru Sains sering menyatakan bahwa pendidikan multikultural hanya cocok untuk guru bidang studi ilmu sosial dan sastra, tetapi tidak ada hubungannya sama sekali dengan mata pelajaran sains dan

matematika. **Ketiga**, mereka juga berargumen bahwa matematika dan sains yang diajarkan oleh guru diberikan secara sama kepada semua siswa tanpa melihat budaya anak-anak didik tersebut. Oleh karena itu, Pendidikan Multikultural perlu lebih didefinisikan dan dipahami secara luas sehingga guru dari berbagai disiplin ilmu dapat merespons dengan cara yang tepat dan perlawanan terhadap Pendidikan Multikultural dapat diminimalisir.

Pendidikan Multikultural bukan hanya berkenaan dengan masalah-masalah kebudayaan dalam arti sempit, tetapi berkenaan dengan masalah politik, yaitu kesamaan derajat manusia, perubahan struktur sosial yang tidak mengenal perbedaan kelompok manusia berdasarkan asal usul etnisnya, perbedaan agama dan gender (Tilaar, 2004:140).

Ainurrafiq Dawan (dalam Ngainun & Syauqi, 2017 : 50) menjelaskan, “pendidikan multikultural adalah proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai pluralitas dan heterogenitas sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, suku dan aliran agama”. Pengertian pendidikan multikultural seperti ini membawa implikasi luas terhadap pendidikan. Dimana pendidikan sendiri dapat dipahami sebagai proses tanpa akhir atau sepanjang hayat, maka pendidikan multikultural menuntut penghormatan dan penghargaan setinggi-tingginya terhadap harkat dan martabat manusia dari manapun datangnya dan dari budaya apapun dia. Tujuannya, tercipta kedamaian, keamanan, tanpa dihantui kecemasan dan kebahagiaan tanpa rekayasa.

Zamroni (2011: 144) mendefinisikan, Pendidikan Multikultural sebagai suatu pendekatan progresif untuk melakukan transformasi pendidikan yang secara holistik memberikan kritik dan menunjukkan

kelemahan, kegagalan dan diskriminasi yang terjadi di dalam dunia pendidikan. Namun dalam pelaksanaannya masih terdapat berbagai hambatan terbentuknya multikulturalisme di masyarakat. Hal tersebut menjadi pekerjaan rumah para ilmuan untuk memecahkan persoalan yang terdapat di dunia pendidikan dengan tujuan kegagalan dan kelemahan, bahkan diskriminasi dalam dunia pendidikan dapat benar-benar diungkap.

Istilah Pendidikan Multikultural telah menggambarkan beragam program dan praktik. Program ini terkait dengan pemerataan pendidikan, jenis kelamin, kelompok etnis, minoritas bahasa, kelompok berpenghasilan rendah, dan penyandang cacat. Di satu wilayah sekolah, pendidikan multikultural dapat berarti kurikulum baru yang menggabungkan pengalaman kelompok etnis kulit berwarna; di sekolah lain. Pendidikan Multikultural dapat diartikan sebagai program yang melibatkan pengalaman dari kelompok etnis dan perempuan. Di sekolah lain lagi, istilah ini dapat digunakan untuk menjelaskan upaya reformasi sekolah secara total yang dirancang untuk meningkatkan pendidikan kesetaraan untuk berbagai kelompok budaya, etnis, dan ekonomi (Bank, 2010 : 7).

Pendidikan Multikultural adalah suatu proses yang melibatkan semua aspek dari praktik, kebijakan, dan organisasi sekolah sebagai sarana untuk memastikan tingkat tertinggi pencapaian akademik untuk semua siswa. Pendidikan Multikultural membantu siswa mengembangkan konsep diri positif dengan memberi pengetahuan sejarah, budaya, dan kontribusi dari berbagai kelompok. Pendidikan Multikultural mempersiapkan semua siswa untuk bekerja secara aktif menuju kesetaraan struktural dalam organisasi dan lembaga dengan memberikan pengetahuan, disposisi, dan keterampilan untuk

mendistribusikan kekuasaan dan pendapatan di antara berbagai kelompok. Dengan demikian, kurikulum sekolah harus langsung membahas masalah rasisme, seksisme, kelas, linguisme, ablisme, ageism, heteroseksisme, intoleransi agama, dan xenophobia.

Pendidikan Multikultural harus mendukung keyakinan bahwa siswa dan sejarah serta pengalaman kehidupannya harus ditempatkan sebagai pusat dalam proses pembelajaran dan harus terjadi dalam konteks yang familiar bagi siswa, sesuai dengan berbagai cara berpikir mereka. Di samping itu, guru dan siswa harus menganalisis secara kritis penindasan dan hubungan kekuasaan di komunitas, masyarakat, dan dunia mereka. Untuk mencapai tujuan tersebut, Pendidikan Multikultural menuntut staf sekolah yang kompeten secara budaya, rasial, dan menguasai berbagai bahasa. Staf harus melek multikultural dan mampu memasuki dan merangkul keluarga dan komunitas untuk menciptakan lingkungan yang mendukung berbagai perspektif, pengalaman, dan demokrasi. Pendidikan Multikultural membutuhkan reformasi sekolah yang komprehensif karena harus meliputi semua aspek, komunitas sekolah, dan organisasi.

Selengkapnya dijelaskan oleh Asosiasi Nasional Pendidikan Multikultural sebagai berikut:

Multicultural education is a process that permeates all aspects of school practices, policies and organization as a means to ensure the highest levels of academic achievement for all students. It helps students develop a positive self-concept by providing knowledge about the histories, cultures, and contributions of diverse groups. It prepares all students to work actively toward structural equality in organizations and institutions by providing the knowledge, dispositions, and skills for the redistribution of power and income among diverse groups. Thus, school curriculum must directly address issues of racism, sexism, classism, linguisticism, ablism, ageism, heterosexism, religious intolerance, and xenophobia.

Multicultural education advocates the belief that students and their life histories and experiences should be placed at the center of the teaching and learning process and that pedagogy should occur in a context that is familiar to students and that addresses multiple ways of thinking. In addition, teachers and students must critically analyze oppression and power relations in their communities, society and the world. To accomplish these goals, multicultural education demands a school staff that is culturally competent, and to the greatest extent possible racially, culturally, and linguistically diverse. Staff must be multiculturally literate and capable of including and embracing families and communities to create an environment (https://www.nameorg.org/definitions_of_multicultural_e.php).

Ngainun Naim (2017:50) berpendapat: “Pendidikan Multikultural adalah proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai *pluralitas* dan *heterogenitas* sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, ras dan aliran agama”. Pendapat ini sangat realistis, jangankan orang yang berasal dari latar belakang budaya, etnis, ras, dan agama yang berbeda, sedangkan dari etnis, keturunan, dan agama yang identik sekalipun, memiliki karakteristik personal berbeda. Anderson dan Cusher (dalam Choirul Mahfudz, 2016: 175) menegaskan, “Pendidikan Multikultural adalah pendidikan mengenai keragaman”. Keragaman merupakan hal yang alami (*sunnatullah*), sehingga Pendidikan Multikultural merupakan keniscayaan yang menggantikan Pendidikan Monokultural. Pendidikan Multikultural adalah model pendidikan yang sesuai dengan prinsip kemanusiaan manusia yang multikultur.

Menurut Banks (2001), Pendidikan Multikultural adalah pendidikan untuk *people of color*. Seseorang yang dilahirkan sebagai seorang yang berkulit putih atau hitam, merupakan kodrat Allah (*given*), tetapi pendidikan merupakan non kodrat yang dikonstruksi oleh pendidik sebagai respon terhadap relativitas demografis dan kultural. Fakta

multikultural merupakan konsekuensi logis dari gelombang urbanisasi dan globalisasi yang terjadi di dunia. Sikap eksklusivisme dan fanatisme kultur yang keras sangat potensial menimbulkan konflik disebabkan oleh stereotip dan prasangka negatif (*prejudice*) terhadap kultur orang lain yang berbeda, sebagaimana dinyatakan oleh Bikhu Parekh (2000: 230) bahwa Pendidikan Multikultural sebagai “*an education in freedom, both in the sense of freedom from ethnocentric prejudices and biases, and freedom to explore and learn from other cultures and perspectives*”. Dengan demikian, segala upaya untuk mempersatukan perbedaan dan memelihara keharmonisan sosial bukan saja dibenarkan secara sosiologis, antropologis, politis, dan teologis, namun merupakan suatu yang urgen dan niscaya, sebagaimana disinggung oleh Ngainun Naim & Sobari (2017:189) bahwa:

Pendidikan Multikultural adalah pendidikan yang memberikan penekanan terhadap proses penanaman cara hidup yang saling menghormati, tulus, dan toleran terhadap keanekaragaman budaya yang hidup di tengah-tengah masyarakat dengan tingkan pluralitas yang tinggi. Dengan Pendidikan Multicultural, diharapkan akan lahir kesadaran dan pemahaman secara luas yang diwujudkan dalam sikap toleran, bukan sikap yang kaku, eksklusif, dan menafikan eksistensi kelompok lain yang berbeda, apapun bentuk perbedaannya. Dalam konteks Indonesia yang sarat dengan kemajemukan, Pendidikan Multikultural memiliki peran yang sangat strategis untuk dapat mengelola kemajemukan secara kreatif.

Secara garis besar, definisi Pendidikan Multikultural dapat dikelompokkan menjadi dua, yaitu: **Pertama**, definisi yang dibangun berdasarkan prinsip demokrasi, kesetaraan, dan keadilan. **Kedua**, definisi yang dibangun berdasarkan sikap pengakuan, penerimaan, dan penghargaan. Pendidikan Multikultural digambarkan oleh Banks (1984) sebagai berikut:

1. Dalam proses pembelajaran di kelas berlangsung secara demokratis. Artinya semua peserta didik – apapun latar belakang budayanya akan memperoleh hak dan perlakuan yang sama dari pendidik.
2. Semua peserta didik berhak untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran tanpa harus merasa superior atau inferior.
3. Dalam proses pembelajaran mereka juga harus memperoleh perhatian yang sama dari para pendidik.

Pendidikan Multikultural dikemukakan oleh Okada, Keith Wilson (dalam Banks, 1984) sebagai berikut:

1. Semua aspek pendidikan harus diarahkan untuk mengembangkan peserta didik dalam rangka mengenal, menerima dan menghargai keragaman.
2. Kemampuan peserta didik dalam mengenal, menerima dan menghargai perbedaan dikembangkan melalui rumusan tujuan, materi, dan metode pembelajaran.
3. Pendidikan didesain berdasarkan konsensus, penghargaan, dan penguatan pluralitas kultural ke dalam masyarakat rasial.

Pendapat di atas agak berbeda dengan yang dikemukakan oleh Francisco Hidalgo, di mana bukan hanya menekankan agar setiap orang memperoleh kesempatan untuk mengakses pendidikan, tetapi dengan Pendidikan Multikultural ingin memastikan bahwa setiap orang memperoleh perlakuan yang adil tanpa diskriminatif dalam proses pendidikan, sebagaimana dijelaskan: “Pendidikan Multikultural adalah pembelajaran yang bebas dari rasisme, seksisme, serta bentuk dominasi sosial dan intoleran lainnya” (Abdullah Ali, 2011: 107). Dengan demikian, setiap orang harus diperlakukan adil dan diberdayakan. Tidak ada dominasi terhadap kelompok minoritas, baik disebabkan warna kulit, agama, gender, status sosial, dan atribut serta karakteristik lain, termasuk “mempersempit gap prestasi akademik antara siswa kelompok utama dengan minoritas” (Bernett, 2003; Pang, 2001; Schmidt & Mosenthal, 2001).

Sejarah Pendidikan Multikultural

Sejarah Pendidikan Multikultural berawal dari gagasan dan kesadaran tentang interkulturalisme setelah perang dunia II. Menurut Tilaar (2004:123), “Kemunculan gagasan dan kesadaran interkulturalisme tersebut terkait dengan perkembangan politik internasional menyangkut HAM, kemerdekaan dari kolonialisme, dan diskriminasi rasial dan meningkatnya pluralitas di negara-negara Barat sebagai akibat dari peningkatan migrasi dari negara-negara yang baru merdeka ke Amerika dan Eropa”. Para pendukung interkulturalisme berjuang untuk mewujudkan kesadaran bahwa nilai seseorang bukan ditentukan oleh warna kulit tetapi berdasarkan kualitas karakternya. Perbedaan etnis dan kultur yang menimbulkan ketegangan sangat potensial mengancam perdamaian. Oleh karena itu tidak mengherankan, “Pendidikan Multikultural berkaitan dengan isu-isu politik, sosial, kultural, moral, edukasional, dan agama” (Tilaar, 2009: 206-207).

Pendidikan multikultural merupakan fenomena yang relatif baru di dunia pendidikan, karena sebelum perang dunia II pendidikan multikultural belum dikenal. Pada masa itu pendidikan sering dijadikan alat politik untuk melanggengkan kekuasaan melalui monopoli sistem pendidikan untuk kelompok tertentu. Dengan kata lain, pendidikan multikultural merupakan gejala baru dalam pergulatan umat manusia yang mendambakan persamaan hak, termasuk hak untuk mendapatkan pendidikan yang sama untuk semua orang (*education for all*), maka perlu dipaparkan sejarah pendidikan multikultural.

Pendidikan Multikultural secara historis pertama kali dikembangkan di lembaga pendidikan tertentu di Amerika, diwarnai oleh diskriminasi etnis, namun belakangan mendapat perhatian serius dari pemerintah, dengan maksud menghindari diskriminasi etnis dalam

pendidikan. Pendidikan multikultural sendiri merupakan strategi pembelajaran yang berlatar belakang budaya siswa yang bermacam-macam digunakan sebagai usaha meningkatkan pembelajaran siswa di kelas dan lingkungan sekolah. Hal ini dirancang untuk memperluas konsep budaya, perbedaan, kesamaan, dan demokrasi (Episteme, volume 8, No.2, Desember, 2013: 303).

Pendidikan multikultural tumbuh dari pergolakan Gerakan Hak-hak Sipil tahun 1960-an. Selama dekade tersebut, orang Afrika-Amerika mulai menuntut hak-haknya yang belum pernah terjadi sebelumnya di Amerika Serikat. Tujuan Gerakan Hak-hak Sipil untuk menghilangkan diskriminasi dalam akomodasi publik, perumahan, pekerjaan, dan pendidikan. Konsekuensi dari tersebut memiliki pengaruh signifikan terhadap institusi pendidikan, karena kelompok etnis Afrika-Amerika dan diikuti oleh kelompok lainnya menuntut sekolah harus mereformasi kurikulum yang mencerminkan pengalaman, sejarah, budaya, dan perspektif mereka. Kelompok etnis juga menuntut agar sekolah mempekerjakan lebih banyak guru dan administrator dari ras kulit hitam dan coklat sehingga anak-anak mereka lebih sukses memerankan model. Kelompok etnis juga mendorong komunitas untuk mengontrol sekolah di lingkungan mereka dan merevisi buku teks agar mencerminkan keragaman masyarakat di Amerika Serikat (Bank : 2010 : 5).

Respons awal sekolah dan para pendidik terhadap gerakan etnis 1960-an tampak terburu-buru (Banks, 2006). Program dan pelajaran dikembangkan tanpa pemikiran dan perencanaan yang hati-hati yang diperlukan untuk menjadikannya sehat secara pendidikan atau melembagakannya dalam sistem pendidikan. Karakteristik dominan reformasi sekolah terkait dengan keragaman etnis dan budaya selama

tahun 1960-an dan awal 1970-an adalah adanya program hari libur dan hari-hari khusus lainnya, perayaan etnis, dan kursus-kursus yang berfokus pada satu kelompok etnis (Bank : 2010 : 6).

Keberhasilan yang terlihat dari Gerakan hak-hak sipil, ditambah pertumbuhan yang cepat dan dukungan kelompok nasional liberal, telah merangsang kelompok yang terpinggirkan mengambil tindakan untuk menghilangkan diskriminasi terhadap mereka dan untuk menuntut agar sistem pendidikan merespon kebutuhan, aspirasi, budaya, dan sejarah mereka. Gerakan hak-hak perempuan muncul sebagai salah satu gerakan reformasi sosial yang paling signifikan di abad ke-20 (Schmitz, Butler, Rosenfelt, & Guy-Sheftal, 2004). Selama tahun 1960-an dan tahun 1970-an, diskriminasi terhadap perempuan dalam pekerjaan, pendapatan, dan pendidikan tersebar luas dan sering mencolok. Gerakan hak-hak perempuan mengartikulasikan dan mempublikasikan bagaimana diskriminasi dan pelembagaan seksisme membatasi kesempatan perempuan dan berdampak buruk bagi negara. Para pemimpin gerakan ini, seperti Betty Friedan dan Gloria Steinem, menuntut agar lembaga-lembaga politik, sosial, ekonomi, dan pendidikan bertindak untuk menghapuskan diskriminasi jenis kelamin dan memberikan kesempatan perempuan untuk mengaktualisasikan bakat dan ambisi mereka.

Gerakan hak-hak perempuan bertujuan agar: (1) Upah yang sama untuk pekerjaan yang sama; (2) Menghapuskan undang-undang yang mendiskriminasi perempuan dan menjadikan mereka warga negara kelas dua; (3) Mempekerjakan lebih banyak perempuan di posisi kepemimpinan; (4) Meningkatkan partisipasi laki-laki dalam pekerjaan rumah tangga dan membesarkan anak (Bank : 2010 : 6).

Ketika kaum feminis (orang yang bekerja untuk kesetaraan politik, sosial, ekonomi, dan jenis kelamin) melihat institusi pendidikan, mereka mencatat masalah -masalah yang mirip dengan yang telah diidentifikasi oleh kelompok etnis kulit berwarna. Buku pelajaran dan kurikulum didominasi oleh laki-laki; dan sebagian besar perempuan tidak terlihat di dalamnya. Kaum feminis menunjukkan bahwa buku teks sejarah didominasi oleh sejarah politik dan militer - bidang di mana laki-laki menjadi peserta utama (Trecker, 1973). Sejarah sosial, sejarah keluarga, sejarah kerja dan sejarah orang-orang kebanyakan (biasa) diabaikan. Kaum feminis mendesak untuk merevisi buku pelajaran untuk memasukkan lebih banyak sejarah tentang peran penting perempuan dalam pembangunan bangsa dan dunia. Mereka juga menuntut lebih banyak perempuan yang direkrut pada posisi administrasi di sekolah. Meskipun sebagian besar guru di sekolah dasar itu perempuan, tetapi sebagian besar administrator adalah laki-laki (Bank, 2010: 6).

Kelompok terpinggirkan lainnya, dirangsang oleh gejolak sosial dan tuntutan hak asasi manusia selama tahun 1970-an, mengutarakan keluhan mereka dan menuntut agar lembaga-lembaga itu direformasi. Dengan begitu, mereka akan merasakan lebih sedikit didiskriminasi dan memperoleh lebih banyak hak asasi manusia. Orang cacat, warga negara senior, kaum gay dan lesbian membentuk kelompok yang terorganisir secara politis selama periode ini dan membuat terobosan signifikan dalam mengubah lembaga dan hukum. Advokasi hukum untuk warga negara penyandang cacat mencapai kemenangan yang signifikan selama tahun 1970-an. Pendidikan untuk semua penyandang cacat tahun 1975, yang mengharuskan siswa yang memiliki kecacatan dididik dalam lingkungan yang terbatas dan melembagakan (*mainstreaming*) dalam

pendidikan. Hal ini merupakan kemenangan hukum untuk hak siswa penyandang cacat di bidang pendidikan (Bank, 2010 : 7).

Pendidikan multikultural muncul dari beragam kursus, program, dan praktik. Pendidikan Multikultural merancang lembaga pendidikan untuk menanggapi tuntutan, kebutuhan dan aspirasi berbagai kelompok siswa (Bank, 2010:7). Pendidikan Multikultural adalah pendidikan untuk keanekaragaman budaya, atau pendidikan untuk "orang kulit berwarna" (Bank, dikutip Rahim, 2012). Konsekuensinya, tidak hanya satu program yang dapat diidentifikasi, tetapi berbagai program pendidikan harus ditawarkan (Sleeter, 1996).

Menurut Tilaar (2004 : 90), akar sejarah multikultural dimulai dari Amerika Serikat, Jerman, Inggris, Kanada, Australia, dan Afrika Selatan. Fahaman multikultural berkembang dari negara demokrasi besar, yaitu Amerika Serikat yang hidup subur segregasi dan diskriminasi ras, hingga pada pertengahan abad 19 terjadi perang saudara, hal itu merupakan cikal bakal lahirnya multikulturalisme di dunia.

Abraham Lincoln sebagai pejuang demokrasi dengan politik abolisinya, telah menghapus perbudakan dan telah menempatkan ras negro pada tempat yang layak di dalam masyarakat Amerika yang demokratis. Martin Luther King, sebagai tokoh pejuang anti segregasi, pengaruhnya sangat besar di Amerika dalam memperjuangkan hak-hak sipil dan telah menghasilkan perubahan yang sangat signifikan di dunia pendidikan di semua jenjang pendidikan di Amerika yang tidak lagi membedakan warna kulit (Tilaar, 2004 : 132).

Sejak saat itu, pendidikan yang bersifat rasis dalam masyarakat Amerika dan berbagai segregasi di sekolah secara legal telah berakhir dengan keluarnya Undang-undang *Civil Right Bill*. Bennet (dalam Larry

A. Samovar, Richard E Porter, 2010:404) menjelaskan, Pendidikan Multikultural di Amerika merupakan suatu pendekatan pembelajaran yang didasarkan pada nilai dan kepercayaan demokratis dan menegaskan pluralisme budaya dalam masyarakat yang saling bergantung. Dalam demokrasi pluralis di Amerika menganggap, tujuan utama Pendidikan Umum membantu perkembangan intelektual, sosial, dan pribadi dari semua siswa hingga mencapai tahap tertinggi.

Di Amerika Serikat, Pendidikan Multikultural dapat dikategorikan kepada empat fase: (1) Pendidikan segregasi; (2) Pendidikan *Salad Bowl*; (3) Pendidikan *Melting Pot*; (4) Pendidikan Multikultural.

1. Pendidikan Segregasi

Di dalam masyarakat Amerika Serikat, golongan kelompok etnis negro atau yang berkulit hitam dianggap kelompok etnis rendah dibandingkan dengan kelompok etnis berkulit putih. Dalam paham politik dan dalam kehidupan sosial segregasionisme telah mengelompokkan kehidupan manusia ke dalam kelas yang berbeda yaitu kelas rendah untuk kelompok kulit berwarna, dan kelas menengah tinggi untuk kelompok kulit putih. Kelompok kulit putih mempunyai hak istimewa menikmati pendidikan yang berkualitas.

2. Pendidikan Salad Bowl

Konsep pendidikan ini diibaratkan salad yang isinya beraneka macam dan ditaruh dalam sebuah bejana menghasilkan jenis makanan yang nikmat. Artinya, dalam kehidupan sehari-hari masing-masing kelompok etnis dapat hidup berdampingan secara damai dan keseluruhannya merupakan satu perpaduan yang masing-masing berdiri sendiri. Masing-masing mengurus dirinya sendiri,

dan dapat hidup bersama sepanjang yang satu tidak mengganggu yang lain.

3. Pendidikan Melting Pot

Di dalam konsep ini masing-masing kelompok etnis dengan budayanya sendiri menyadari adanya perbedaan antara sesamanya. Namun, dengan menyadari perbedaan tersebut, mereka dapat membina hidup bersama. Bahkan kelompok yang berjenis-jenis kebudayaan yang mendiami negara bagian Amerika mengalami apa yang disebut proses Amerikanisasi, yaitu mereka secara tidak sadar meleburkan unsur kebudayaan etnis spesifik menjadi menjadi bentuk yang berbau budaya Amerika, seperti orientasi kepada modernisasi dan kemajuan. Perbedaan antara konsep *salad bowl* dan *melting pot* terletak pada sikap masing-masing etnis itu terhadap kelompok lainnya. Kalau dalam Salad Bowl, tidak mempedulikan ada komitmen untuk saling mengetahui dan berbagi unsur-unsur kebudayaan yang dimiliki oleh kelompok lain, maka dalam Melting Pot ada suatu kekuatan untuk mensitesiskan kebudayaan dari kelompok masing-masing kepada budaya Amerika.

4. Pendidikan Multikultural

Setelah proses segregasi yang membedakan harkat manusia terhapus dari masyarakat Amerika, kelompok-kelompok etnis dari berbagai negara yang memasuki Amerika menjadi warga negara yang setara dalam masyarakatnya. Anggota-anggota kelompok etnis tersebut bisa menduduki pos-pos penting baik di dalam pemerintahan maupun dalam kehidupan swasta. Hal ini berpengaruh pada pendidikan. Dalam bidang pendidikan, lahirnya suatu pedagogik baru serta pandangan baru mengenai praksis

pendidikan yang memberikan kesempatan serta penghargaan yang sama terhadap semua anak tanpa membedakan asal usul serta agamanya. Apalagi setelah munculnya undang-undang *separation between state and religion*, menambah maraknya berbagai jenis kebudayaan dan agama di Amerika Serikat. Pendidikan multikultural berkembang sangat cepat di dalam masyarakat multikultur di Amerika Serikat. Multikulturalisme di Amerika bersipat antar budaya kelompok etnis yang besar atau dapat dikatakan masalah budaya antar bangsa (Tilaar, 2004 : 137-138).

Di Jerman, Pendidikan Multikultural dapat dikatakan belum berkembang. Namun demikian adanya orang-orang asing, seperti pekerja asing menyebabkan diperlukan kebijakan-kebijakan khusus dalam sistem pendidikannya, tanpa mengubah sistem pendidikan nasional Jerman itu sendiri. Secara implisit Jerman telah membuat kebijakan sistem pendidikan untuk kelompok anak-anak asing dan kelompok minoritas (Tilaar, 2004: 142) antara lain:

1. Kebijakan separatisme. Kebijakan ini berlaku bagi golongan minoritas yang telah berabad-abad tinggal di Jerman. Mereka dilindungi undang-undang khusus dan dapat menyelenggarakan pendidikan menurut kebudayaan golongan minoritas tersebut.
2. Kebijakan asimilasi, bertujuan agar anak-anak dari orang asing dapat menyesuaikan diri atau berasimilasi dengan masyarakat Jerman. Mereka diberi tunjangan untuk belajar bahasa Jerman, sehingga mempermudah mereka memasuki sekolah di Jerman
3. Kebijakan kerjasama. Kebijakan ini mengakui adanya golongan minoritas yang mempunyai kebudayaan tertentu. Mereka dihormati sepanjang tidak mengganggu ketentraman kehidupan masyarakat umum. Kebijakan ini dikenal dengan *intercultural education*.
4. Kebijakan uni Eropa. Kebijakan ini memunculkan istilah kultur *bergeifende Erziehung* yaitu pendidikan yang menjembatani perbedaan dalam masyarakat Eropa, yang merupakan upaya untuk menumbuhkan *Eurochauvinisme* dari anggota uni Eropa.

Eurochauvinisme merupakan kebudayaan mainstream yang membatasi budaya yang lain, khususnya budaya non Eropa. Di Jerman dalam upaya untuk mengembangkan pendidikan yang tidak berbau rasisme, maka dikembangkan model pendidikan *Auslander pedagogik* seperti terjadi di Universitas Birmingham, meliputi: model pendidikan integratif, studi perempuan, dan pendidikan anti rasisme (Tilaar, 2004 : 144).

Di Inggris, Pendidikan Multikultural berkembang sesuai dengan semakin banyaknya kaum imigran yang memasuki Inggris. Pendidikan multikultural di Inggris terjadi karena dorongan dari bawah, yaitu kelompok liberal (orang putih) bersama-sama dengan kelompok kulit berwarna. Selanjutnya diperkuat dengan adanya politik imigrasi melalui undang-undang *Common wealth Immigran Act* tahun 1962, yang mengubah status kelompok berwarna dari kelompok imigran menjadi kelompok “shelter”(penghuni tetap). Pendidikan multikultural di Inggris juga dipengarui oleh gerakan-gerakan anti rasisme dari Amerika Serikat, yang dipimpin oleh Martin Luther King. Pada tahun 1981 terjadi perubahan signifikan dalam pendidikan multikultural di Inggris dengan terbitnya *British National Act*, Sejak itulah pendidikan multikultural bukan hanya terlihat di bidang pendidikan sekolah saja, melainkan juga melalui forum pendidikan masyarakat seperti jaringan BBC (Tilaar, 2004: 148).

Pendidikan Multikultural di Inggris dibagi pada lima periode: (1) Pendidikan untuk kelompok imigran (tahun 1950-1960); (2) Pendidikan multi rasial (tahun 1960-1970); (3) Pendidikan multi etnik (akhir tahun 1970-an); (4) Pendidikan multikultural (tahun 1980-an); (5) Pendidikan anti rasis (Muillard dalam Tilaar, 2004:148).

Di Kanada, Pendidikan Multikultural mengambil bentuk yang khusus, berbeda dengan di Amerika Serikat. Hal ini karena perbedaan

sejarah serta komposisi penduduk dari kedua negara itu. Kanada pada tahun 1991 berpenduduk sebanyak 20 juta jiwa, hampir 8 juta berasal dari berjenis-jenis etnis. Hampir seluruh etnis di muka bumi terwakili di Kanada (Tilaar, 2004: 149). Pada tahun 1971 adanya politik multikulturalisme dari Pemerintahan Liberal, yang memberikan status yang sama untuk penggunaan bahasa Perancis dan Inggris sebagai bahasa resmi di Parlemen dan kantor-kantor pemerintah. Tahun 1972 didirikan Direktorat Multikultural dalam lingkungan departemen luar negeri untuk memajukan cita-cita multikulturalisme, integrasi sosial dan hubungan positif antar ras. Tahun 1988 muncul *Canadian Multiculturalism Act*. Dalam undang-undang tersebut dijelaskan ada sejumlah dana dialokasikan untuk memajukan hubungan harmonis antar ras, memperluas saling pengertian antar kebudayaan yang berbeda-beda, memelihara bahasa asli dan budaya, kesempatan yang sama dari kelompok etnis minoritas untuk berpartisipasi, pengembangan kebijakan multikultural untuk semua kantor pemerintah federal. Pada tahun 1991-1992, pemerintah memberi anggaran 25,5 juta dollar untuk kementerian pluralisme. Kanada merupakan negara pertama yang memberi pengakuan legal terhadap multikulturalisme (Tilaar, 2004: 149)

Meskipun multikulturalisme merupakan kebijakan resmi pemerintah, namun tidak ada satu kebijakan yang sama, masing-masing melaksanakan kebijakan sendiri sesuai kebutuhan masing-masing. Menurut Mc.Leod (dalam Tilaar, 2004: 154) menyebutkan, ada tiga model Pendidikan Multikultural, yaitu: (1) Pendidikan Multikultural spesifik; (2) Pendidikan Multikultural berorientasi problem; (3) Pendidikan Multikultural berorientasi interkultural. Sementara Magsino (1985) memnagi menjadi enam model, yaitu: (1). Pendidikan Multikultural untuk *emergent society*; (2) Pendidikan Multikultural

untuk kelompok kultural yang berbeda; (3) Pendidikan Multikultural untuk memperdalam saling pengertian budaya; (4). Pendidikan Multikultural untuk akomodasi kebudayaan; (5). Pendidikan Multikultural untuk memelihara nilai kebudayaan dari suatu kelompok tertentu ketika berada dalam bahaya atau terancam punah; (6) Pendidikan Multikultural untuk adaptasi budaya serta untuk membentuk kompetensi bikultural.

Di Australia, Pendidikan Multikultural lahir dari sejarah yang spesifik. Paham multikulturalisme di Australia berkaitan dengan perkembangan politik. Pemerintahan partai buruh di bawah pimpinan Whitlam dan penerusnya Frazer dari partai koalisi konservatif, telah memberikan angin segar bagi perkembangan multikulturalisme. Di bawah pemerintahan partai Liberal, berdasarkan laporan Galbally (dalam Tilaar, 2004 : 158) dikemukakan empat prinsip penting:

1. Setiap anggota masyarakat Australia mempunyai kesempatan yang sama untuk mewujudkan potensinya dan mempunyai akses yang sama untuk memperoleh program dan pelayanan.
2. Setiap orang harus mempertahankan kebudayaannya sendiri tanpa prasangka atau memusuhi kebudayaan yang lain. Setiap orang didorong untuk mengerti kebudayaan lain yang berbeda.
3. Kebutuhan imigran pada dasarnya dipenuhi oleh program-program untuk seluruh masyarakat, namun program khusus dapat diadakan untuk menjamin adanya kesempatan yang sama bagi setiap orang yang berbeda kebudayaan.
4. Setiap pelayanan dan program harus dikonsultasikan dengan rakyat dengan maksud agar mereka dapat menolong dirinya sendiri.

Dari prinsip tersebut, maka pada tahun 1977 berdiri *Australian Ethnic Affairs*, yang bertugas memberikan saran kepada Kementerian Imigrasi dan Urusan Etnik (*Ministry for Immigration and Ethnic Affairs*). Masyarakat multikultural di Australia didirikan berdasarkan tiga

prinsip: kohesi, kesetaraan, dan identitas bangsa. Selanjutnya berturut-turut didirikan *Multicultural Education Program* yaitu program pendidikan untuk anak-anak migran, *Australian Institute of Multicultural Affairs*, *National Agenda for a Multicultural Australia*. Sasaran program ini meliputi: hak-hak budaya, keadilan, dan efisiensi ekonomi. Pada perkembangan selanjutnya, pelaksanaan paham multikulturalisme dalam pendidikan di Australia mengalami perubahan kondisi politik pemerintah.

Di Australia, Pendidikan Multikultural dapat dibedakan kepada tiga fase perkembangan: (1) Dari politik pasif ke arah asimilasi aktif (1945-1972); (2) Dari pendidikan imigran ke Pendidikan Multikultural (1972-1986); (3) Imperatif ekonomi dalam Pendidikan Multikultural (1986-1993). Tujuan Pendidikan Multikultural di Australia adalah:

1. Pengertian dan menghargai bahwa Australia pada hakekatnya adalah masyarakat multikultural
2. Menemukan kesadaran dan kontribusi dari berbagai latar kebudayaan untuk membangun Australia.
3. Pengertian antar budaya melalui kajian-kajian tentang tingkah laku, kepercayaan, nilai-nilai multikulturalisme
4. Tingkah laku yang memperkuat keselarasan inter etnis
5. Memperluas kesadaran dan menerima sebagai seorang yang mempunyai identitas Australia, tetapi juga identitas yang spesifik di dalam masyarakat multikultural Australia.

Di Afrika Selatan, Pendidikan Multikultural memiliki corak yang berbeda dengan sejarah di negara-negara lain. Afrika selatan sampai tahun 1994 terkenal sebagai negara yang sangat keras melaksanakan politik segregasi yang disebut dengan politik *Apartheid*. Masyarakat distrukturkan berdasarkan garis rasial dalam kehidupan

sosial, politik, dan ekonomi. Secara historis, perkembangan Pendidikan Multikultural di Afrika Selatan terbagi kepada empat masa:

1. Politik Anglosiasi dari kolonialisme Inggris, politik penjajahan Inggris ialah peng-Inggrisan (*Anglosiation*) dari masyarakat Afrika Selatan menurut garis ras. Politik ini pada permulaan abad ke 20 mendapat tantangan dari *Cristian Education Movement* yang bertujuan mengembangkan kebudayaan Afrika, khususnya kebudayaan *Bantu*. Hal ini merupakan tantangan terhadap politik *Apartheid*. Namun, dalam pelaksanaannya, justru memperkuat politik *apartheid*. Di samping itu, muncul gerakan mahasiswa Soweto pada 16 Juni 1976, yang bertujuan menentang pelaksanaan politik bahasa yang dianggap sangat memberatkan mahasiswa kulit hitam. Politik bahasa yang diterapkan pada waktu itu adalah bahasa Inggris untuk ras kulit putih, dan untuk ras Afrika di samping bahasa Inggris juga bahasa Afrika dan dialek dari suku (Tilaar, 2004: 162).
2. Politik pendidikan tahun 1950-1990, politik pendidikan pada masa ini ditandai oleh politik *apartheid* di mana masing-masing kelompok ras mempunyai sistem pendidikan sendiri dan diurus oleh *Departemen Colored Affairs*. Politik ini juga mendapat tantangan yang sangat keras dari mahasiswa, seperti gerakan *African Student Organization*, *Congres of South African Student*, dan pemberontakan mahasiswa Suweto dengan tujuan: (1) menentang politik pendidikan *Bantu* yang mengembangkan kebudayaan Afrika berdasarkan garis rasial, (2) keadaan ekonomi yang memburuk, (3) sistem pendidikan yang inferior bagi kulit hitam (Tilaar, 2004 : 163).
3. Reformasi struktur pendidikan. Pada masa ini dipelopori oleh gerakan "*people Education*" memperjuangkan pendidikan non rasial

di Afrika Selatan berisi: (1) demokrasi pendidikan yang mengikutsertakan seluruh masyarakat dalam mengambil keputusan tentang isi serta kualitas pendidikan, (2) menentang politik apartheid, (3) mengupayakan pendidikan yang berkualitas untuk semua, (4) mengembangkan sikap kritis terhadap kehidupan sekitar dan dunia, (5) menjembatani perbedaan yang ada dalam ilmu pengetahuan dan kehidupan praktis, (6) menghilangkan perbedaan antara ilmu pengetahuan alam dan ilmu pengetahuan kemanusiaan.

4. Kebijakan pendidikan sesudah terhapusnya politik Apartheid. Pada tahun 1994 di Afrika Selatan diadakan pemilihan umum non rasial, dan Nelson Mandela terpilih menjadi presiden, maka terjadilah berbagai kebijakan dalam politik pendidikan:
 - a. Tahun 1991, Presiden Nelsen Mandela membentuk tim 35 yang bertugas meneliti krisis pendidikan di Afrika selatan sebagai akibat politik apartheid yang panjang
 - b. Tahun 1997, National Crisis Committee, meluncurkan Culture of Learning and Teaching
 - c. Tahun 1996 presiden Thabo Mbeki meluncurkan *African Renaissance*.
 - d. Tahun 1997 ditetapkan kurikulum 2005 didasarkan kepada pendekatan hasil, non diskriminatif.
 - e. Tahun 1996-1998 didirikan *Truth and Reconciliation Commision*, bertujuan mempromosikan kesatuan nasional, konsolidasi dan mengembangkan budaya. Dalam bidang pendidikan, mengembangkan kurikulum hak azasi manusia yang meliputi: anti *rasisme*, anti *diskriminasi gender*, mengutamakan resolusi konflik dan menghormati hak anak (Tilaar, 2004:166).

Gema wacana pendidikan multikultural mulai muncul di Indonesia tahun 2000 melalui berbagai diskusi, workshop, seminar, penelitian, dan penerbitan jurnal yang bertema multikulturalisme. Jurnal Antropologi Indonesia mengadakan Simposium Internasional di

Makasar, membahas isu multikulturalisme, seperti: demokrasi, Hak Azasi Manusia, dan Kewarganegaraan (Ali, 2011: 97).

Tujuan dan Dimensi Pendidikan Multikultural

Pendidikan Multikultural bertujuan: **Pertama**, untuk mengajarkan budaya orang lain tanpa stereotip atau pengertian yang salah. **Kedua**, untuk mengajarkan budaya seseorang tanpa pandangan negatif. Lembaga pendidikan merupakan hal penting untuk menjalankan kedua misi tersebut. Oleh karena itu, latar belakang budaya siswa dapat digunakan untuk mengembangkan pengajaran di ruangan dan lingkungan kelas yang mendukung konsep budaya, keragaman, kesetaraan, keadilan, dan demokrasi dalam konteks sekolah formal.

Menurut Sekar Purbarini Kawuryan (2009:17), Pendidikan Multikultural bertujuan untuk: (1) mengembangkan literasi etnis dan budaya, (2) mengembangkan pribadi, (3) mengklarifikasi nilai dan sikap, (4) meningkatkan kompetensi multikultural, (5) meningkatkan keterampilan dasar, (6) memperkuat pribadi dan reformasi sekolah, (7) memberi wawasan kebangsaan dan kenegaraan yang kokoh, (8) memberi wawasan hidup lintas budaya dan lintas bangsa sebagai warga dunia, (9) dan membantu dapat hidup berdampingan secara damai.

1. Mengembangkan literasi etnis dan budaya.

Tujuan dari pendidikan multikultural adalah mempelajari latar belakang sejarah, bahasa, karakteristik budaya, sumbangan, peristiwa kritis, individu yang berpengaruh, kondisi sosial politik dan ekonomi dari berbagai kelompok etnis mayoritas dan minoritas, secara komprehensif, komparatif dan menunjukkan persamaan dan perbedaan diantara kelompok-kelompok yang ada. Hal ini penting

dilakukan untuk memberikan pencerahan atau literasi tentang pluralisme budaya dan keragaman etnis, sehingga mereka memiliki pengetahuan lebih akurat tentang warisan budaya sendiri maupun budaya orang lain. Pengetahuan pluralisme budaya menjadi dasar untuk menghormati, mengapresiasi, menilai dan memperingati keragaman budaya baik lokal, nasional, maupun global. Selama ini, informasi tentang sejarah dan kontribusi kelompok etnis tradisional diabaikan dalam kurikulum dan materi pembelajaran. Begitupun, dengan pandangan dan sikap menilai kelompok etnis, sistem nilai dan budaya tertentu dari sudut pandang kelompok lain masih bias dan menyimpang.

2. Mengembangkan pribadi

Pendidikan Multikultural bertujuan untuk mengembangkan pemahaman tentang diri mereka sendiri yang lebih baik dan memperbaiki pandangan negatif terhadap etnis yang berbeda. Selama ini para siswa telah menginternalisasi konsep negatif dan salah tentang etnisnya sendiri dan kelompok etnis lain. Siswa dari kelompok lain mungkin memahami bahwa budayanya memiliki nilai tawar rendah, sementara budaya lain memiliki nilai tawar yang tinggi. Dengan kata lain, budayanya sendiri dipandang rendah, sementara budaya orang lain dianggap lebih unggul. Pendidikan multikultural membantu pengembangan konsep diri siswa yang positif dan kebanggaan terhadap identitas diri sendiri. Hal ini dapat berkontribusi kepada keseluruhan prestasi intelektual, akademik, dan sosial. Pendidikan multikultural dapat memaksimalkan potensi kemanusiaan. Dengan memenuhi kebutuhan individu dan mengajar siswa seutuhnya mempertinggi rasa penghargaan pribadi, kepercayaan, dan kompetensi dirinya.

3. Mengklarifikasi nilai dan sikap

Pendidikan multikultural mengangkat nilai-nilai inti yang berasal dari martabat manusia seperti keadilan, kebebasan, dan demokrasi. Lewat pendidikan ini mengajarkan siswa untuk menghargai dan menerima pluralisme etnis, menyadarkan mereka bahwa perbedaan bukan suatu kekurangan, atau rendah diri, melainkan perbedaan atau keragaman merupakan bagian integral dari kondisi manusia. Oleh karena itu, keragaman harus dikelola dengan baik, sehingga menjadi pendorong kemajuan sosial dan ada kekuatan dalam pluralisme etnis dan budaya; bahwa kesetiaan etnis dan loyalitas nasional bukan tidak dapat didamaikan; dan bahwa kerjasama dan koalisi antara kelompok etnis tidak tergantung pada kepemilikan keyakinan, nilai dan perilaku yang sama. Artinya, menganalisis sikap dan nilai etnis merupakan langkah utama untuk melepaskan potensi kreatif individu untuk memperbarui diri dan masyarakat.

4. Meningkatkan kompetensi multikultural

Melalui pendidikan multikultural siswa belajar berinteraksi dengan orang-orang yang secara etnis, ras, dan budaya berbeda. Mengenal dan berkomunikasi lintas budaya, menjadikan siswa memiliki kemampuan atau kompetensi multikultural. Pendidikan multikultural mampu meredakan ketegangan dengan mengajarkan bagaimana berkomunikasi lintas budaya, hubungan antar pribadi, pengambilan perspektif, analisis kontekstual, pemahaman sudut pandang, berfikir alternatif, menganalisis bagaimana budaya mempengaruhi nilai, sikap, kepercayaan, harapan, dan perilaku. Melalui pengalaman belajar dan memberi kesempatan siswa untuk

mempaktekkan kompetensi budaya dan berinteraksi dengan orang yang memiliki pengalaman dan situasi berbeda.

5. Meningkatkan keterampilan dasar

Pendidikan multikultural melatih keterampilan dasar dari siswa yang berbeda secara etnis, seperti: memperbaiki penguasaan membaca, menulis, materi pelajaran, berpikir kritis, pemecahan konflik dengan memberi materi dan teknik yang bermakna untuk kehidupan dan kerangka berpikir siswa yang berbeda etnis.

6. Memperkuat pribadi dan reformasi sekolah

Pendidikan multikultural memulai perubahan dari sekolah, yang pada akhirnya akan menyebar ke masyarakat. Di sekolah mereka belajar tentang sikap, nilai, kebiasaan, keterampilan, dan pengetahuan tentang isu-isu etnis, sehingga pada saatnya mereka memiliki komitmen dan kemauan yang tinggi untuk memberantas perbedaan etnis dan rasial. Dalam kesempatan itu mereka mampu menjadi agen perubahan di masyarakat. Pengetahuan tentang isu-isu etnis, dapat membantu mengembangkan kemampuan pengambilan keputusan, keterampilan melakukan tindakan sosial, kemampuan kepemimpinan dan komitmen moral terhadap harkat dan persamaan. Pendidikan Multikultural mampu memperkuat pribadi dan reformasi sekolah.

7. Memberi wawasan kebangsaan dan kenegaraan yang kokoh

Pendidikan multikultural mengajarkan kekayaan budaya bangsa, sehingga akan tumbuh rasa kebangsaan dan kebanggaan pada diri siswa terhadap identitas budanya sendiri. Materi, program dan pembelajaran yang memperkuat rasa kebangsaan dan

kenegaraan dengan menghilangkan etnosentrisme, prasangka, diskriminasi, dan stereotipe perlu ditambahkan dalam kurikulum.

8. Memberi wawasan hidup lintas budaya bangsa

Era globalisasi yang telah menjadikan bangsa-bangsa di seluruh dunia terhubung satu sama lain dan saling bergantung dalam pergaulan tanpa batas, menuntut setiap orang menjadi bagian dari warga dunia, bukan hanya menjadi warga dari satu negaranya. Pendidikan Multikultural membantu siswa memiliki wawasan global, namun tetap peduli dengan situasi yang ada di sekitarnya.

9. Membantu dapat hidup berdampingan secara damai

Tujuan akhir dari pendidikan multikultural adalah membawa perubahan pada diri siswa mampu hidup berdampingan secara damai, meskipun berhadapan dengan beragam perbedaan budaya, etnis, gender, ras, kepercayaan, bahasa dan lainnya. Melihat perbedaan sebagai keniscayaan dengan menjunjung tinggi kemanusiaan akan menumbuhkan sikap toleran terhadap kelompok lain dan dapat hidup berdampingan secara damai.

Tujuan utama Pendidikan Multikultural adalah menanamkan sikap simpatik, respek, apresiasi dan empati terhadap penganut agama dan budaya yang orang lain yang berbeda. Di samping itu, tujuan Pendidikan Multikultural untuk meningkatkan kesadaran agar selalu berperilaku humanis, pluralis dan demokratis.

Tujuan Pendidikan Multikultural menurut Judith H Kazt adalah: (<https://www.membumikanpendidikan.com/201701/tujuan-strategi-pendidikan.html?m=1>):

1. Memberikan pengalaman belajar kepada siswa guna mengenalkan secara kritis kemampuan evaluasi melawan isu-isu, seperti: rasisme, demokrasi, partisipatori, dan ekstrimisme.
2. Mengembangkan keterampilan siswa untuk klarifikasi nilai, termasuk kajian untuk mentransmisikan nilai-nilai laten dan manifest.
3. Menguji dinamika keragaman budaya dan implikasi terhadap strategi pembelajaran guru.
4. Mengkaji variasi kebiasaan dan keberagaman gaya belajar siswa sebagai dasar bagi pengembangan strategi pembelajaran yang sesuai

Pendapat yang lebih spesifik dari Ngainun (2017:53) bahwa Pendidikan Multikultural memiliki beberapa tujuan sebagai berikut:

1. Pendidikan Pluralis-Multikultural adalah pendidikan yang menghargai dan merangkul segala bentuk keragaman. Dengan demikian, akan tumbuh kearifan dalam melihat segala bentuk keragaman.
2. Pendidikan Pluralis-Multikultural suatu usaha sistematis untuk membangun pengertian, pemahaman, dan kesadaran siswa terhadap realitas pluralis-multikultural. Oleh karena tanpa usaha sistematis, realitas keragaman akan dipahami secara sporadic, fragmentaris, dan memunculkan eksklusivitas yang ekstrim.
3. Pendidikan Pluralis-Multikultural tidak memaksa dan menolak siswa karena persoalan identitas suku, agama, ras, atau golongan. Mereka yang berasal dari beragam perbedaan harus diposisikan secara setara, egaliter, dan diberikan medium yang tepat untuk mengapresiasi potensi yang mereka miliki.
4. Pendidikan Pluralis Multikultural memberikan kesempatan untuk tumbuh dan berkembangnya *sense of self* kepada setiap siswa yang berasal dari kalangan ekonomi yang kurang beruntung atau kelompok yang terisolasi.

Pendidikan multikultural adalah konsep yang luas dan memiliki beberapa dimensi penting sebagai panduan mereformasi sekolah untuk menerapkan pendidikan multikultural (Banks, 2010:).

Dimensi Pendidikan Multikultural mencakup: (1) integrasi konten untuk kurikulum sekolah dasar dan menengah, (2) konstruksi pengetahuan multikultural, (3) pengurangan prasangka dan diskriminasi, (4) pedagogi kesetaraan, (5) memberdayakan budaya sekolah dan struktur sosial untuk semua anak dan remaja. Setiap dimensi didefinisikan sebagai berikut:

1. Integrasi Konten

Integrasi konten berkaitan dengan sejauh mana guru menggunakan contoh dan konten dari berbagai budaya dan kelompok untuk menggambarkan konsep, prinsip, generalisasi, dan teori utama dalam bidang atau disiplin ilmu mereka. Memasukkan konten etnis dan budaya ke dalam subjek area harus logis, tidak dibuat-buat. Ada lebih banyak peluang untuk integrasi konten etnis dan budaya dalam beberapa subjek area dari pada yang lain. Dalam studi sosial, seni bahasa, dan musik, sering dan cukup ada peluang bagi guru untuk menggunakan konten etnis dan budaya untuk menggambarkan konsep, tema, dan prinsip-prinsip. Ada juga peluang untuk mengintegrasikan konten multikultural ke dalam matematika dan sains. Namun, peluangnya tidak sebanyak yang ada dalam studi sosial, seni bahasa, dan musik (Bank, 2010 : 20)

2. Konstruksi Pengetahuan

Proses konstruksi pengetahuan berkaitan dengan sejauh mana guru membantu siswa untuk memahami, menyelidiki, dan menentukan bagaimana asumsi budaya implisit, kerangka referensi, perspektif, dan bias dalam suatu disiplin ilmu mempengaruhi cara pengetahuan itu dibangun di dalamnya. Siswa dapat menganalisis proses konstruksi pengetahuan dalam sains dengan mempelajari

bagaimana rasisme telah diabadikan dalam sains oleh teori genetika intelijen, Darwinisme, dan eugenika. Dalam buku *The Mismeasure of Man*, Gould (1996) menggambarkan bagaimana rasisme ilmiah berkembang dan berpengaruh di abad ke-19 dan ke-20. Rasisme ilmiah terus memiliki pengaruh yang signifikan pada interpretasi tes kemampuan mental di Amerika Serikat (Bank, 2010 : 21).

3. Pengurangan Prasangka

Pengurangan prasangka digambarkan dalam pelajaran dan kegiatan yang dilakukan guru untuk membantu siswa berkembang secara positif, dalam hal sikap terhadap kelompok ras, etnis, dan budaya yang berbeda. Studi menunjukkan, anak-anak datang ke sekolah memiliki banyak sikap negatif dan kesalahpahaman terhadap ras dan kelompok etnis yang berbeda (Aboud, Stephan & Vogt dalam Bank, 2010: 22). Studi lain menunjukkan bahwa pelajaran, unit, dan bahan ajar yang mencakup konten berbagai ras dan kelompok etnis dapat membantu siswa untuk mengembangkan sikap antar kelompok yang lebih positif jika kondisi tertentu ada dalam situasi mengajar (Bigler, Stephan & Vogt dalam Bank, 2010: 22). Kondisi ini termasuk gambaran positif mengenai kelompok etnis dalam bahan ajar dan penggunaan bahan ajar multietnis secara konsisten dan berurutan.

Hipotesis tentang kontak dari Allport (1954) menyediakan beberapa panduan yang berguna untuk membantu siswa untuk mengembangkan sikap dan tindakan antar-ras yang lebih positif dalam situasi kontak. Dia menyatakan bahwa kontak antar grup akan meningkatkan hubungan antar kelompok ketika kontak ditandai dengan empat syarat ini: (1) status yang sama, (2) kerja sama

daripada kompetisi, (3) sanksi oleh orang yang memiliki otoritas seperti guru dan administrator, dan (4) interaksi interpersonal di mana siswa berkenalan sebagai individu (Bank, 2010 : 22).

4. Pedagogi Ekuitas

Guru dalam setiap disiplin ilmu dapat menganalisis prosedur dan gaya mengajar mereka untuk menentukan sejauh mana mereka mencerminkan isu dan masalah multikultural. Pedagogi ekuitas ada saat guru memodifikasi pengajaran mereka dengan cara yang akan memfasilitasi pencapaian akademik siswa dari beragam ras, budaya, jenis kelamin, dan kelompok kelas sosial. Ini termasuk menggunakan berbagai gaya mengajar dan pendekatan yang konsisten dengan berbagai gaya belajar di dalamnya berbagai kelompok budaya dan etnis, yang menuntut tetapi sangat personal ketika bekerja dengan kelompok siswa asli Amerika dan Alaska, dan menggunakan teknik pembelajaran kooperatif dalam matematika dan instruksi sains untuk meningkatkan prestasi akademik siswa kulit berwarna (Cohen & Lotan, Slavin, dalam Bank, 2010 : 20).

Tilaar (2004 : 139) menyatakan, melalui pergaulan antar kelompok yang intensif, prasangka buruk dapat dihilangkan dan dapat dibina kerjasama yang erat dan saling menghargai. Misalnya, momen peringatan hari pahlawan tanpa membedakan warna kulit dan agama merupakan cara untuk menanamkan sikap positif terhadap etnis lain. Nilai-nilai tersebut dimasukkan dalam kurikulum tanpa merubah struktur kurikulum sendiri. Pada gilirannya, peserta didik dapat mentransformasikan nilai tersebut di dalam perbuatan.

5. Pemberdayaan Budaya Sekolah dan Struktur Sosial

Dimensi penting lain dari pendidikan multikultural adalah budaya dan organisasi sekolah yang mempromosikan kesetaraan gender, ras, dan kelas sosial. Budaya dan organisasi sekolah harus diperiksa oleh semua staf sekolah. Mereka harus berpartisipasi dalam merestrukturisasi budaya dan organisasi. Praktik pelabelan dan pengelompokan, partisipasi olahraga, disproporsionalitas dalam prestasi, disproporsionalitas dalam program pendidikan khusus dan berbakat, dan interaksi staf dan siswa lintas etnis dan ras adalah variabel penting yang perlu diperiksa untuk menciptakan budaya sekolah yang memberdayakan siswa dari beragam kelompok ras dan etnis dan dari kedua kelompok gender.

Prinsip Pendidikan Multikultural

1. Prinsip demokrasi, kesetaraan, dan keadilan.

Prinsip demokrasi, kesetaraan dan keadilan merupakan prinsip yang mendasari pendidikan multikultural baik pada level ide, proses maupun gerakan. Prinsip ini mengakui adanya hak persamaan untuk semua anak dalam pendidikan. Sebelumnya, di Amerika, Kanada, dan Jerman, tidak memberikan tempat kepada anak-anak dari keluarga kulit hitam, Mereka juga tidak memberikan hak yang sama kepada anak kulit hitam dan imigran. Hal ini jelas bertentangan dengan prinsip demokrasi, kesetaraan dan keadilan. Di beberapa negara berkembang seperti Afrika, Banglades, Brazil, Cina Mesir, India, Indonesia, Mexico, Nigeria dan Pakistan, kesempatan pendidikan hanya diberikan kepada anak dari keluarga kelas menengah ke atas. Beberapa anak dari keluarga miskin, tidak memiliki kesempatan untuk mengenyam pendidikan. (Ali, 2011:

110). Perlakuan yang tidak sama terhadap mereka jelas bertolak belakang dengan prinsip demokrasi, kesetaraan dan keadilan. UNESCO melalui program *Education for All* merupakan jawaban terhadap permasalahan pendidikan yang belum secara merata dinikmati oleh semua anak dari berbagai latar belakang.

Menurut Dede Rosada (dalam Ali, 2011 : 110) program *Education for all* dari tidak hanya memberi kesempatan yang sama untuk memperoleh pendidikan, tetapi perlakuan yang sama untuk memperoleh pelajaran di dalam kelas. Dengan perlakuan yang sama mereka akan memperoleh peluang untuk mencapai kompetensi keilmuan dan keterampilan yang sesuai dengan minat mereka. Artinya, melalui pendidikan multikultural, siswa akan memperoleh perhatian yang sama tanpa melihat latar belakang ras, warna kulit, etnik, agama, bahasa dan budaya siswa. Pendidikan Multikultural tidak membedakan siswa yang bodoh dan pandai, atau yang rajin dan malas.

2. Prinsip kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian.

Pendidikan multikultural menganut orientasi hidup universal, oleh karena itu, pendidikan multikultural menentang praktek-praktek hidup yang menodai nilai-nilai kemanusiaan, kebersamaan dan kedamaian, seperti kekerasan, konflik, permusuhan dan individualistik. Orientasi kemanusiaan, menempatkan harkat dan martabat manusia di atas segalanya. Menurut Nimrod Aloni (1999) dalam *Encyclopedia Humanistic of Education*, prinsip kemanusiaan memiliki nilai-nilai: (1) otonomi, rasional dan penghargaan untuk semua orang, (2) kesetaraan dan kebersamaan, (3) komitmen untuk membantu semua orang untuk pengembangan

potensinya. Nilai yang pertama bersifat filosofis, nilai yang kedua bersifat sosio-politis, dan nilai yang ketiga bersifat paedagogis (Ali, 2011:115).

Prinsip kemanusiaan, sesuai dengan prinsip Islam *hablu min al-nas*, menurut Abdul Aziz Syachedina dalam Ali (2011 : 115), menempatkan manusia pada dua posisi. Pertama, posisi manusia sebagai makhluk terbaik dari Allah. Kedua, manusia harus tunduk kepada hukum Allah. Dua posisi tersebut, menurut Hasan Hanafi, melahirkan doktrin pentingnya pemeliharaan kehidupan manusia:

- a. Pemeliharaan kehidupan manusia sebagai tolok ukur utama
- b. Pemeliharaan akal manusia
- c. Perjuangan untuk kebenaran pengetahuan
- d. Menjungjung tinggi harkat manusia dan kehormatan masyarakat
- e. Pemeliharaan kesejahteraan individu dan kelompok.

Dengan demikian, pendidikan multikultural menghendaki penghormatan dan penghargaan yang tinggi terhadap harkat dan martabat manusia dari budaya manapun agar tercipta kedamaian sejati, keamanan, yang tidak dihantui kecemasan, dan kebahagiaan tanpa rekayasa (Ngainun, Syauqi, 2017: 50).

3. Prinsip mengakui, menerima, dan menghargai keragaman

Untuk mengembangkan orientasi hidup kemanusiaan, kebersamaan dan kedamaian di tengah-tengah masyarakat yang majemuk, maka diperlukan sikap sosial yang positif. Sikap sosial yang positif ini, menurut Donna M. Gollnick dan Lawrence A. Blum antara lain, mengambil bentuk kesediaan untuk mengakui, menerima dan menghargai keragaman. Pendidikan multikultural memiliki perhatian kuat terhadap pengembangan sikap-sikap sosial

yang positif tersebut. Dengan demikian, pendidikan multikultural menolak sikap-sikap sosial yang cenderung rasial, stereotip (mengejek objek tertentu) dan berprasangka buruk kepada orang atau kelompok lain yang berbeda suku, ras, bahasa, budaya dan agama (Ali, 2011 : 119).

Menurut Donna, sikap menerima, mengakui, dan menghargai keragaman ini diperlukan dalam kehidupan sosial di masyarakat yang majemuk. Karena dalam pandangannya, penerimaan, pengakuan, dan penghargaan terhadap keragaman laksana mosaik dalam suatu masyarakat. Didalam mosaik tercakup semua kebudayaan dari masyarakat-masyarakat yang lebih kecil (microculture) yang membentuk terwujudnya masyarakat yang lebih besar (macroculture). Menurut Lawrence, penerimaan, pengakuan, dan penghargaan terhadap keragaman merupakan sikap sosial yang diperlukan dalam membangun hubungan sosial yang harmonis didalam masyarakat yang majemuk (Ali, 2011: 119).

Di samping prinsip-prinsip tersebut di atas, untuk menerapkan Pendidikan Multikultural di sekolah harus memperhatikan:

1. Konten pembelajaran. Teks dan materi pembelajaran dapat mencakup berbagai perspektif budaya dan referensi. Sebagai contoh, pelajaran tentang kolonialisme di Amerika Utara mungkin membahas perspektif budaya yang berbeda, seperti: pemukim Eropa, penduduk asli Amerika, dan budak Afrika.
2. Budaya siswa. Guru dapat belajar tentang latar belakang budaya siswa di sekolah, kemudian dengan sengaja memasukkan pengalaman belajar dan konten yang relevan dengan perspektif dan warisan budaya pribadi mereka. Siswa juga dapat didorong untuk

belajar tentang latar belakang budaya dari siswa lain di kelas, dan siswa dari budaya yang berbeda dapat diberikan kesempatan untuk berdiskusi dan berbagi pengalaman budaya masing-masing.

3. Analisis kritis. Guru sengaja meneliti materi pembelajaran untuk mengidentifikasi materi yang berpotensi berisi prasangka atau bias. Guru dan siswa menganalisis asumsi budaya mereka sendiri kemudian mendiskusikan bagaimana bahan pembelajaran, praktik mengajar, atau kebijakan sekolah mencerminkan bias budaya, dan bagaimana mereka dapat mengubah untuk menghilangkan bias.
4. Alokasi sumber daya. Pendidikan Multikultural umumnya didasarkan pada prinsip kesetaraan, yaitu bahwa alokasi dan distribusi sumber daya pendidikan, program, dan pengalaman belajar harus didasarkan pada kebutuhan dan keadilan daripada kesetaraan yang ketat. Misalnya, siswa yang tidak mahir dalam bahasa Inggris dapat belajar dalam pengaturan dwibahasa dan membaca teks bilingual, dan mereka mungkin menerima dukungan yang lebih bersifat instruksional dibandingkan teman sebaya mereka yang berbahasa Inggris, sehingga mereka tidak tertinggal secara akademis atau putus sekolah karena keterbatasan bahasa.
5. Penilaian pembelajaran. Pendukung Pendidikan Multikultural cenderung berpendapat bahwa pendekatan “satu ukuran untuk semua” untuk menilai pembelajaran siswa dapat merugikan siswa dari latar belakang budaya yang berbeda. Misalnya, ketika siswa tidak lancar dalam bahasa yang digunakan pada tes, ketika penilaian pertanyaan diutarakan dengan cara yang dapat disalah artikan oleh siswa karena berbagai faktor, seperti: siswa tidak terbiasa dengan bahasa gaul, kebiasaan, atau referensi budaya, atau ketika situasi

pengujian tidak membuat akomodasi yang cukup bagi siswa penyandang cacat. Salah satu alternatif untuk tes standar, misalnya, untuk mengukur kemajuan belajar siswa menggunakan berbagai pilihan penilaian yang lebih luas, seperti tes yang dibuat oleh guru, presentasi lisan, dan berbagai demonstrasi pembelajaran yang memberikan siswa lebih banyak kesempatan untuk menunjukkan apa yang telah mereka pelajari. Secara umum, para pendukung Pendidikan Multikultural cenderung menganjurkan bahwa siswa dari latar belakang budaya yang berbeda harus dijunjung tinggi dengan harapan yang sama dengan siswa lain, tetapi sekolah harus mengadopsi cara yang lebih fleksibel dan inklusif untuk mengajar mereka dan mengukur apa yang telah mereka pelajari.

6. Tujuan Pendidikan Multikultural untuk membentuk manusia budaya dan menciptakan masyarakat berbudaya
7. Materi Pendidikan Multikultural adalah mengajarkan nilai-nilai luhur kemanusiaan, nilai-nilai bangsa dan nilai kelompok etnis
8. Metode Pendidikan Multikultural adalah demokratis yang menghargai aspek perbedaan dan keragaman budaya bangsa dan kelompok etnis
9. Evaluasi Pendidikan Multikultural adalah penilaian terhadap tingkah laku siswa yang meliputi persepsi, apresiasi dan tindakan terhadap budaya yang berbeda.
10. Kurikulum Pendidikan Multikultur antirasis dan antidiskriminasi. Siswa harus bebas mendiskusikan isu etnis dan diskriminasi.
11. Pendidikan Multikultural harus menjadi bagian dari setiap pendidikan siswa. Semua siswa harus menjadi bilingual dan

mempelajari perspektif kultural yang berbeda-beda. Pendidikan harus direfleksikan di mana saja, termasuk di majalah dinding sekolah, ruang makan siang, dan pertemuan-pertemuan.

12. Siswa harus dilatih untuk sadar multikultur. Ini berarti mengajak siswa untuk lebih terampil dalam menganalisis kultur dan lebih menyadari faktor historis, sosial, dan politik yang membentuk pandangan mereka tentang kultur dan etnis. Harapannya adalah agar kajian kritis itu akan memotivasi siswa untuk mengupayakan keadilan politik dan ekonomi.

Urgensi Pendidikan Multikultural

Pendidikan Multikultural menurut Gorski (dalam Sekar Kawuryan, 2009:22) berfungsi untuk:

1. Memberi konsep diri yang jelas
2. Membantu memahami pengalaman kelompok etnis dan budaya ditinjau dari sejarahnya
3. Membantu memahami bahwa konflik antara ideal dan realitas itu memang ada pada setiap masyarakat
4. Membantu mengembangkan pembuatan keputusan (*decision making*), partisipasi sosial (*social participation*), keterampilan kewarganegaraan (*citizenship skill*).

Pentingnya Pendidikan Multikultural di Indonesia yang digemakan melalui berbagai simposium dan workshop, hal ini dilatar belakangi oleh fakta bahwa Indonesia merupakan negara yang memiliki banyak program tentang eksistensi sosial, etnik, dan kelompok keagamaan yang beragam. Problem tersebut disebabkan oleh adanya upaya penyeragaman dalam berbagai aspek kehidupan yang dilakukan oleh pemerintahan masa Orde Baru. Selama Orde Baru berkuasa, pemerintah mengabaikan terhadap perbedaan yang ada, baik dari segi

suku, bahasa, agama, maupun budayanya. Semboyan “Bhineka Tunggal Ika” pun diterapkan secara berat sebelah. Artinya, semangat ke-ika-an lebih menonjol daripada semangat ke-bhineka-an dalam pengelolaan Negara Indonesia (Ahmad Rois, 2013).

Pendidikan Multikultural merupakan tuntutan yang tidak dapat ditawarkan dalam membangun masyarakat Indonesia baru. Hal ini karena beberapa alasan: **Pertama**, masyarakat Indonesia adalah masyarakat pluralis. **Kedua**, dunia kini makin terbuka di era globalisasi ini. **Ketiga**, Indonesia adalah negara demokrasi, di mana masyarakat demokratis adalah masyarakat yang menghormati hak azasi manusia dan eksistensi kebhinekaan bangsa dan masyarakat. Multikulturalisme bukan hanya merupakan prinsip dalam membangun masyarakat Indonesia baru, tetapi juga prinsip di semua tatanan kehidupan masyarakat. Tanpa multikulturalisme mustahil dapat dibangun suatu kesatuan masyarakat yang pluralis seperti Indonesia, sebagaimana pendapat Tilaar (2004: 173) bahwa yang mendorong maraknya pandangan multikulturalisme dan yang mendorong pesatnya pemikiran tersebut sekurang-kurangnya ada tiga yaitu: HAM, globalisme, dan proses demokratisasi.

Menurut Choirul Mahfudz (2016: 216), Pendidikan Multikultural sangat urgen diterapkan di Indonesia karena beberapa alasan: (1) Sarana alternatif pemecahan konflik; (2) Tidak tercerabut dari akar budaya; (3) Landasan pengembangan kurikulum nasional; (4) Menjadi masyarakat Indonesia yang multikultur.

1. Pendidikan Multikultural : Alternatif Pemecahan Konflik

Pendidikan Multikultural di dunia pendidikan diyakini dapat menjadi solusi nyata bagi konflik dan disharmonisasi yang terjadi di masyarakat, khususnya yang kerap terjadi di Indonesia yang secara

realitas plural. Dengan kata lain, pendidikan multikultural dapat menjadi sarana alternatif pemecahan konflik sosial budaya (Chairul Mahfudz, 2016 : 216).

Kultur masyarakat Indonesia yang sangat beragam menjadi tantangan tersendiri bagi dunia pendidikan, guna mengolah perbedaan menjadi suatu aset, bukan sebagai sumber konflik. Oleh karena itu, pendidikan multikultural memiliki tanggung jawab besar, yaitu menyiapkan bangsa Indonesia untuk menghadapi arus budaya global dan menyatukan bangsa sendiri yang terdiri dari berbagai budaya. Penyelenggaraan Pendidikan Multikultural dapat dikatakan berhasil jika pada diri siswa terbentuk sikap hidup saling toleran, tidak bermusuhan, tidak berkonflik yang disebabkan oleh perbedaan budaya, suku, ras, gender, bahasa, adat istiadat atau lainnya. Juga terciptanya kondisi nyaman, damai, toleran dalam kehidupan masyarakat (Chairul Mahfudz, 2016: 217).

2. Tidak Tercerabut dari Akar Budaya

Pendidikan Multikultural signifikan dalam membina siswa agar tidak tercerabut dari akar budayanya saat berhadapan dengan berbagai budaya asing. Era globalisasi yang memungkinkan pertemuan berbagai budaya tidak dihindarkan, sehingga akan menjadi tantangan serius bagi siswa. Mengingat beragam kebudayaan di negeri ini, berbaur dengan banyak budaya asing yang kian mudah diperoleh melalui televisi, internet, dan lain-lain, maka untuk menyikapi realitas global tersebut, siswa hendaknya diberi penyadaran akan pengetahuan yang beragam, sehingga mereka memiliki kompetensi yang luas, akan pengetahuan global, termasuk aspek kebudayaan. Melalui Pendidikan Multikultural siswa

memiliki pemahaman banyak budaya agar siswa tidak tercerabut dari akar budayanya (Chairul Mahfudz, 2016: 219).

3. Landasan Pengembangan Kurikulum Nasional

Pengembangan kurikulum masa depan yang berdasarkan Pendidikan Multikultural dapat dilakukan melalui langkah:

- a. Mengubah filosofi dari yang berlaku seragam, kepada filosofi yang lebih sesuai dengan tujuan, misi, fungsi setiap jenjang pendidikan dan unit pendidikan.
- b. Konten harus berubah dari teori sebagai aspek substantif yang berisi fakta, teori, generalisasi ke pengertian yang mencakup nilai moral, prosedur, proses, dan keterampilan yang harus dimiliki.
- c. Teori belajar yang digunakan dalam kurikulum harus memperhatikan keragaman budaya, politik, sosial, ekonomi tidak boleh hanya mendasarkan pada psikologi belajar, harus diseragamkan oleh institusi pendidikan.
- d. Proses belajar yang dikembangkan untuk siswa harus berdasarkan tingkat isomorphisme tinggi dengan kenyataan sosial. Artinya, cara belajar yang bersifat individualist dan bersaing secara kompetitif individualistik diganti dengan model belajar kelompok dan bersaing secara kelompok. Dengan demikian perbedaan individu menjadi kekuatan kelompok, dan siswa menjadi terbiasa hidup dengan berbagai budaya, sosial, intelektualitas, ekonomi, dan aspirasi politik.

4. Menjadi Masyarakat yang Multikultur

Membangun masyarakat multikultur dapat terwujud apabila:

- a. Konsep multikulturalisme menyebar luas dan dipahami urgensinya oleh bangsa Indonesia, serta ada keinginan untuk mengadopsi dan menjadikan sebagai pedoman hidup.
- b. Adanya kesamaan pemahaman antara para ahli mengenai makna multikulturalisme bagi kehidupan berbangsa dan bernegara.
- c. Upaya yang untuk mewujudkan cita-cita multikulturalisme.

Masalah multikultural merupakan sesuatu yang penting di Indonesia karena keunikan dan keanekaragaman budaya di Indonesia. Meskipun begitu, isu multikulturalisme masih merupakan hal baru di Indonesia. Baru-baru ini, beberapa peneliti dan makalah akademis semakin banyak membahas masalah ini pada tahun 2000-an (Suparlan, 2002; Lubis, 2006; Syaifuddin, 2006; Amirin, 2012). Fenomena ini tidak lepas dari pengaruh perubahan politik dan sosial di Indonesia. Namun demikian, Indonesia perlu memikirkan kembali konsep pendidikan multikulturalnya sendiri. Suparlan (2002) mengatakan bahwa multikultural di Amerika dan Eropa berkembang dari kesadaran satu etnis (berarti orang kulit putih) menjadi multi-etnis (menerima keberagaman). Sebelum terjadi Perang Dunia II, Rakyat di Amerika dan Eropa, tampaknya hanya tahu satu-satunya masyarakat, itu adalah "orang kulit putih." Etnis lainnya, kelompok minoritas, tidak berdaya, subordinasi, didiskriminasi dengan pembatasan hak. Larangan diskriminasi warna dimulai pada 1960 setelah gerakan hak asasi manusia untuk kesetaraan pada tahun 1950-an (Suparlan, 2002).

Menjadi multikultural tidak dapat dihindari, dan karena keragaman sudah merupakan identitas nasional di Indonesia. Fenomena keaneka ragaman telah dinyatakan pada simbol nasional "Bhineka

Tunggal Ika” (*Unity in Diversity*). Sebagai negara kepulauan terbesar di dunia, masyarakat Indonesia memiliki kehidupan dalam komunitas yang beragam. Masalah multikultural adalah sesuatu yang penting di Indonesia karena keunikan dan keanekaragaman budaya di Indonesia. Meski begitu, isu multikulturalisme masih merupakan hal baru di Indonesia. Fenomena ini tidak lepas dari pengaruh perubahan politik dan sosial di Indonesia. Namun demikian, Indonesia perlu memikirkan kembali konsep pendidikan multikulturalnya sendiri. Beberapa peneliti dan ilmuwan semakin banyak membahas masalah ini pada tahun 2000-an seperti: (Suparlan, 2002; Lubis, 2006; Syaifuddin, 2006; Amirin, 2012 dalam *Journal of Education and Research* Vol. 2 No. 10 October 2014: 317).

Menurut Yeni Rahmawati, untuk mengembangkan Pendidikan Multikultural di Indonesia, suasana sekolah harus disiapkan untuk mendukung masalah ini. Mengutip pendapat Bank (2010) menyebutkan tentang dimensi pendidikan multikultural seperti integrasi konten, konstruksi pengetahuan, pengurangan prasangka, pedagogi kesetaraan, dan pemberdayaan budaya sekolah. Tujuan utama Pendidikan Multikultural untuk membantu siswa mengembangkan pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang dibutuhkan untuk berfungsi dalam etnis mereka sendiri (*mikroculture*), bangsa (*macroculture*), etnis lain, dan komunitas global (*Journal of Education and Research* Vol. 2 No. 10 October 2014: 317).

Seperti disebutkan di atas, Indonesia telah menerima keberagaman bahkan ketika negara-negara lain berjuang dengan diskriminasi dan rasisme. Dalam pandangan historis, Indonesia memiliki landasan awal yang baik dalam mendukung keragaman, meninggikan nilai kemanusiaan, dan menerima keragaman. Orang

Indonesia masih perlu belajar dari negara lain untuk menjaga keberagaman. Namun, kondisi ini tidak membuat bangsa Indonesia pesimis, tetapi orang Indonesia harus positif untuk mencapai masa depan. Hidup dalam keragaman melekat dalam jiwa dan hasrat bangsa Indonesia. Orang di Indonesia telah memiliki "Bhineka Tunggal Ika" dan "Panca Sila" sebagai simbol dan fondasi nasional dalam kehidupan multikultur. Untuk mengembangkan pandangan multikultur, "Bhineka tunggal Ika" tidak cukup hanya sebagai simbol nasional. Kurikulum sekolah harus mengadopsi masalah ini. Keragaman budaya, agama, ras, suku, dan bahasa, harus ditawarkan kepada siswa (*Journal of Education and Research* Vol. 2 No. 10 October 2014: 323).

Implikasi dari pengajaran seharusnya lebih mendorong siswa untuk memiliki sikap peduli, saling bekerjasama, kepekaan terhadap kebutuhan orang lain, pendekatan pembelajaran yang lebih personal, gaya dan karakteristik belajar yang lebih sensitif, dan memiliki pengetahuan karakteristik kelompok (Bank, 2010: 15). Poin lain untuk mendukung gagasan ini adalah sistem sosial dan gerakan komunitas untuk mempertahankan multikultural. Secara umum setidaknya ada empat kelompok orang yang utama yang dapat diatur dalam gerakan sosial untuk mendukung pendidikan multikultural: basis konstituen, pemegang kekuasaan, aktivis, dan masyarakat umum (Sleeter, 1996).

Semua bagian dari masyarakat ini harus bekerja sama untuk masa depan yang lebih baik. Perubahan sosial komunitas tidak dapat dilakukan secara parsial tetapi harus dilakukan bersama-sama. Mengenai ini Althusser (1970) menyatakan, tidak ada produktivitas tanpa dukungan dari unsur produktivitas itu sendiri. Segala jenis produktivitas tidak dapat ditentukan dengan keputusan "top down"; itu harus dibangun dari bawah, sehingga menginspirasi bagaimana

menerapkan "Bhineka Tunggal Ika" di seluruh negara. Itu tidak dibangun dari atas, tetapi harus dimulai dari bawah dengan dukungan dari semua elemen (*Journal of Education and Research* Vol. 2 No. 10 October 2014: 323).

Kebutuhan Pendidikan Multikultural merupakan fakta yang harus dihadapi oleh praktisi pendidikan. Terlepas dari budaya asli atau keanggotaan subkultural seorang siswa, tujuan Pendidikan Multikultural harus mempersiapkan siswa menjadi anggota masyarakat yang berguna dan produktif. Hal ini merupakan tantangan, karena perbedaan budaya dalam ruangan kelas melibatkan siswa yang memiliki cara belajar, tujuan, harapan, dan gaya komunikasi yang berbeda.

Untuk menjawab tantangan tersebut, dibutuhkan sistem pendidikan yang terus beradaptasi dengan dinamika budaya yang selalu berubah dalam ruang kelas di Amerika Serikat, sebagaimana dinyatakan Gollink dan Chin (dalam Larry A. Samovar, Richard E Porter, 2010:405) berikut ini:

Pengajaran sekarang dihadapkan pada berbagai tantangan mempersiapkan siswa untuk hidup di masyarakat yang beragam ras, gender, kelas, bahasa, agama, kemampuan, dan usia. Selama 35 tahun terakhir, gelombang baru imigran datang dari berbagai belahan dunia yang tidak terbiasa dengan budaya Amerika. Mereka memiliki agama yang bagi orang Amerika lebih aneh dibandingkan imigran.

Pertentangan yang berpotensi terjadi antara budaya siswa di rumah dan di sekolah terwujud dalam dua cara: **Pertama**, ketika perbedaan signifikan terjadi antara dua budaya, guru dapat dengan mudah salah membaca bakat, maksud, atau kemampuan seorang siswa sebagai akibat dari perbedaan penggunaan bahasa dan pola interaksi. **Kedua**, ketika perbedaan budaya seperti itu terjadi, guru mungkin menggunakan gaya mengajar, berkomunikasi, atau mendisiplinkan

yang bertentangan dengan norma yang ada. Banks (dalam Larry A. Samovar, Richard E Porter, 2010:405) percaya bahwa:

Sekolah dapat membuat perbedaan signifikan dalam kehidupan siswa, dan sekolah merupakan kunci mempertahankan masyarakat yang bebas dan demokratis. Masyarakat yang demokratis rentan terpecah dan berjalan dalam proses. Keberadaannya tergantung pada kebijaksanaan penduduk untuk mempercayai pandangan demokrasi, dan mampu berpartisipasi dalam kehidupan sipil suatu negara.

Pendidikan Multikultural didasarkan pada prinsip keadilan pendidikan bagi semua siswa, tanpa memandang budaya, dan berusaha untuk menghilangkan hambatan terhadap peluang pendidikan dan keberhasilan siswa dari latar belakang budaya yang berbeda. Dalam praktiknya, pendidik dapat memodifikasi atau menghilangkan kebijakan, program, materi, pelajaran, dan praktik pendidikan yang diskriminatif atau kurang inklusif terhadap budaya lain yang beragam. Pendidikan Multikultural berasumsi, cara belajar dan berpikir sangat dipengaruhi oleh identitas dan warisan budaya mereka, dan bahwa untuk mengajar siswa yang beragam budaya secara efektif memerlukan pendekatan pendidikan yang menghargai dan mengenali latar belakang budaya mereka. Dengan cara ini, Pendidikan Multikultural bertujuan untuk meningkatkan keberhasilan belajar semua siswa, terutama siswa dari kelompok budaya yang kurang terwakili dan tertinggal.

Secara instruksional, Pendidikan Multikultural memerlukan penggunaan teks, materi, referensi, dan contoh sejarah yang dapat dimengerti oleh siswa dari latar belakang budaya yang berbeda atau yang mencerminkan pengalaman budaya tertentu yang merupakan praktik kurang umum dalam beberapa dekade terakhir, seperti: mengajar siswa tentang tokoh-tokoh sejarah yang perempuan, cacat, atau gay. Oleh karena sekolah-sekolah di Amerika secara tradisional

menggunakan teks, bahan pembelajaran, dan contoh-contoh budaya yang umumnya atau bahkan secara eksklusif yang mencerminkan sudut pandang Amerika atau Eropa, perspektif budaya lain sering tidak ada. Akibatnya, beberapa siswa, seperti imigran yang baru tiba atau siswa berkulit warna misalnya, dapat mengalami kerugian dalam pendidikan karena hambatan budaya atau bahasa yang telah diabaikan.

Urgensi Pendidikan Multikultural diterapkan di sekolah dan pondok pesantren bertujuan untuk “membangun paradigma keagamaan yang inklusif” (Ainul Yakin, 2005:57). Dalam hal ini, agama bukan sekedar memuat ajaran yang normatif, dogmatis, dan sakral dalam mengatur hubungan dengan Sang Pencipta, namun memuat juga norma bersosial dengan sesama manusia dengan membangun kebersamaan dan solidaritas untuk meningkatkan kesejahteraan dan keharmonisan sosial. Agama harus dipandang bukan hanya untuk pemenuhan kebutuhan rohani secara pribadi, namun harus juga dipandang untuk menciptakan kedamaian bersama di muka bumi. Pendidikan Multikultural bertujuan untuk “membangun sensitivitas gender” (Lopa, 1999).

Pendidikan Multikultural dalam Perspektif Islam

Dalam perspektif Islam, perbedaan kultur merupakan *sunatullah*. Pendidikan Multikultural membuka kesadaran dunia pendidikan “bagaimana menyikapi perbedaan dengan toleran dan egaliter” (Choirul Mahfud, 2006: 168).

Dalam persepektif Islam, gejala keragaman harus diterima, diakui dan dihargai. Istilah keragaman sendiri dalam pandangan Imarah dalam Ali (2011:119) paralel dengan konsep *al-ta'adudiyat* (pluralitas) dan *al-tanawwu* (keragaman) dalam Islam. Namun, menurut Imarah kedua prinsip tersebut tidak berlaku bagi Allah, karena Allah tidak memiliki

sisi parsial dan plural. Allah dzat Maha Sempurna, dengan segala sifat kesempurnaannya yang tercermin dalam *Asma al-Husna*. Kedua konsep tersebut hanya cocok untuk makhluk Allah seperti: benda mati, hewan, manusia dan pemikirannya, karena keempat unsur tersebut berdiri di atas kemajemukan, interrelasi, serta tersusun dari partikel dan unsur yang terpisah. Dengan kata lain, Keesaan hanya milik Allah SWT, sedangkan kemajemukan menjadi ciri khas dan milik seluruh dimensi kehidupan makhluk. Dalam QS. Al-Rum [30]: 22, QS. Al-Hujurat [49]: 13, QS Hud [11]: 118-119, QS. Al-Maidah [5]: 48, dan QS Al-Baqarah [2]:62 telah dijelaskan bahwa keragaman meliputi keragaman makhluk di langit dan di bumi. Keragaman manusia dari segi warna kulit, bahasa, bangsa, agama kepercayaan, paham, aliran, adat istiadat, dan sistem kehidupan merupakan *Sunnatullah*, dan selalu ada sepanjang masa. Keragaman dibutuhkan oleh manusia sebagai hikmah dan pelajaran agar manusia dapat saling bekerjasama, mengenal, dan berkompetisi di kalangan pihak yang berbeda.

Untuk mengelola keragaman, perlu dibangun kebersamaan dalam kesatuan perasaan dan sikap antar individu, keluarga, komunitas, suku, dan kelas. Kebersamaan merupakan nilai yang mendasari antar manusia (*habl min al-nas*) di masyarakat. Hal ini sejalan dengan ajaran Islam tentang *ta'aruf* dan *ta'awun* (QS.Al-Hujurat [49]:13 dan QS. Al-Maidah [5]: 2). Kedua ayat ini sebagai doktrin Islam menawarkan visi hidup damai di masyarakat multikultural (Ali, 2011 : 117).

Dalam mengelola keragaman masyarakat yang multikultural juga menunutu ditegakkan prinsip keadilan sesuai dengan ajaran QS. Al-Syu'ara [26]: 38, QS. Al-Hadid [57]:25, QS. Al-A'raf [7]: 181. Setiap orang memiliki hak untuk memperoleh perlakuan adil baik dalam ucapan, sikap, dan tindakan, baik dalam interaksi antar muslim maupun

antara orang Muslim dengan non Muslim, kelompok etnis Arab dan non Arab, kelompok kulit hitam dengan kulit putih.

Islam tidak mengajarkan doktrin rasisme. Menurut Ahmad Rois (2013) tidak ada diskriminasi, meskipun ada pemisahan antara kelas laki-laki dan perempuan, itu hanya dilakukan sebagai tindakan antisipasi terhadap pelanggaran moral, baik dalam pandangan Islam dan kultur masyarakat. Dengan demikian pemisahan kelas tersebut bukanlah tindak diskriminatif. Prinsip demokrasi sesuai dengan doktrin Islam tentang musyawarah, kesetaraan (*al-musawa*), dan keadilan (*al-adl*) telah dipraktekkan Rasulullah ketika mengelola keragaman di Madinah.

Pendidikan Multikultural memiliki kesesuaian dengan ajaran Islam tentang kedamaian, keadilan, kebersamaan, sikap menghargai, toleransi, dan kesetaraan. Meskipun begitu, prinsip Pendidikan Multikultural dari Barat beranjak dari filsafat dan konsep Hak Azasi Manusia, prinsip Pendidikan Multikultural dalam Islam beranjak dari wahyu seperti digambarkan Abdullah Ali (2011:124) sebagai berikut:

Tabel 2.1
Pendidikan Multikultur dalam Perspektif Barat & Islam

Perspektif Barat	Perspektif Islam
Demokrasi, kesetaraan, keadilan	Al-Musyawah, al-musawa, al-'adl
Kemanusiaan, kebersamaan, kedamaian	Habl min al-nas, al-ta'aruf, al-ta'awun, al-salam
Toleransi, empati, simpati, solidaritas sosial	Al-ta'addudiyat, al-tanawwu', al-tasamuh, al-rahmah, al-'afw, al-ihsan

Dalam pandangan Ngainun Naim dan Syauqi (2017: 53) konsep pendidikan Multikultural berbasis Islam meliputi:

1. Pendidikan yang menghargai dan merangkul segala bentuk keragaman.
2. Pendidikan multikultural merupakan usaha sistematis untuk membangun pengertian, pemahaman, dan kesadaran anak didik terhadap realitas pluralis-multikultural.
3. Pendidikan multikultural tidak memaksa atau menolak siswa karena persoalan identitas suku, agama, ras dan budaya.
4. Pendidikan multikultural memberikan kesempatan yang sama untuk tumbuh dan berkembangnya *sense of self* kepada setiap siswa

Rifatul Mahfudhoh & Mohammad Yahya Anshari (2015), menawarkan beberapa nilai Islam dalam Pendidikan Multikultural yang mencakup nilai dasar, implementasi, dan tujuan, sebagai berikut:

Tabel 2.2
Pendidikan Multikultural Berbasis Islam

Kategori	Materi
Nilai Dasar	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Tawhid</i>. Sebagai ruh bagi manusia. Suatu cara pandang yang diarahkan untuk merealisasi ketauhidan Tuhan dalam relasi antara manusia. Tuhan menjadi sumber utama dari kehidupan manusia; sesama manusia adalah bersaudara di bawah naungan tauhid (<i>ukhuwah basyariyyah</i>). 2. <i>Ummah</i> (kehidupan bersama). Setiap orang memiliki akses yang sama sebagai penghuni alam semesta, hidup berdampingan, mengikat hubungan sosial yang harmonis baik kepada kelompok, komunitas, dan masyarakat luas. 3. <i>Rahmah</i> (kasih sayang). Mencontoh sifat-sifat Tuhan Yang Maha Pengasih dan Penyayang, manusia diciptakan Tuhan tidak lain hanya untuk

	<p>berinteraksi dan berkomunikasi atas dasar semangat cinta dan kepedulian.</p> <p>4. <i>Al-musawa (egalitarianism)</i>. Semua manusia adalah bersaudara dan setara di bawah naungan Allah, meskipun Allah menciptakan perbedaan seks, gender, ras, warna kulit, dan agama. Oleh karena perbedaan itu sunnatullah, sehingga harus disikapi dengan semangat persamaan hak dan kewajiban.</p>
Implementasi	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Ta`aruf, ihsan</i> (saling mengenal, berlaku baik). Kesadaran dan kemauan untuk hidup bersama, berdampingan, bertetangga dengan orang lain yang berasal dari budaya, etika, dan agama berbeda untuk memperluas hubungan sosial, saling memberi, dan rela berkorban. 2. <i>Tafahum</i> (saling memahami). Kesadaran adanya perbedaan nilai antara satu dengan kelompok lain, sehingga harus saling melengkapi untuk menciptakan hubungan yang dinamis dan bekerja sama dengan kelompok berbeda keyakinan dalam satu hubungan. Sahabat sejati adalah partner dialog yang selalu menunjukkan komitmen pada nilai kebersamaan, saling memahami perbedaan, dan keunikan. 3. <i>Takrim</i> (saling menghormati). Saling menghormati adalah nilai-nilai universal dari setiap agama dan budaya, bersedia mendengar perbedaan pendapat dan cara pandang dan menghormati perbedaan individu/kelompok. 4. <i>Fastabiq al-khayrat</i> (kompetisi yang sehat). Persamaan dalam perbedaan mendorong lahir komunikasi dan kompetisi antar individu dan kelompok untuk meraih kualitas dan prestasi tinggi di tiap aspek kehidupan sosial. 5. <i>Amanah</i> (saling mempercayai). Menumbuhkan kepercayaan dalam hubungan antar manusia. 6. <i>Husn al-dzan (positive thinking)</i>. Berhati-hati dalam memvonis seseorang atau sesuatu (<i>truth</i>

	<p><i>claim</i>), berusaha untuk melakukan klarifikasi dari sumber aslinya.</p> <p>7. <i>Tasamuh</i> (toleransi). Menghormati perbedaan dan keragaman agama, budaya, dan etnisitas.</p> <p>8. <i>Afw, maghfirah</i> (sifat pemaaf). Suka memaafkan berarti melupakan segala bentuk kesalahan, kejahatan, yang dilakukan oleh seseorang baik sengaja maupun, baik sedang mempunyai kekuasaan maupun tidak.</p> <p>9. <i>Sulh</i> (rekonsiliasi). Memilih jalan untuk menyepakati konsep kebenaran, kedamaian, dan hukum setelah terjadi pertikaian.</p> <p>10. <i>Ishlah</i> (resolusi konflik). Hubungan kuat antara dimensi psikologis dan politik untuk mencari jalan tengah yang saling menguntungkan, menyelesaikan perselisihan dan konflik.</p>
Tujuan	<p>1. <i>Salam</i> (<i>peace</i>). Menciptakan, menjaga, membangun perdamaian.</p> <p>2. <i>Layn</i> (anti kekerasan). Perbuatan, perkataan, sikap, perilaku untuk menjaga fisik, mental, sosial, dan pemeliharaan lingkungan hidup.</p> <p>3. <i>Adl</i> (keadilan). Kesetaraan sosial untuk senantiasa menjaga, berbagi, bersikap moderat merespon perbedaan, terbuka dalam berperilaku dan bersikap.</p>

Tujuan akhir Pendidikan Multikultural menurut Ali (2011 : 128) mencakup tiga ranah: pengetahuan (kognitif), sikap (*attitude*), pembelajaran (*instructional*). Kompetensi pengetahuan multikultural terlihat dari indikator: memiliki pengetahuan tentang bahasa dan budaya orang lain, kemampuan menganalisis dan menerjemahkan perilaku kultural, pengetahuan tentang kesadaran perspektif kultural. Kompetensi sikap multikultural terlihat dari indikator: memiliki kesadaran dan kepekaan kultural, toleransi kultural, penghargaan

terhadap identitas kultural, responsi terhadap budaya, keterampilan untuk menghindari dan meresolusi konflik. Kompetensi pembelajaran multicultural terlihat dari indikator: mampu memperbaiki distorsi, stereotipe, kesalah-pahaman tentang kelompok etnik, baik dalam buku teks maupun dalam media pembelajaran, mampu menerapkan strategi yang tepat dalam menghadapi perbedaan, mampu berkomunikasi antar budaya, dan menjelaskan dinamika kultural. James Lynnch (dalam Ali, 2011:128) menyebutkan, hanya ada dua jenis kompetensi yaitu penghargaan kepada orang lain dan kepada diri sendiri.

Penerapan Pendidikan Multikultural di Indonesia berlandaskan pada sila kelima “Keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia” dan sila kedua “Perikemanusiaan yang adil dan beradab”. Dengan demikian, perlakuan yang tidak adil, termasuk perlakuan dalam proses pendidikan, adalah melanggar asas kemanusiaan dan keadilan. Oleh karena keadilan dan kesetaraan merupakan salah satu nilai dasar dalam Pendidikan Multikultural, maka dalam praktik pembelajaran di kelas harus mereduksi prasangka (*prejudice*), kebencian (*misogyny*), dan stereotip terhadap siapapun. Dalam hal ini, *Pedagogi ekuitas* adalah modifikasi proses pembelajaran dengan memasukkan materi dan strategi yang tepat untuk setiap siswa, perempuan maupun laki-laki dan untuk semua kelompok etnis. Bahkan menurut Freire (1986), strategi pembelajaran yang adil harus menggunakan paradigma kritis dengan metode Andragogy, bukan Pedagogy. Perbedaannya, Pedagogy memandang siswa sebagai objek didik yang pasif, sedangkan Andragogy memandang siswa sebagai subjek didik yang aktif. Terkait dengan asas keadilan dan kesetaraan dalam memandang dan memperlakukan setiap siswa sebagai subjek pendidikan, Santrock (2007: 184) menyatakan “Pendidikan Multikultural adalah pendidikan yang menghargai

diversitas dan mewadahi beragam perspektif dari berbagai kelompok kultural atas dasar basis reguler”.

Pendidikan Multikultural mengandalkan pada proses pembelajaran demokratis, di mana semua siswa - apapun latar belakangnya, akan memperoleh hak yang sama dari pendidik. Oleh karena itu, konsep Pendidikan Multikultural terutama banyak diterapkan di negara-negara penganut demokrasi, seperti Amerika Serikat dan Canada. Mereka telah menerapkan konsep ini terutama dalam upaya mengatasi diskriminasi rasial antara orang kulit putih dan kulit hitam, yang bertujuan memajukan dan memelihara integritas sosial. Tujuannya adalah pemerataan akses pendidikan untuk semua orang, tanpa terkecuali.

Pendidikan Multikultural mencakup sembilan nilai: demokrasi, kesetaraan, keadilan, kemanusiaan, kebersamaan, kedamaian, mengakui perbedaan, menerima dan menghargai perbedaan (Abdullah Ali, 2011:109). Dari nilai-nilai tersebut menurut Setya Raharja (2011: 115), “terdapat nilai-nilai inti dari Pendidikan Multikultural yaitu demokratis, humanis, dan pluralis”. Proses penanaman nilai-nilai tersebut dengan cara hidup saling menghormati, tulus, toleran terhadap keragaman budaya yang hidup di tengah masyarakat plural. Dengan Pendidikan Multikultural, siswa diharapkan menjadi generasi yang menjunjung tinggi moralitas, kedisiplinan, kepedulian, dan kejujuran dalam berperilaku sehari-hari” (Setya Raharja, 2011: 116).

Muthoharoh (2011: 56-77) menjelaskan indikator keterlaksanaan nilai-nilai multikultural yang lebih rinci sebagai berikut:

1. Terbuka (*inclusive*). Nilai ini memandang bahwa kebenaran yang dianut oleh suatu kelompok, dianut juga oleh kelompok lain. Nilai ini mengakui terhadap pluralisme dalam suatu komunitas sosial,

menjanjikan dikedepankan prinsip inklusivitas yang bermuara pada tumbuhnya kepekaan terhadap berbagai keunikan yang ada.

2. Dialog (musyawarah). Dengan dialog, pemahaman yang berbeda tentang suatu hal yang dimiliki masing-masing dapat saling diperdalam tanpa merugikan pihak lain. Hasil dari mendahulukan dialog adalah hubungan erat, sikap saling memahami, menghargai, percaya, dan tolong menolong.
3. Kemanusiaan (humanis). Kemanusiaan manusia pada dasarnya adalah pengakuan akan pluralitas, heterogenitas, dan keragaman manusia itu sendiri. Keragaman itu dapat berupa ideologi, agama, paradigma, suku bangsa, pola pikir, kebutuhan, tingkat ekonomi, dan sebagainya.
4. Toleransi. Dalam hidup bermasyarakat, toleransi dipahami sebagai perwujudan mengakui dan menghormati hak-hak asasi manusia. Kebebasan berkeyakinan, dalam arti tidak ada paksaan dalam hal agama, kebebasan berpikir atau berpendapat, kebebasan berkumpul, dan lain sebagainya.
5. Tolong menolong. Sebagai makhluk sosial, manusia tidak dapat hidup sendiri meskipun segalanya dimiliki, seperti harta benda berlimpah sehingga setiap saat apa yang diinginkan dengan mudah dapat terpenuhi, tetapi ia tidak dapat hidup sendiri tanpa bantuan orang lain, dan kebahagiaan pun mungkin tidak pernah dirasakan.
6. Keadilan (demokrasi). Keadilan merupakan sebuah istilah yang menyeluruh dalam segala bentuk, baik keadilan budaya, politik, maupun sosial. Keadilan sendiri merupakan bentuk bahwa setiap insan mendapat apa yang dibutuhkan, bukan apa yang diinginkan.
7. Persamaan dan Persaudaraan. Dalam Islam, istilah persamaan dan persaudaraan itu dikenal dengan nama ukhuwah. Ada tiga jenis ukhuwah dalam kehidupan manusia, yaitu: persaudaraan seagama (*ukhuwah Islamiyah*), persaudaraan sebangsa (*ukhuwah wathaniyyah*), persaudaraan sesama manusia (*ukhuwah bashariyyah*). Dari konsep *ukhuwah* itu, dapat disimpulkan bahwa setiap manusia berbeda suku, agama, bangsa, dan ras adalah sama.

D. Perihal Pondok Pesantren

Istilah “pesantren” berasal dari kata “pe-santeri-an”. Pemberian awalan “pe” dan akhiran “an”, disatukan menjadi “pe-santeri-an” yang artinya tempat tinggal santeri. Johns (dalam Dhofier,1994:18)

menjelaskan bahwa istilah pesantren berasal dari bahasa Tamil, yang berarti guru mengaji, sedangkan C.C Berg (dalam Dhofier, 1994:18) menjelaskan, kata “santeri” berasal dari kata *shastri*, yang dalam bahasa India artinya “orang yang tahu buku-buku suci agama Hindu” atau seorang sarjana ahli kitab-kitab suci agama Hindu. Terlepas dari ada atau tidak ada kaitan antara sejarah pesantren dengan sejarah agama Hindu, tetapi dari pengertian dua istilah tersebut, tampak ada kemiripan dengan praktik kehidupan di pesantren, di mana di lingkungan pesantren ada guru mengaji yang disebut Kyai/Nyai, Ustadz/Ustadzah dan ada buku-buku agama atau kitab-kitab kuning yang menjadi bahan (sumber rujukan) pengajian di pesantren.

Menurut Abu Hamid (dalam Ali Anwar,2011: 23), istilah pesantren berasal dari bahasa Sanksekerta, yang berasal dari kata *sant* artinya orang baik, disambung dengan kata *tra*, yang berarti menolong. *Santeri* berarti orang baik yang suka menolong, dan kata “pesantren” berarti tempat membina manusia menjadi orang baik.

Menurut Steenbrink (1986:20), “Pesantren diadopsi dari India. Dia menemukan dua alasan yang memperkuat pandangannya, yaitu alasan terminologi dan alasan bentuk. Menurutnya, secara terminologis ada beberapa istilah yang lazim digunakan di pesantren yaitu mengaji dan pondok. Dua istilah itu bukan berasal dari Arab melainkan dari India”. Di samping itu, sistem pesantren telah digunakan secara umum untuk pendidikan dan pengajaran agama Hindu di Jawa. Setelah Islam masuk dan tersebar di Jawa, sistem dan istilah-istilah tersebut kemudian diambil oleh Islam. Sementara dari bentuknya, ada persamaan antara pendidikan Hindu di India dan pesantren di Jawa. Persamaan bentuk terletak pada penyerahan tanah oleh negara bagi kepentingan agama yang terdapat dalam tradisi Hindu. Persamaan lain terletak pada

beberapa hal: sistem pendidikan agama, guru tidak mendapatkan gaji, penghormatan yang besar terhadap guru, dan para siswa meminta sumbangan ke luar pesantren.

Pendapat lain menjelaskan bahwa pesantren diadopsi dari Arab, sebagaimana Martin Van Bruinessen (2012: 90) menulis: “Pola khas pesantren sebagai lembaga pendidikan juga mencerminkan pengaruh asing, dan mungkin juga punya akar asing (meski bercampur dengan tradisi lokal yang lebih tua). Ia menyerupai madrasah India dan Timur Tengah”. Pola pendidikan yang diterapkan oleh pesantren sama dengan pola pendidikan madrasah atau zawiyah di Timur Tengah. Madrasah adalah lembaga pendidikan yang diselenggarakan di luar masjid, sedangkan zawiyah adalah lembaga pendidikan Islam yang berbentuk lingkaran dan mengambil tempat di sudut-sudut Masjid. Kedua lembaga pendidikan tersebut merupakan tempat belajar calon ulama termasuk dari Indonesia. Menurut Van Bruinessen (2012:90), “Hampir semua Kyai besar menyelesaikan pendidikan terakhirnya di pusat-pusat pengajaran Islam prestisius di Timur Tengah. Pendidikan yang mereka kenal dari Timur Tengah itu kemudian dikembangkan di Indonesia. Dengan demikian, “para Kyai pesantren dapat dikatakan sebagai perantara antara tradisi pendidikan Islam Internasional dengan tradisi pesantren yang masih sederhana”.

Namun baik pendapat Steenbrink maupun Van Bruinessen tentang asal-usul pesantren berasal dari luar yaitu India dan Arab dibantah oleh Nurcholis Majid (1997: 19-22). Dia mengatakan bahwa pesantren murni dari Jawa yang merujuk pada adanya empat istilah yang biasa digunakan di lingkungan pesantren yang khas bahasa Jawa yaitu: *Santeri, Kyai, ngaji, dan njenggoti*. *Santeri* adalah sebutan untuk siswa yang ada di pesantren. Kata ini berasal dari kata “*cantrik*”, artinya orang

yang selalu mengikuti guru ke manapun dia pergi. Seorang *cantrik* mengikuti ke mana saja guru pergi dengan tujuan dapat mempelajari ilmu yang dimiliki guru. Kyai dan Nyai adalah sebutan yang untuk menunjuk kepada ulama/pimpinan pesantren di Jawa Tengah dan Jawa Timur, sedangkan sebutan Ajengan dan Bu Nyai untuk menunjuk kepada ulama/pimpinan pesantren di Jawa Barat. Penyebutan Kyai (Yai) dan Ajengan untuk laki-laki dan Nyai untuk perempuan, sebagai bentuk penghormatan.

Nurcholis Madjid memberikan asal-usul kata santri dalam dua pandangan. **Pertama**, berasal dari bahasa Sanskerta *sastri*, artinya melek huruf. **Kedua**, kata *santeri* berasal dari bahasa Jawa, *cantrik*, artinya seseorang yang mengabdikan kepada seorang guru. Misalnya, seseorang yang ingin menguasai keahlian atau kepandaian dalam pewayangan, menjadi dalang, atau penabuh gamelan, dia akan mengikuti seseorang yang sudah ahli di bidang tersebut. Hubungan guru-cantrik ini berubah menjadi guru-santri. Oleh karena istilah guru dipakai secara luas, untuk guru yang terkemuka kemudian dinamakan Kyai. Yang mengandung arti tua, sakral, keramat, dan sakti. Pada perkembangan selanjutnya dikenal istilah Kyai-Santeri, bukan lagi Guru-Cantrik (Ali Anwar, 2011: 23).

Pengertian pesantren dari segi istilah, menurut Karel Steenbrink, pesantren adalah sekolah tradisional Islam berasrama di Indonesia. Institusi pengajaran ini memfokuskan pada pengajaran agama dengan menggunakan metode pengajaran tradisional, mempunyai aturan administrasi dan kurikulum pengajaran yang khas. Menurut Mastuhu (1996 : 6), pesantren adalah lembaga pendidikan tradisional Islam dengan menekankan pentingnya moral agama Islam sebagai pedoman hidup bermasyarakat sehari-hari. Menurut Arifin dalam Mujamil (2005

: 2). pesantren adalah suatu lembaga pendidikan agama Islam yang tumbuh serta diakui masyarakat sekitar, dengan sistem asrama (kompleks) di mana santri menerima pendidikan dengan sistem pengajian atau madrasah yang sepenuhnya di bawah kedaulatan dari *leadership* seorang atau beberapa orang kyai dengan ciri-ciri khas yang bersifat kharismatik serta *independent* dalam segala hal.

Istilah lain yang khas pondok pesantren di Jawa adalah “*ngaji* dan *njenggoti*”. *Ngaji* adalah menunjuk pada kegiatan belajar antara santri oleh Kyai di pesantren, yang berasal dari kata “*aji*”, artinya terhormat dan mahal. Sedangkan kata “*njenggoti*” adalah istilah yang biasa digunakan santri di pesantren, karena tulisan Arab tidak bersyikal dan belum mengerti bahasa arab, maka santri dengan cermat mendengarkan bacaan dan terjemahan yang disampaikan Kyai dengan cara memberi syikal (*harakat*) dan catatan terjemah dengan bahasa Jawa yang standar agar mudah dibaca. Oleh karena tulisan tersebut ditulis tangan tampak seperti jenggot, maka para santri menyebutnya dengan *njenggoti*. Dalam segi metode pengajaran kitab, istilah *bandungan* dan *sorogan* adalah istilah khas yang dikenal terutama di pesantren Jawa Barat. Istilah *bandungan* artinya menyimak, dan *sorogan* artinya menyodorkan atau membacakan materi yang sudah dipelajari. Istilah *bandungan* dalam tradisi pesantren dikenal dengan istilah *sima'an* yang berarti menyimak.

Pendapat bahwa pesantren berasal dari Arab, karena ada tradisi kitab kuning berbahasa Arab yang dijadikan sumber utama tidak dapat dijadikan alasan untuk menunjukkan bahwa pesantren berasal dari Arab. Menurut Mahmud Yunus (dalam Abdullah Ali, 2011: 145), “Kitab kuning baru ditulis oleh para ulama sekitar tahun 1990-an, sebelumnya para Kyai menulis kitab berbahasa Arab dengan tulisan tangan. Baru

setelah ditemukan mesin cetak di dunia Islam, beberapa kitab kuning ditulis secara massal”. Di samping itu, beberapa kitab kuning yang menjadi sumber dalam pembelajaran di pesantren juga banyak ditulis oleh orang Indonesia yang belajar dan menjadi syekh di Haramain, seperti: Syaikh Nawawi al Bantani dan Syaikh al-Banjari.

Pendapat bahwa asal-usul pesantren dari tradisi agama Hindu di India, jelas tidak dapat diterima, meskipun keberadaan pesantren di Jawa terpengaruh oleh tradisi Hindu dapat dimengerti. Namun, tidak berarti pesantren berasal dari Hindu, karena pesantren sangat berhati-hati terhadap sinkretisme dan senantiasa memperbaharui diri kembali melalui sumbernya sendiri. Abdullah Ali (2011:155) menyatakan, “Sumber terpenting bagi Islam tradisional Indonesia adalah Mekkah pusat orientasi pertama semua dunia Islam, kemudian Madinah di mana nabi membangun masjid pertama dan wafat di Madinah, sebagai sumber orientasi kedua bagi semua dunia Islam”. Konsekuensinya, hampir semua pengarang Islam dan ulama Indonesia menghabiskan banyak waktu di Mekah, Madinah, dan pusat pengajaran Islam di Timur Tengah.

Berdasarkan argumen yang dikemukakan para ahli tentang asal-usul pondok pesantren, akhirnya dapat disimpulkan bahwa pondok pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam di Indonesia tidak dapat dipastikan sejarah kemunculannya. Namun ada beberapa pendapat terkait dengan tahun mulai pendiriannya, dapat dikategorikan kepada empat pandangan: (1) Temuan Departemen Agama, pesantren tertua di Indonesia adalah pesantren Jan Tanpes II, yang didirikan tahun 1062 di Pamekasan Madura; (2) menurut Mastuhu, pesantren didirikan setelah Islam masuk ke Indonesia; (3) Menurut Van Bruinessen pesantren tertua di Indonesia yaitu Tegalsari di daerah Ponorogo Jawa Timur yang didirikan tahun 1742 M, karena menurut Bruinessen tidak ada bukti

yang menjelaskan sebelum berdirinya pesantren Tegal Sari; (4) Menurut Muhaimin, setelah berdiri pesantren Tegalsari tahun 1750 ditemukan keberadaan lokasi pesantren Buntet yang didirikan oleh Kyai Muqoyyim bin Abdul Hadi seorang penghulu keraton Kanoman (dalam Abdullah Ali, 2011:156).

Dalam pemakaian sehari-hari, sebagaimana diungkapkan Qomar (2005:1), istilah pesantren sering digabungkan dengan istilah pondok, menjadi pondok pesantren. Kadang disebut pondok saja atau pesantren saja. Secara esensial kata itu memiliki arti yang sama. Namun, sebenarnya kedua istilah tersebut memiliki makna yang berbeda. Asrama yang menjadi penginapan santri sehari-hari dapat dipandang sebagai pembeda antara pondok dan pesantren. Pesantren yang tidak menyediakan asrama untuk santerinya. Mereka tinggal di seluruh penjuru desa di sekeliling pesantren, di mana cara dan metode pendidikan dan pengajaran diberikan secara “*wetonan*”. Meskipun kenyataan seperti itu, tetapi pemakaian istilah pesantren menjadi kecenderungan para penulis kepesantrenan belakangan ini baik yang berasal dari pemerhati domestik maupun mancanegara.

Hal yang sama dikemukakan Dhofier (1994: 18), pada tahun 1960-an di Jawa dan Madura istilah pesantren lebih dikenal dengan sebutan pondok. Istilah pondok barangkali ditujukan kepada asrama-asrama para santri, atau tempat tinggal yang dibuat dari bambu-bambu, di mana pondok berasal dari kata bahasa Arab “*fundug*”, artinya hotel atau asrama.

Saat ini pondok pesantren memiliki beragam corak dan jenis, ada pondok pesantren tradisional dan modern. Menurut Mujamil (2005: 16) Pondok pesantren merupakan hasil usaha mandiri para kyai dibantu

para satri dan masyarakat sehingga memiliki berbagai bentuk. Setiap pesantren memiliki ciri khusus sesuai selera kyai dan keadaan sosial budaya maupun sosial geografis yang mengelilinginya.

Kategorisasi pondok pesantren dapat dilihat dari berbagai perspektif, seperti: kurikulum, tingkat kemajuan dan kemodernan, dan keterbukaan terhadap perubahan, dan sistem pendidikannya. Dari sisi kurikulum dapat diklasifikasi menjadi tiga: (1) Pondok pesantren modern; (2) Pondok pesantren *takhassus* yang mengajarkan ilmu khusus, seperti: Ilmu alat, Fiqh-Ushul Fiqh, Tafsir-Hadits, Tasawuf, Thariqat, dan Qiraat al-Qur'an; (3) Pondok pesantren campuran (Mujamil, 2005: 16). Martin Van Bruinessen mengkategorikan pesantren berdasarkan tingkat kemajuan dilihat dari muatan kurikulumnya, terbagi kepada: (1) Pondok pesantren yang paling sederhana, hanya mengajarkan cara membaca huruf Arab dan menghafal beberapa bagian atau seluruh al-Qur'an; (2) Pondok pesantren sedang adalah yang mengajarkan kitab fiqh, ilmu aqidah, nahwu, sharaf, terkadang amalan sufi, dan (3) pesantren paling maju mengajarkan fiqh, aqidah, dan tawasuf yang lebih mendalam dan bpelajaran tradisional lainnya (Mujamil, 2005: 16).

Dipandang dari keterbukaan terhadap perubahan yang terjadi, Dhofier membagi pondok pesantren kepada salaf dan khalaf. Pondok pesantren salaf adalah pesantren yang tetap mempertahankan pengajaran kitab-kitab Islam klasik sebagai inti pendidikan. Sistem madrasah diterapkan untuk memudahkan sistem Sorogan yang digunakan dalam lembaga-lembaga pengajian bentuk lama, tanpa mengenalkan pengajaran dalam bentuk pengetahuan umum. Di antara pondok pesantren yang mengikuti pola ini adalah pondok pesantren Lirboyo, Ploso di Kediri, Maslakul Huda di Pati, dan Tremas di Pacitan.

Sedangkan pondok pesantren *khalafi* yang telah memasukan pelajaran umum dalam madrasah-madrasah yang dikembangkannya, atau membuka sekolah-sekolah umum di lingkungan pondok pesantren. Misalnya, pondok pesantren modern gontor tidak lagi mengajarkan kitab Islam klasik, pondok pesantren Tebuireng dan Rejoso di Jombang telah membuka pendidikan umum SMP, SMA, dan universitas, di samping masih mengajarkan kitab Islam klasik (Dhofier, 1994:41).

Kategori lain, pesantren dipandang dari jumlah santerinya: (1) Pondok pesantren kecil yang jumlah santerinya kurang dari 1000 orang dan pengaruhnya hanya terbatas pada tingkat kabupaten, (2) Pondok pesantren menengah yang jumlah santerinya sekitar 1000-2000 orang dan pengaruhnya lebih luas mampu menarik santri dari berbagai kabupaten, (3) Pondok pesantren besar memiliki lebih dari 2000 santeri dari berbagai wilayah kabupaten dan propinsi (Mujamil, 2005: 17).

Pembagian pondok pesantren dilihat dari sistem pendidikan adalah: (1) Pondok pesantren yang memiliki santeri yang belajar dan tinggal bersama dengan kyai, kurikulum tergantung kiyai dan pembelajaran dilakukan secara individual; (2) Pondok pesantren yang memiliki madrasah, kurikulum tertentu, pengajaran bersifat aplikasi, Kyai memberikan pengajaran secara umum dalam waktu tertentu, santeri bertempat tinggal di asrama untuk memperoleh pengajaran agama dan umum; (3) Pondok pesantren yang hanya ada asrama, santeri belajar di sekolah, madrasah, perguruan tinggi umum atau agama di luar pesantren, Kyai sebagai pengawas dan pembina mental (Mujamil, 20205: 17).

Pembagian kategori pondok pesantren dilihat dari unsur yang ada terdapat lima kategori: (1) Pesantren yang memiliki mesjid dan

rumah Kyai tetapi belum ada pondok; (2) Pesantren yang memiliki mesjid, rumah Kyai, pondok, dan pendidikan formal; (3) Pesantren yang memiliki mesjid, rumah kyai, pondok, pendidikan formal, dan pendidikan keterampilan; (4) Pesantren yang memiliki masjid, rumah Kyai, pondok, madrasah, dan bangunan fisik lainnya (Mujamil, 2005: 17). Kategori pertama sering dikenal dengan sebutan “pesantren” saja, dan kategori kedua, ketiga, dan keempat disebut “pondok pesantren”.

Di samping pembagian tersebut, masih banyak kategori lain yang dibikin oleh masing-masing peneliti untuk melihat variasi pondok pesantren di Indonesia. Apalagi jika dilihat dari perkembangannya hingga saat ini, ada pondok pesantren anak-anak, lansia, yatim, *dhua'fa*, ketergantungan obat, anak berkebutuhan khusus, dan lain-lain. Berbagai model pondok pesantren bermunculan, demikian juga variasinya dari ciri-ciri masing-masing kategori di atas, belum mampu mewakili karakter pondok pesantren yang ada. Ciri-ciri tersebut makin tidak mampu menjadi jarak pemisah yang tegas karena menghadapi keberadaan aspek lainnya atau perubahan yang makin kompleks di kalangan pesantren.

Pondok pesantren memiliki beberapa unsur penting yang tidak terpisahkan satu sama lain dan merupakan unsur dasar dari tradisi, yaitu: pondok, mesjid, santeri, Kyai, dan pengajian kitab kuning. Keberadaan dan kelangsungan hidup pondok pesantren tergantung dari berbagai unsur yang menopangnya, antara lain: pondok, mesjid, santri, Kyai, dan pengajian kitab (Dhofir, 1994:44).

Unsur pertama, pondok. “Sebuah pesantren merupakan asrama pendidikan Islam tradisional di mana para santri tinggal bersama dan belajar di bawah bimbingan seorang atau beberapa ustadz/ustadzah dan seorang Kyai” (Dhofier, 1994:44). Asrama untuk

para santri tersebut berada dalam lingkungan kompleks pesantren di mana Kyai bertempat tinggal, juga menyediakan sebuah mesjid untuk beribadah, ruang untuk belajar dan kegiatan-kegiatan keagamaan lainnya. Kompleks pesantren ini biasanya dikelilingi oleh tembok, bahkan sekarang ditambah dengan santri yang bertugas piket untuk mengawasi keluar dan masuk santri sesuai peraturan yang berlaku.

Pada zaman dahulu, wilayah seluruh kompleks pesantren milik Kyai, namun sekarang terjadi perubahan bahwa tidak semua kompleks pesantren dimiliki kyai tetapi ada sebagian yang milik masyarakat. Hal ini karena sekarang pembiayaan pesantren atau pendanaannya dari masyarakat, sehingga status pesantren saat ini banyak berubah statusnya menjadi wakaf, baik dari Kyai pendahulunya maupun dari orang kaya. Perubahan status kepemilikan pesantren ini, dapat dilihat dari beberapa alasan. **Pertama**, pesantren tidak memerlukan pembiayaan yang besar, baik karena jumlah santerinya yang tidak banyak, maupun karena kebutuhan pembiayaan untuk pembangunan dan alat-alat relatif kecil. **Kedua**, baik Kyai maupun tenaga pendidik yang membantunya, merupakan bagian dari kelompok masyarakat yang mampu di pedesaan, dengan demikian mereka dapat membiayai sendiri kebutuhan hidupnya maupun kebutuhan pesantrennya.

Sebuah pondok pada dasarnya adalah sebuah asrama pendidikan Islam tradisional di mana para santri tinggal bersama di asrama dan belajar dibawah bimbingan seorang guru yang lebih dikenal dengan sebutan Kyai. Asrama untuk para santri biasanya berada di dalam lingkungan pesantren di mana Kyai bertempat tinggal. Lingkungan pesantren biasanya dikelilingi tembok-tembok untuk dapat mengawasi keluar masuk santri sesuai dengan peraturan yang berlaku. Pada kebanyakan pesantren, dahulu seluruh kompleks merupakan milik Kyai,

tetapi sekarang komplek pesantren tidak semua milik Kyai, melainkan masyarakat juga turut memiliki. Hal ini karena sekarang para Kyai memperoleh bantuan dana untuk mengembangkan pesantrennya dari masyarakat. Bahkan banyak pesantren yang sudah memiliki status wakaf, baik dari Kyai maupun dari masyarakat.

Pondok adalah asrama bagi para santeri yang merupakan ciri khas tradisi pesantren yang membedakannya dengan sistem pendidikan tradisional yang dilakukan di masjid, yang berkembang di kebanyakan wilayah Islam di negara lain. Bahkan sistem pondok juga yang membedakan sistem surau di Minangkabau. “Di Afganistan misalnya, para santeri dan *asatidz* yang belum menikah tinggal di mesjid. Jika mesjid itu cukup luas, mereka dibuatkan kamar di samping mesjid yang disebut *hujrah*” (Dhofier, 1994:46).

Menurut Dhofier (1994: 46), ada tiga alasan utama mengapa pesantren harus menyediakan pondok bagi para santeri. **Pertama**, kemasyhuran seorang Kyai dan kedalaman ilmu pengetahuannya tentang Islam, mendorong orang dari berbagai daerah yang jauh tertarik untuk menimba ilmunya secara teratur dalam waktu yang lama; **Kedua**, hampir semua pesantren berada di desa, di mana tidak tersedia perumahan (akomodasi) yang cukup untuk menampung banyak santeri; **Ketiga**, ada sikap timbal balik antara Kyai dengan santeri, di mana para santeri sudah menganggap Kyai sebagai bapaknya sendiri, sebaliknya Kyai menganggap santeri sebagai amanah yang harus dilindungi.

Unsur kedua, mesjid. Masjid merupakan tempat yang harus ada dalam setiap pesantren, karena masjid merupakan tempat yang paling tepat untuk mendidik para santeri, terutama untuk mengajarkan praktek sholat lima waktu, khutbah dan sholat jum'at juga sebagai tempat pengajaran kitab-kitab klasik. Kedudukan mesjid sebagai pusat

pendidikan dalam tradisi pesantren merupakan manifestasi universalisme dalam sistem pendidikan tradisional. Di manapun umat Islam berada, mereka selalu menggunakan mesjid sebagai pusat pendidikan, pertemuan, aktifitas administrasi dan kultural. Hal ini telah berlangsung selama 13 abad (Dhofier, 1994:49).

Seorang Kyai yang ingin mengembangkan pesantren biasanya, pertama-tama mendirikan mesjid di dekat rumahnya. Para Kyai selalu mengajar muridnya di mesjid dan menganggap mesjid sebagai tempat yang tepat untuk mengajarkan disiplin kepada para santerinya untuk memperoleh dan mengajarkan ilmu.

Masjid merupakan unsur yang tidak dapat dipisahkan dari pesantren dan dianggap tempat yang paling tepat untuk mendidik para santeri, terutama dalam praktik shalat lima waktu, khutbah, shalat Jum'at, dan pengajian kitab klasik. "Kedudukan mesjid sebagai pusat kegiatan pendidikan merupakan manifestasi universalisme dari sistem pendidikan Islam pada zaman Nabi SAW sejak mesjid Quba didirikan". Tradisi ini tetap terpelihara di pondok pesantren sampai sekarang.

Di manapun kaum muslimin berada, mereka selalu menggunakan mesjid sebagai tempat pertemuan, pusat pendidikan, aktivitas administrasi dan kultural. Hal ini telah berlangsung selama 13 abad. Pesantren di Jawa selalu memelihara tradisi ini, bahkan para Kyai selalu mengajar para santerinya di mesjid, serta memberi wejangan dan anjuran kepada murid untuk meneruskan tradisi ini. "Mesjid dianggap tempat yang paling tepat untuk menanamkan disiplin kepada para santeri dalam mengerjakan kewajiban shalat lima waktu" (Dhofier, 1994:49). Seorang Kyai yang mendirikan pesantren biasanya langkah pertama adalah membangun mesjid terlebih dahulu di dekat rumahnya sebagai sentral kegiatan pesantren, sebelum sarana lainnya,

Unsur ketiga, santeri. Unsur yang paling penting dalam sebuah lembaga pesantren adalah santeri. Seorang Kyai tidak akan memperoleh gelar Kyai, jika tidak memiliki santeri yang tinggal dalam pesantren tersebut untuk mempelajari kitab-kitab Islam klasik. Perkataan santeri berkaitan erat dengan Kyai, kitab-kitab Islam klasik, dan pesantren. Artinya, seorang alim baru dapat disebut Kyai apabila memiliki pesantren dan santeri yang tinggal di dalam pesantren untuk mempelajari kitab-kitab Islam Klasik. Menurut Nurcholis Madjid (tt: 22), asal-usul istilah “santeri” itu ada dua pendapat. **Pertama**, santeri berasal dari perkataan *sastri*, suatu kata dari bahasa *Sanskerta*, yang artinya melek huruf. Artinya, dalam sejarah permulaan kerajaan Islam Demak, kaum santeri adalah kelas *literary*, bagi orang Jawa disebabkan pengetahuan mereka tentang agama yang dipelajari melalui kitab-kitab Islam klasik berbahasa Arab. **Kedua**, santeri itu berasal dari bahasa Jawa, dari kata *cantrik*, artinya seseorang yang selalu mengikuti seorang guru kemana guru itu pergi menetap. Pola hubungan guru dan cantrik ini kemudian diteruskan di masa Islam.

Dalam tradisi pesantren, santeri dapat dikelompokkan kepada:

1. Santeri mukim, yaitu santeri yang berasal dari daerah yang jauh dan menetap dalam kompleks pesantren. Santeri mukim yang paling lama tinggal biasanya merupakan kelompok yang memiliki tanggung jawab mengurus kepentingan-kepentingan santeri sehari-hari, dan mengajar kitab dasar dan menengah.
2. Santeri kalong, yaitu santeri yang berasal dari desa sekitar pesantren, biasanya tidak menetap dalam pesantren untuk mengikuti pengajaran di pesantren, mereka bolak-balik dari rumahnya sendiri. Biasanya perbedaan pesantren besar dengan pesantren kecil akan terletak pada jumlah santeri kalongnya. Makin besar suatu pesantren

akan makin besar jumlah santeri mukimnya, sebaliknya makin kecil sebuah pesantren akan makin besar santeri kalongnya. Dengan kata lain pesantren kecil akan memiliki lebih banyak santeri kalong daripada santeri mukimnya.

Beberapa alasan seorang santeri menetap di pondok pesantren:

1. Ingin mempelajari kitab yang membahas Islam secara mendalam di bawah bimbingan Kyai yang memimpin pesantren tersebut.
2. Ingin memperoleh pengalaman kehidupan pesantren baik di bidang pengajaran, keorganisasian, maupun hubungan dengan pesantren-pesantren yang terkenal.
3. Ingin memusatkan studinya di pesantren tanpa disibukkan oleh kewajiban sehari-hari di rumah atau keluarganya. Di samping itu, tinggal di pesantren yang tidak mungkin pulang-pergi meskipun dia menginginkannya.

Unsur keempat, Kyai. Kyai merupakan unsur paling penting dalam pondok pesantren, bahkan terkadang seorang pendiri pesantren tersebut. Pertumbuhan suatu pesantren tergantung kepada kemampuan pribadi Kyainya. Asal-usul Kyai dalam bahasa Jawa menurut Dhofier (1994:55) dipakai untuk 3 jenis gelar yang berbeda:

1. Gelar kehormatan bagi barang yang dianggap keramat, misalnya: Kyai Garuda Kencana, dipakai untuk sebutan kereta emas yang ada di keraton Yogyakarta.
2. Gelar kehormatan untuk orang tua pada umumnya.
3. Gelar yang diberikan masyarakat kepada seorang ahli agama Islam yang memiliki atau menjadi pimpinan pondok pesantren dan mengajar kitab-kitab Islam klasik kepada para santerinya.

Kebanyakan Kyai di Jawa beranggapan, suatu pesantren dapat diibaratkan sebagai suatu kerajaan kecil, di mana Kyai merupakan

sumber mutlak dari kekuasaan dan kewenangan dalam kehidupan dan lingkungan pesantren. Tidak seorangpun santri atau orang lain yang dapat melawan kekuasaan Kyai dalam lingkungan pesantrennya, kecuali Kyai lain yang lebih besar pengaruhnya (Dhofier, 1994 : 55).

Kyai merupakan tokoh sentral di pesantren. Sebagai pimpinan, mereka adalah guru, teladan, dan sumber nasehat bagi para santri. Mereka mempunyai peran substansial dalam menyosialisasikan ajaran agama di pesantren. Hubungan Kyai dan Nyai dengan santri diikat oleh emosi keagamaan sedemikian rupa sehingga setiap pandangan dan pendapat Kyai dan Nyai adalah pegangan bagi para santerinya (Marhumah, 2011:7).

Peran dan kepribadian serta kharisma yang dimiliki Kyai sangat menentukan. Sikap hormat, *takdzim* dan kepatuhan mutlak kepada Kyai merupakan nilai utama yang ditanamkan kepada santri. Kyai merupakan unsur esensial dari suatu pesantren. Kyai umumnya menjadi pendiri atau pemilik pesantren. Oleh karena itu, pertumbuhan suatu pesantren sangat ditentukan oleh kemampuan pribadi Kyai.

Kyai di samping pendidik dan pengajar juga pemegang kendali pesantren. Bentuk pesantren yang bermacam-macam adalah pantulan dari kecenderungan Kyai. Kyai memiliki sebutan yang berbeda tergantung dari tempat tinggalnya. Secara umum, sebutan untuk ahli pengetahuan Islam di kalangan Umat Islam disebut “Ulama”, di Jawa Barat disebut “Ajengan”, Di Jawa Timur disebut Kyai, di Aceh disebut Tengku, di Sumatera utara disebut Syeikh, di Minangkabau disebut Buya, di Kalimantan disebut Tuan Guru. Kyai disebut alim bila benar-benar memahami, mengamalkan, dan menfatwakan kitab. Kyai yang seperti ini menjadi panutan santri bahkan bagi masyarakat Islam secara luas. Namun, dalam konteks kelangsungan pesantren, sebagaimana

dikatakan Muhammad Thalhah Hasan dalam Mujamil Qomar (2002:20), Kyai memiliki peran sebagai kepemimpinan ilmiah, spiritualitas, sosial, dan administratif. Dengan demikian, ada beberapa kemampuan yang mesti terpadu pada kepribadian Kyai dalam kapasitasnya sebagai pengasuh dan pembimbing santeri.

Unsur kelima, pengajian kitab kuning. Proses belajar seorang santeri kepada ustadz dan Kyai disebut ngaji. Istilah ini menurut beberapa ahli, berasal dari kata kaji. Hal ini karena umumnya Kyai itu seorang Haji, yang dalam bahasa Jawa sebutannya “Kaji”. Ngaji juga dapat berasal dari kata kerja aktif kaji, yang berarti mengikuti jejak haji, yaitu belajar agama dengan berbahasa Arab. Hal ini wajar adanya, karena dulu para Kyai itu pergi ke Mekkah menunaikan ibadah haji dalam waktu yang lama, sehingga mereka dapat memanfaatkan waktu di sana untuk belajar agama, yang kelak disampaikan kepada orang lain ketika pulang. Nurcholis Majid (tt:23) menulis, “ada juga yang menerjemahkan istilah ngaji dari kata “aji”, yang berarti terhormat, mahal, atau sakti”. Dengan demikian, ngaji dalam hal ini berarti mencari sesuatu yang berharga, atau menjadikan diri sendiri memperoleh “aji”, yakni sebagai orang yang dihormati oleh orang lain.

Terlepas dari mana asal-usul kata ngaji itu, yang jelas kegiatan ngaji adalah merupakan kegiatan belajar yang dianggap suci atau Aji oleh seorang santeri yang menyerahkan dan menitipkan hidupnya kepada Kyai yang sangat dihormati, biasanya sudah tua dan sudah haji, karena kemampuan ekonominya.

Tradisi ngaji di pondok pesantren adalah belajar kitab kuning. Istilah kitab kuning menggambarkan kitab klasik, sudah tua, sehingga warna kertasnya kuning, meskipun terbitan sekarang kertasnya putih, tetapi masih tetap disebut kitab kuning.

Tradisi pengajian kitab kuning merupakan ciri dari sebuah lembaga pesantren. Menurut Martin Van Bruinessen (2012 : 85) “alasan pokok didirikan pesantren adalah untuk mentransmisikan Islam tradisional sebagaimana yang terdapat dalam kitab-kitab klasik yang ditulis beberapa abad yang lalu”. Kitab-kitab klasik ini di Indonesia dikenal dengan sebutan kitab kuning. Jumlah kitab klasik yang diterima di pesantren yang dianggap ortodok (*mu'tabaroh*) sangat terbatas. Kitab ini dianggap sesuatu yang sudah bulat, dan tidak dapat diubah, hanya dapat dirumuskan kembali.

Kitab kuning merupakan unsur penting keberadaan pondok pesantren di Indonesia. Hampir tidak ada pondok pesantren yang tidak mengajarkan kitab kuning, meskipun bukan merupakan tradisi asli Indonesia, sebagaimana studi Van Bruinessen (2012: 90) yang ditulis dalam bukunya “Kitab Kuning, Pesantren, dan Tarekat” sebagai berikut:

Tradisi kitab kuning jelas bukan berasal dari Indonesia. Semua kitab klasik yang dipelajari di Indonesia berbahasa Arab dan sebagian besar ditulis sebelum Islam tersebar di Indonesia. Demikian juga banyak kitab syarah atas teks klasik yang bukan berasal dari Indonesia (meskipun jumlah syarah yang ditulis ulama Indonesia makin banyak). Bahkan pergeseran perhatian utama dalam tradisi tersebut sejalan dengan pergeseran serupa yang terjadi di sebagian besar pusat dunia Islam. Sejumlah kitab yang dipelajari di pesantren relatif baru, tetapi tidak ditulis di Indonesia, melainkan di Mekah atau Madinah, meskipun pengarangnya boleh jadi orang Indonesia sendiri.

Pengajaran kitab kuning di pondok pesantren dimaksudkan untuk mempersiapkan calon-calon Kyai. Biasanya mereka mempelajari kitab-kitab klasik dalam waktu yang lama dengan metode sorogan dan bandungan. Dalam perkembangan sekarang, model pesantren sangat beragam. Ada pesantren yang mengajarkan kitab klasik (kitab kuning), ada pula pesantren yang hanya mengajarkan al-qur'an, bahasa arab, dan ilmu agama lain dengan rujukan dari kitab kontemporer (kitab putih).

Dalam pengajian kitab dengan metode Bandungan, Kyai biasanya membacakan kitab dan menerjemahkan dengan menggunakan bahasa Jawa dan Ajengan dengan menggunakan bahasa Sunda yang baku. Misalnya, menerjemahkan *Al-hamdu lillahi Rabbil 'alamin* dalam bahasa standar Jawa adalah *Utawi sakehe puji iku, kagungan Gusti Allah Ta'ala, kang maringi saalam kabeh*, dan menerjemahkan dalam bahasa Sunda adalah *Dupi sadaya puji eta, kagungan Gusti Allah Ta'ala nu ngawasaan sadaya alam*. Penerjemahan tersebut sudah standar baku yang tidak boleh diubah seenaknya oleh santeri dalam membacanya. Kalau ditinjau dari struktur bahasa, penerjemahan tersebut sudah lengkap dengan kaidah bahasa Arab. Kata *utawi* dalam bahasa Jawa atau *dupi* dalam bahasa Sunda, untuk menunjukkan bahwa kata *al-hamdu* itu adalah *mubtada'*, dan setelah itu diikuti kata *iku* dalam bahasa Jawa atau *eta* dalam bahasa Sunda untuk menunjukkan kalimat berikutnya (*lillahi*) adalah *khobar*. Dalam kaidah bahasa Arab, jika kalimat tersusun dari *mubtada* dan *khobar*, berarti kalimat tersebut termasuk kalimat isim (*jumlah ismiyyah*).

Itu satu keunikan dan kehebatan Kyai dahulu yang konsisten dalam metode penerjemahan kitab untuk berbagai level. Bahkan dalam pengajaran al-Qur'an di pesantren salaf terstandar pula. Di level awal, setelah santeri dapat membaca huruf hijaiyyah dan belajar membaca al-Qur'an dengan sistem Baghdadi yang memakan waktu cukup lama tetapi penguasaan bacaannya tartil dan fasih, santeri kemudian belajar "secara betul dan benar" surat al-Fatihah sampai lulus dan di sini dapat memakan waktu paling lama dibanding belajar membaca berikutnya, karena bacaan al-Fatihah merupakan yang utama (*umm al-Qur'an*). Setelah lulus al-Fatihah, santeri baru boleh pindah untuk mempelajari juz 30, juz 29, dan 5 surat pilihan, seperti: Yasin, al-Rahman, al-Waqiah,

al-Kahfi, al-Mulk, kemudian 9 surat pilihan, dan selanjutnya ke al-Qur'an. Kegiatan belajar al-Qur'an bukan hanya menekankan pada bacaan, tetapi juga hafalannya.

Jumlah kitab kuning (*al-kutab al-mu'tabarah*) yang diterima pondok pesantren di Indonesia sebenarnya terbatas. Hingga saat ini, kitab-kitab ortodoks tersebut hanya cetak ulang dengan kualitas kertas, cover, dan penjilidan yang lebih bagus, bahkan kitab-kitab tersebut dengan mudah *downloaded* di aplikasi online, tetapi isinya sama sekali tidak berubah. Ilmu yang terkandung dalam kitab-kitab tersebut dianggap sesuatu sudah bulat dan tidak dapat ditambah, hanya dapat diperjelas dan dirumuskan kembali. Meskipun sekarang terdapat karya-karya baru, namun kandungannya tidak berubah. Tradisi yang kaku ini sebenarnya telah banyak dikritik oleh para ahli, namun pondok pesantren masih tetap memeliharanya, baik di pondok pesantren yang masih memegang teguh tradisi salafi, maupun di pondok pesantren yang telah mengembangkan dan mengintegrasikan dengan perkembangan ilmu kekinian yang berbasis IT, tradisi pengajian kitab kuning tetap dipertahankan.

Tradisi kitab kuning yang merupakan penopang keberadaan pesantren di Indonesia yang telah ditulis sejak abad 10 – 15 M, dan hampir tidak ada penambahan karya baru. Berbeda dengan Ilmu Pengetahuan Umum, seperti: Matematika, Fisika, kedokteran, apalagi Ilmu Sosial, perkembangannya sangat pesat. Berdasarkan analisis Aziz Al-Azmeh (Van Bruinessen, 2012: 99-100) terhadap karya para ulama sekarang, dia menjelaskan: "Setiap karya mengenai suatu subjek pasti termasuk dari tujuh jenis pembahasan berikut, yaitu: perlengkapan atas teks yang belum lengkap, perbaikan teks yang mengandung kesalahan, penjelasan atau penafsiran atas teks yang samar, peringkasan dari teks

yang lebih panjang, penggabungan teks-teks terpisah tetapi saling berkaitan namun tanpa adanya usaha sintesis, penataan tulisan yang masih simpang siur, dan pengambilan kesimpulan dari premis-premis yang sudah disetujui”. Kekakuan pemikiran ini dalam perkembangan ilmu-ilmu keislaman disebabkan oleh pandangan bahwa keilmuan Islam dan hukumnya telah sempurna, sebagaimana telah diproklamkan melalui wahyu kepada Muhammad SAW yang tertuang dalam QS. Al-Maidah [5]: 3) “ Pada hari ini, telah Aku (Allah) sempurnakan bagimu (Muhammad) agamamu, dan telah Kusempurnakan bagimu dari nikmat-nikmatKu, dan telah Aku ridhai Islam sebagai agamamu”. Paham yang mendasarkan pada ayat ini menganggap ilmu Islam telah sempurna dan selesai. “Ide memperluas ilmu Islam dianggap *absurd*, bahkan *bid’ah*” (Van Bruinessen, 2012: 99).

Pondok pesantren merupakan suatu komunitas tersendiri di mana Kiyai, ustadz, ustadzah, santeri, dan pengurus hidup bersama dalam satu lingkungan yang dilandasi nilai agama Islam, norma dan kebiasaan sendiri yang secara eksklusif berbeda dengan masyarakat umum yang ada di sekitarnya. Rambu yang diterapkan dalam beberapa peraturan di pondok pesantren bertujuan memberi batasan perbuatan halal, haram, wajib, sunnah, baik-buruk, dan lainnya. Hal itu senantiasa didasarkan pada hukum-hukum agama, yang harus diimplementasikan dalam kehidupan pondok pesantren. Semua aktivitas di pondok pesantren berdasarkan aturan yang bersumber dari ajaran agama. Implikasinya, hampir semua kegiatan di pondok bermakna ibadah.

Sistem pendidikan pondok pesantren menggunakan pendekatan holistik. Artinya, kegiatan belajar mengajar di pesantren merupakan satu kesatuan dengan aktifitas kehidupan sehari-hari. Di kalangan para santri dan pengasuh pesantren belajar tidak mengenal waktu, kapan harus

mulai dan kapan harus berakhir dan terkadang target yang harus dicapai oleh santri pun tidak ditentukan. Pesantren juga merupakan lembaga sosial, karenanya bisa menampung santri dari beragam latar belakang sosial, budaya, dan ekonomi. Biaya hidup di pesantren lebih murah daripada belajar di luar pesantren. Bahkan tradisi santri memasak sendiri untuk menghemat biaya masih terdapat di beberapa pesantren tradisional di Jawa.

Di beberapa pesantren tertentu santri membangun pondoknya sendiri di atas tanah yang telah disediakan oleh pesantren tanpa dipungut biaya. Bahkan di antara wali calon santri sengaja datang ke pesantren dan menyerahkan putra/putrinya kepada kiai untuk diasuh. Mereka percaya penuh bahwa kyai tidak akan menyekolkannya.

Dunia pondok pesantren dengan sisi positif- negatifnya tentu bukan hal yang asing. Banyak sisi positif yang dapat diperoleh, salah satunya menjadikan putra-putri bangsa Indonesia berakhlak mulia. Harapannya dengan karakter yang kuat putra-putri Indonesia dapat meneruskan perjuangan bangsa ke depan. Berbicara sisi negatif, pesantren merupakan ajang melunturkan jiwa nasionalisme pada jiwa pemuda Indonesia. Ungkapan tersebut sering diperdebatkan oleh beberapa kelompok masyarakat. Masyarakat luar memandang dunia pesantren kental dengan kehidupan rohani, mengindikasikan bahwa di pesantren tidak ditanamkannya jiwa nasionalisme, bahkan sempat beredar isu bahwa pesantren adalah sarang teroris yang akan memecah belah bangsa Indonesia. Pesantren dianggap menanamkan ajaran untuk berjihad dengan membunuh kaum kafir (non muslim). Hal ini menjadi pertanyaan banyak pihak, bagaimana kalangan pesantren dapat menyikapi multikultural bangsa dan Pendidikan Multikultural sebagai bagian dari proses pembelajaran menjadi kebutuhan yang niscaya.

BAB III
PENDIDIKAN MULTIKULTURAL
DALAM LEMBAR KITAB KUNING



A. Tradisi Pengajian Kitab Kuning

Tradisi pengajian kitab di pondok pesantren tradisional umumnya dilakukan menggunakan kitab-kitab Islam klasik (salafi) yang dikenal dengan kitab kuning. Pengajian kitab salafi hasil karya para ulama klasik yang umumnya bermadzhab Syafi'i, merupakan satu-satunya pengajaran formal yang diberikan di pondok pesantren. Tujuan dari pengajaran ini adalah untuk mendidik calon ulama. Namun, tidak semua santeri mempunyai cita-cita menjadi ulama, karena itu ada perbedaan dalam model pengajian. Untuk santeri yang mondok di pesantren hanya dalam jangka waktu pendek, misalnya setahun, tujuan mereka mengaji di pondok pesantren hanya untuk mencari pengalaman dalam hal pendalaman perasaan keagamaan. Kebiasaan seperti ini umumnya dijalani pada bulan Ramadhan atau liburan sekolah, yang dikenal dengan istilah "pesantren kilat". Mereka hanya ingin menambah aktivitas ibadah, membaca al-Qur'an, shalat sunnat, dan ikut pengajian. Sedangkan santeri yang mondok dalam jangka waktu panjang dan bercita-cita menjadi ulama, mengikuti pengajian kitab klasik secara rutin dengan metode *Sorogan* dan *Bandungan* juga mengembangkan keahlian bahasa Arab secara intensif (Dhofier, 1994: 50).

Terdapat dua macam pengajian di pesantren, yaitu sistem *Wetonan* dan *Sorogan*. *Weton* adalah pengajian yang inisiatifnya dari Kyai sendiri, baik dalam menentukan tempat, waktu, maupun kitabnya. *Sorogan* adalah pengajian berdasarkan permintaan seorang atau

beberapa orang santeri kepada Kyai untuk diajari kitab tertentu. Pengajian Sorogan biasanya hanya diberikan kepada santeri yang cukup maju dan pintar, khususnya yang berminat menjadi Kyai (Nurcholis Majid, tanpa tahun: 30).

Keseluruhan kitab Islam klasik yang diajarkan di pondok pesantren menurut Dhofier (1994: 50) dapat digolongkan ke dalam 8 kelompok: “Nahwu Sharaf, Fiqh-Ushul Fiqh, Hadits, Tafsir, Tauhid, Tasawuf, Tarikh, dan Balaghah”.

Nurcholis Majid menggolongkan kitab di pondok pesantren kepada empat kategori dengan cabangnya masing-masing, yaitu:

1. Ilmu Fiqh: *Shafinah al-shalah, Shafinah al-Najah, Fath al-Qorib, Taqrib, Fath al-Mu'in, Minhaj al-Qawim, Muthma'innah, Al-Iqna'* dan *Fath al-Wahab*.
2. Ilmu Tauhid: *Aqidah al-Awwam, Bad' al-Amal, dan Sanusiyah*.
3. Ilmu Tasawuf: *Al-Nasha'ih al-Diniyah, Irsyad al-Ibad, Tanbih al-Ghafilin, Minhaj al-Abidin, Al-Da'wah al-Tammah, Al-Hikam, Risalah al-Mua'wanah wa al-Muzhaharoh, Bidayah al-Hidayah*.
4. Ilmu Nahwu Sharaf: *Al-Maqsud, Awamil, Imriti, Al-Jurumiyah, Kaylani, Mirhah al-I'rab, Al-Fiyah, dan Ibnu Aqil*.

Menurut Mujamil Qomar (2002 : 124), kitab-kitab yang diajarkan di pondok pesantren sejak abad 19 mengalami perubahan yang sangat drastis. Perubahan ini bukan saja penambahan kitab dalam satu disiplin ilmu, melainkan juga penambahan kitab yang merupakan disiplin ilmu baru, sebagaimana Steenbrink (1986) yang mengutip dari Berg telah merinci kitab yang diajarkan di pondok pesantren berikut ini:

1. Fiqh: *Safinah al-Najah, Sulam al-Taufiq, Masail al-Sittin, Mukhtashar, Minhaj al-Qowim, al-Hawasyi al-Madaniyah, al-*

Risalah, Fath al-Qorib, al-Iqna, Tuhfat al-Habib, al-Muharrar, Minhaj al-Thalibin, Fath al-Wahab, Tuhfat al-Muhtaj, Fath-al-Muin.

2. Bahasa Arab: *Muqaddimah al-Jurumiyah, Mutammimah, al-Fawaaqih al-Janniyah, al-Durrah-al Bahiyah, al-Awamil al-Mi'at, Inna Awla, Al-Fiyah, Minhaj al-Masalik, Tamrin al-Tullah, Al-Rafiyah, Qathr al-Nada, Mujib al-Nida, dan al-Misbah.*
3. Ushuluddin: *Bahjat al--Ulum, Umm al-Barahin, al-Mufid, Fath al-Mubin, Kifayat al-Awwam, al- Miftah- fi syarh Ma'rifat al-Islam, Jawharah al-Tauhid.*
4. Tasawuf: *Ihya al-Ulum al- Din, Bidayah al-Hidayah, Minhaj -al-Abidin, al-Hikam, Sua'b al-Iman, Hidayat al-Azkiya, 'Ila Thariq al-Awliya.*
5. Tafsir: *Tafsir Jalalain.*

Menurut riset Van Bruinessen (2012:167–199) dan studi penulis dari berbagai sumber (<https://generasisalaf.wordpress.com>), kitab-kitab yang biasa diajarkan di pondok pesantren dari mulai tingkat Ibtidaiyyah, Tsanawiyah, dan Aliyah, dapat dikelompokkan sebagai berikut:

Tabel 3.1

Klasifikasi Kitab Pondok Pesantren

Bidang	Kitab	Pengarang
Bahasa Arab	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kailani/Syarah Kailani ➤ Maqshud/Syarah ➤ Amtsilah Tashrifiyah ➤ Bina ➤ Al-Jurumiah/Syarah ➤ Imrithi/Syarah Imrithi ➤ Mutammimah 	<ul style="list-style-type: none"> Ali bin Hisyam Al-Kailani Moh. Ulaisy Moh.Ma'shum bin Ali Mulla Al-Danqari Abu Abdullah Moh bin Moh bin Daud al-Sonhaji Syaraf bin Yahya Al-Imrithi

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Asymawi ➤ Alfiyah ➤ Ibnu Aqil ➤ Dahlan Alfiyah ➤ Qathrun nada ➤ Awamil ➤ Qawaid al- l'rab ➤ Nahw al-Wadhih ➤ Qawaid al-Lughat 	<p>Syamsuddin Moh bin Al-Ruaini</p> <p>Abdullah bin Asymawi</p> <p>Ibn Malik</p> <p>Abdullah bin Rahman Al-Aqil</p> <p>Ahmad Zaini Dahlan</p> <p>Ibnu Hisyam</p> <p>Ibn Al-Hajib</p> <p>Yusuf bin Abd.Qadir Barnawi</p> <p>Ali Jarim & Musthafa Amin</p> <p>Hafni Bak Nashih, dkk</p>
Balaghah	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Jauhar al-Maknum ➤ Uqud al- Juman 	<p>Abd.Rahman Al-Akhdari</p> <p>Jalaluddin Al-Suyuthi</p>
Tajwid	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tuhfah al-Athfal ➤ Hidayah al-Shibyan 	<p>Sulaeman Jumzuri</p> <p>Abu Abdullah Husain Nashir ibn Moh</p> <p>Thayyib</p>
Manthiq	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sullam al-Munauraq ➤ Idhah al-Mubham 	<p>Al-Akhdhari</p> <p>Ahmad Al-Damanhuri</p>
Fiqh	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fath al-Mu'in ➤ l'annah al- Thalibin ➤ Taqrib ➤ Fath al-Qarib ➤ Kifayah al-Akhyar ➤ Hasyiyah al-Bajuri ➤ Al-Iqna' ➤ Minhaj al-Thalibin ➤ Minhaj al-Thullab ➤ Fath al-Wahab ➤ Mahalli ➤ Minhaj al-Qawim ➤ Safinah al-Najah 	<p>Zainuddin Al-Malibari</p> <p>Zainuddin Al-Malibari</p> <p>Moh bin Qasim al-Gazzi</p> <p>Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani</p> <p>Taqiyuddin Abu Bakar bin Al-Hishni</p> <p>Al-Dimasyqi</p> <p>Ibrahim Al-Bajuri</p> <p>Syamsuddin Moh bin Moh Al-Khatib</p> <p>Al-Syarbini</p> <p>Moh.bin Umar al-Nawawi al-Bantani</p> <p>Zakaria Al-Anshari</p> <p>Abu Zakaria Yahya Muhyidin Al-</p> <p>Nawawi</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kasyifah al Saja ➤ Sullam al-Taufiq ➤ Tahrir ➤ Riyadh al-Badiah ➤ Sullam al-Munajat ➤ Uqud al-Lujain ➤ Sittin Masalah ➤ Baghyat al- Mustarsyidin ➤ Mabadi Fiqhiyyah ➤ Fiqh Wadhiah ➤ Sabil al-Muhtadin 	<p>Jalaluddin Al-Mahalli Ibnu Hajar Al-Haitami Al-Fadhil Salim bin Samir Al-Hadromi Moh.bin Umar al-Nawawi Al-Bantani Abdullah bin Husain Thalhir Ba'lawi Al-Hadromi Abu Yahya Zakaria Al-Anshari Moh bin Sulaeman Hasbullah Al- Syafi'i Al-Makki Al-Sayyid Abdullah bin Umar Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani Abu Al-Abbas Ahmad Al-Zahid Abdurahman bin Moh bin Husain Al- Masyhur Umar Abdul Jabbar Mahmud Yunus Syekh Moh Arsyad Al-Banjari</p>
Ushul Fiqh	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Waraqat/Syarah ➤ Jam'u al-Jawami' ➤ Al-Luma fi Ushul fiqh ➤ Al-Asybah wa al- Nazhair ➤ Al-Bayan fi fiqh mazhab.. ➤ Bidayah al-Mujtahid 	<p>Moh bin Alawi Al-Maliki Ismail Muthalib Al-Asyi Abu Ishaq Ibrahim bin Ali Al-Syairazi Jalaluddin Abdurahman bin Abi Bakar Al-Sayuthi Abu Husain yahya bin Abu Al-Khair Salim Imrani Ibnu Rusyd</p>
Tauhid	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ummu al-Barahin ➤ Sanusi ➤ Dasuqi ➤ Syarqawi ➤ Kifayah al-Awwam 	<p>Abu Abd bin Yusuf Al-Sanusi Al-Sanusi Moh.Al-Dasuqi Abdullah Al-Syarkawi Moh.bin Moh.Al-Fadhali</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tijan al-Durari ➤ Aqidah al-Awwam ➤ Nur al-Zhulam ➤ Jauharah al-Tauhid ➤ Tuhfah al-Murid ➤ Fath al-Majid ➤ Jawahir al-Kalamiyah ➤ Husun al-Hamidiyah ➤ Aqidah al-Islamiyah 	<p>Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani A.Marzuqi Al-Maliki Al-Makki Hamzah bin Moh.Al-Qadahi Ibrahim Al-Laqani Ibrahim Al-Bajuri Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani Thahir bin Shalih Al-Jaziri Husain bin Moh.Al-Jisr Bashri bin H.Marghubi</p>
Tafsir	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Jalalain ➤ Tafsir al-Munir ➤ Tafsir Ibnu Katsir ➤ Tafsir Baidhawi ➤ Tafsir Al-Bayan ➤ Tafsir al-Maraghi ➤ Tafsir al-Manar 	<p>Baidhawi Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani Ibnu Katsir Baidhawi Al-Thabari Ahmad Musthafa Al-Maraghi Moh.Abduh & Rasyid Ridha</p>
Ilmu Tafsir	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Itqan ➤ Itmam al-Dirayah 	<p>Jalaluddin Al-Sayuthi Jalaluddin Al-Sayuthi</p>
Hadits	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bulugh al-Maram ➤ Subul a-Salam ➤ Riyadh al-Shalihin ➤ Shahih Bukhari ➤ Tajrid al-Sharih ➤ Jawahir al-Bukhari ➤ Syarah Arbain ➤ Taqrirah Al-Saniyah ➤ Tanqih al-Qaul ➤ Mukhtar al-Ahadits ➤ Ushfuriyah ➤ Durrah al-Nashihin 	<p>Ibn Hajar Al-Asqlani Moh.bin Ismail Al-Kahlani Yahya bin Syarafudin Al-Nawawi Shihabuddin Ahmad Al-Syarji Al-Zabidi Shihabuddin Ahmad Al-Syarji Al-Zabidi Musthafa Moh.Umarah Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani Hasan Moh Al-Masysyath Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani Ahmad Hasyiri Bek</p>

		Moh.bin Abu Bakr Al-Ushfuri Utsman bin Hasan Al-Khubawi
Ilmu Hadits	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Baiquniyah ➤ Minhah al-Mughits 	Thaha bin M Al-Fattuh Al-Baiquni Hafidz Hasan Mas'udi
Akhlaq	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ta'lim al-Muta'allim ➤ Washaya ➤ Akhlaq li al-Banat ➤ Akhlaq li al-Banin ➤ Irsyad al-Ibad ➤ Nashahih al-Ibad 	Burhan Al-Islam Al-Zarnuji Moh.Syakir Umar bin Ahmad Barja Umar bin Ahmad Barja Zainuddin Al-Malibari Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani
Tasawuf	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ihya al-Ulum al-Din ➤ Bidayah al-Hidayah ➤ Maraqq al-Ubudiyah ➤ Hidayah al-Salikin ➤ Minhaj al-Abidin ➤ Siraj al-Thalibin ➤ Hikam/Syarah Hikam ➤ Hidayah al-Adzkiya ➤ Kifayah al-Atqiya ➤ Risalah al-Muawanah ➤ Nashaih al-Dhiniyah ➤ Adzkar 	Al-Ghazali Al-Ghazali Moh.bin Umar Al-Nawawi Al-Bantani Abd.Shamad Al-Falimbani Al-Ghazali Ihsan bin Moh.Dahlan Ibn Athaillah Al-Iskandari Zainuddin Al-Malibari Bakri bin Syaththa Al-Dimyati Abdullah bin Alwi Al-Haddad Moh.Al-Baqir Abu Zakariya Yahya Al-Nawawi
Sirah Nabawi	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nur al-Yaqin ➤ Barzanzi ➤ Dardir 	Moh.Hudhari Bek Ja'far Al-Barzanji Ahmad Al-Dardir

Jumlah kitab-kitab tersebut menurut pengakuan Van Bruinessen terbatas pada kitab-kitab koleksi pribadi untuk keperluan studi tentang “Sikap dan Pandangan Hidup Ulama Indonesia” selama sewindu (1986 – 1993), yang merupakan kerjasama antara Departemen Agama dan

Universitas Leiden di bidang Studi Islam, ketika dia bertugas di LIPI Jakarta sebagai konsultan metodologi penelitian.

Dalam realitasnya sekarang, jumlah kitab yang tersebar dan digunakan di pondok pesantren sudah tidak terbilang dan bervariasi, tergantung selera dan *background* Kyai sebagai pemegang otoritas. Oleh karena itu, studi tentang kitab-kitab yang digunakan di pondok pesantren tetap perlu dan penting untuk memperkaya khazanah perkembangan keilmuan Islam di Indonesia.

Penggunaan kitab-kitab di pondok pesantren awalnya banyak dipengaruhi oleh tradisi al-Azhar, sebagaimana dijelaskan Van Bruinessen (2012: 155-157), “Kitab Fiqh versi al-Azhar mengajarkan semua madzhab. Hal itu menunjukkan ada hubungan yang dekat antara kurikulum pondok pesantren abad 19 dengan kurikulum al-Azhar dibandingkan dengan kurikulum Madrasah Utsmani dan Mughal”.

Pada abad 19 di pondok pesantren hanya menggunakan kitab Tafsir *Jalalain*, namun pada abad ke 20 ditemukan kitab Tafsir menggunakan bahasa Melayu, Jawa, dan Indonesia. Kitab Hadits, Tarikh, Ilmu Mantiq, dan Ilmu Falak. Meskipun demikian, menurut Mujamil Qomar (2002:124), “sebagian dari kitab-kitab abad 19 ini masih dipertahankan di pondok pesantren ditambah dengan kitab-kitab lain yang baru seperti disebutkan di atas”.

Salah satu bidang keahlian yang jarang dihasilkan oleh pondok pesantren adalah bidang Tafsir al-Qur’an, padahal bidang ini yang paling luas cakupannya, sesuai dengan daya cakup kitab suci yang mampu menjelaskan totalitas ajaran agama Islam. Pemikiran fundamental Islam yang muncul dalam dunia Islam biasanya dikemukakan melalui penafsiran-penafsiran al-Qur’an. Lemahnya pengetahuan di bidang ini akan membuka kemungkinan munculnya

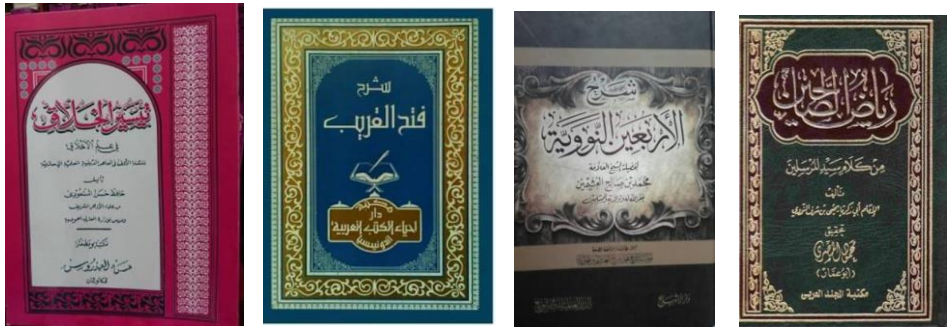
penyelewengan-penyelewengan dalam menafsirkan al-Qur'an, sehingga dapat dibayangkan betapa tragisnya keahlian di bidang ini untuk mengantisipasinya. Menurut Nurcholis Madjid (tt: 11), "Pondok pesantren kurang berminat dalam menggarap bidang ini, terlihat dari miskinnya ragam kitab Tafsir yang dimiliki pesantren, dan hanya terbatas pada kitab "Tafsir Jalalain"

Hal yang sama juga dalam bidang hadits, terutama jika diukur dari penguasaan segi riwayat dan diroyah. Menurut Nurcholis Madjid (tanpa tahun: 12) "Pondok pesantren kurang memberi perhatian untuk memperkuat kompetensi santeri di bidang Hadits, pemelajaran lebih fokus pada isi hadits atau matannya, padahal kedudukan hadits sebagai sumber hukum Islam kedua setelah al-Qur'an, sehingga keahlian di bidang ini tentu sangat diperlukan untuk pengembangan pengetahuan agama itu sendiri.

B. Pendidikan Multikultural Integral dengan Pengajian Kitab

Pendidikan Multikultural di pondok pesantren diintegrasikan dengan pengajian kitab. Adapun kitab-kitab yang diajarkan kepada para santeri di sekolah maupun di pondok pesantren adalah: *Safinah al-Najah*, *Aqidah al-Awwam*, *Ta'lim Muta'allimin*, *Taysir al-Khalaq*, *Fath al-Qarib*, *Hadits Arbain al-Nawawiyah*, dan *Riyadh al-Shalihin*.





Apabila dianalisis berdasarkan jenis kitab-kitab tersebut, dapat dikelompokkan menjadi tiga topik pembahasan, yaitu: (1) Masalah aqidah atau tauhid yang tercakup di kitab *Aqidah al-Awwam*; (2) Masalah ibadah tercakup di kitab *Safinah al-Najah*, *Fath al-Qarib*, sebagian kitab hadits *al-Arbain* dan *Riyadh al-Shalihin*; (3) Masalah muamalah dan pergaulan sosial multikultural tercakup dalam kitab *Taysir al-Khalaq*, sebagian kitab *Ta'lim al-Muata'allim*, *hadits al-Arbain* dan *Riyadh al-Shalihin*. Berdasarkan jenis kitab-kitab, tampak tujuan pendidikan di pondok pesantren BIMA untuk meneguhkan dan menguatkan aqidah, memperbaiki ibadah, dan memelihara muamalah dalam pergaulan dan kehidupan sosial dengan memupuk persaudaraan, silaturahmi, hubungan yang harmonis, adil, setara, toleransi, menjauhkan dari sifat radikalisme, konflik rasisme, diskriminasi, dan kekerasan/zhahim. Dengan demikian, jenis kitab-kitab tersebut sebagai representasi dari penegakan hubungan secara vertical (*hablu min al-Allah*) dan horizontal (*hablu min al-Nas*), untuk mengantarkan para santri menuju masa depan di dunia dan akhirat kelak.

Dalam perspektif Pendidikan Multikultural, kitab *Aqidah al-Awwam* merupakan kitab murni ilmu akidah, yang tidak membahas langsung secara eksplisit maupun implisit tentang hubungan sosial

multicultural, namun hal sangat urgen karena merupakan fondasi dalam pendidikan ibadah dan muamalah.

Secara spesifik, pemelajaran kitab kuning menggunakan metode *Bandungan* dan *Sorogan*. Metode *Bandungan* adalah di mana ustadz/ustadzah membacakan materi dari kitab, menerjemahkan, kemudian menjelaskan makna yang terkandung dalam materi tersebut, sementara para santri menyimak. Setelah itu, santri bergiliran membaca dan menerjemahkan materi. Materi yang sudah dipelajari di sekolah harus dipelajari kembali di pondok, kemudian pada saat pengajian kitab di pondok menggunakan metode *Sorogan*, yakni santri menyorog, menyodorkan, atau menyetorkan dengan membacakan materi yang sudah dipelajarinya. Apabila dalam sorogan tersebut para santri lulus semua, esok harinya yang akan dipelajari di sekolah pindah ke materi/bab berikutnya. Begitu seterusnya. Jadi pemelajaran kitab kuning di sekolah sama urgennya dengan mata pelajaran yang di-UN-kan. Kitab yang sudah dipelajari di sekolah kemudian diulang agar materi lebih dikuasai. Dengan demikian, tugas ustadz/ustadzah dalam pemelajaran kitab kuning integral dan satu paket sebagai kurikulum sekolah dan pondok pesantren.

Di samping dua metode tersebut yang merupakan kekhasan dalam pengajian kitab kuning, di pondok pesantren dalam pengajian *Bahtsul Masail* menggunakan metode ceramah, diskusi, dan tanya jawab antara Kyai dengan para santri. Pengajian ini biasanya sangat diminati oleh para santri, karena materinya merupakan masalah-masalah yang aktual dengan metode tanya jawab dan diskusi, membuat suasana mencair dan menyenangkan, bahkan terkadang Kyai menayangkan dahulu peristiwa, cerita, adegan, atau gambar yang telah dipilih berbagai sumber yang terkait dengan isu multikultural atau

yang merupakan trending topics melalui video televisi atau dengan bantuan LCD (infocus), kemudian Kyai menjelaskan nilai-nilai multikultural yang penting kepada para santri. Namun sepanjang studi berlangsung, pengajian *Bahtsul Masail* ini tidak menjadi focus pembahasan penulis, karena materi pengajian tidak terdokumentasikan, tidak ada kitab rujukan tertentu yang pasti, dan sangat tergantung apa yang ada dalam kepala Kyai.

Secara makro (umum), pembelajaran di sekolah dan di pondok pesantren menggunakan pendekatan Andragogy, di mana para siswa diperlakukan sebagai orang dewasa yang harus mandiri mengurus segala keperluannya sendiri, diberi kebebasan menetapkan orientasi karir masa depannya, diberi pilihan bebas untuk mengembangkan seni dan olahraga sesuai bakat dan minatnya, diberi kesempatan untuk pengayaan dan pendalaman materi pelajaran yang masih tertinggal, disediakan konselor untuk mengatasi masalah kesulitan dalam belajar, kesulitan dalam pergaulan sosial di sekolah atau pondok, maupun masalah pribadi, disediakan pelayanan kesehatan untuk menjamin kesehatan para santri, disediakan arena arena outbond, lapangan olahraga, pembelajaran melalui siaran televisi yang telah diseting, terutama untuk pembelajaran bahasa Arab, bahasa Inggris, dan tahfidz al-Qur'an. Pendekatan Andragogy ini yang membedakan ciri khas pondok pesantren salaf pada umumnya dengan pondok pesantren yang menerapkan Pendidikan Multikultural.

C. Nilai Multikultural dalam Lembaran Kitab

Kitab *Hadits al-Arbain al-Nawawiyah*

Kitab hadits ini terkenal dengan sebutan *al-Arba'in An-Nawawiyah* yang dikarang oleh Imam Nawawi. Nama lengkapnya Abu

Zakariya Yahya bin Syaraf Bin Murri Al-Nizami Al-Nawawi al-Bantani. Beliau juga mengarang kitab *Riyadh al-Shalihin*, *Al-Adzkar*, *Minhaj al-Thaolibin*, *Syarah Muslim*, dan lain-lain. Secara garis besar muatan dalam kitab hadits ini adalah dasar-dasar agama, hukum, muamalah dan akhlaq. Kitab ini banyak dihapal dan dikaji para ulama di beberapa pondok pesantren di Indonesia. Isinya terutama merupakan hadits-hadits fondasi Islam, karenanya Nawawi memberi judul pada kitabnya dengan *Al-Arbain fi Mabani al-Islam wa Qawa'id al-Ahkaam* yang berarti “40 Hadis Landasan Hukum”. Meskipun dinamakan hadits ini *al-Arbain*, tetapi dalam kitab hadits ini terdapat 42 hadits.

Secara rinci judul-judul hadits selengkapnya meliputi pembahasan: (1) Ikhlas; (2) Islam, Iman dan Ihsan; (3) Rukun Islam; (4) Nasib manusia sudah ditetapkan; (5) Perbuatan bid'ah tertolak; (6) Dalil haram dan halal telah Jelas; (7) Agama adalah nasehat; (8) Perintah memerangi orang yang tidak shalat dan tidak mau membayar zakat; (9) Melaksanakan perintah sesuai kemampuan; (10) Makanlah dari rejeki yang halal; (11) Tinggalkan hal yang meragukan; (12) Meninggalkan yang tidak bermanfaat; (13) (14) Mencintai saudara sesama muslim; (15) Larangan zina, mencuri, dan murtad; (16) Berkata yang baik atau diam; (17) Jangan marah; (18) Berbuat baik dalam semua urusan; (19) Iringi kesalahan dengan kebaikan; (20) Minta tolonglah kepada Allah; (21) Milikilah sifat malu; (22) Berlaku istiqomah; (23) Melaksanakan Islam dengan sebenarnya; (24) Suci sebagian dari Iman; (25) Larangan berbuat zhalim; (26) Bersedekah dari kelebihan harta; (27) Segala perbuatan baik adalah sedekah; (28) Jauhilah perbuatan yang meresahkan; (29) Berpegang teguh kepada Sunnah; (30) Shalat malam menghapuskan dosa; (31) Patuhilah perintah dan larangan Agama; (32) Zuhud, tidak boleh berbuat kerusakan; (33) Penuduh wajib

mendatangkan bukti; (34) Kewajiban amar ma'ruf nahyi munkar; (35) Jangan saling mendengki; (36) Membantu kesulitan sesama Muslim; (37) Pahala kebaikan berlipat ganda; (38) Melakukan yang Sunnah ciri Wali Allah; (39) Kesalahan yang diampuni; (40) Hiduplah laksana seorang Pengembala; (41) Menundukkan hawa nafsu; (42) Allah mengampuni semua dosa kecuali syirik.

Berdasarkan hasil FGD, dari 42 judul hadits tersebut, minimal ada delapan hadits yang mengandung nilai-nilai Pendidikan Multikultural, yaitu: (1) Mencintai sesama Muslim; (2) Berkata yang baik atau diam; (3) Jangan marah; (4) Berbuat baik dalam segala urusan; (5) Milikilah sifat malu; (6) Larangan berbuat zhalim; (7) Jangan berbuat kerusakan; (8) Jangan saling mendengki.

Pertama, hadits tentang "Mencintai saudara sesama Muslim", secara rinci terjemahan haditsnya sebagai berikut:

Dari Abu Hurairah, dari Abu Hamzah, dari Anas bin Malik RA, dari Pelayan Rasulullah, dari Nabi SAW bersabda: "Tidak beriman seseorang di antara kamu sehingga ia mencintai milik saudaranya (sesama muslim) seperti ia mencintai miliknya sendiri" (HR. Bukhari dan Muslim).

Selama FGD dibahas bahwa penjelasan hadits tersebut, menurut kitab Syarah Hadits Arbain, karangan Ibnu Daqiq al-'Ied yang diterjemahkan oleh Muhammad Thalib (hal. 21), dijelaskan bahwa ada perbedaan penekanan pada kalimat "milik saudaranya". Dalam Shahih Bukhari, digunakan kalimat "milik saudaranya" tanpa kata yang menunjukkan keraguan. Di dalam Shahih Muslim disebutkan "milik saudaranya atau tetangganya" dengan kata yang menunjukkan keraguan. Para ulama berkata bahwa "tidak beriman" yang dimaksud

ialah imannya tidak sempurna, karena bila tidak dimaksudkan demikian, berarti seseorang yang tidak memiliki iman sama sekali bila tidak mempunyai sifat seperti itu. Maksud kalimat “mencintai milik saudaranya” adalah mencintai hal-hal kebajikan atau hal yang mubah. Hal ini ditunjukkan oleh riwayat Nasa’i yang berbunyi: “Sampai dia mencintai kebaikan untuk saudaranya seperti mencintainya untuk dirinya sendiri”.

Dengan demikian, berdasarkan hasil FGD menyimpulkan bahwa dalam hadits tersebut Nabi SAW mengajarkan umatnya untuk mencintai orang lain seperti mencintai dirinya sendiri, dan berbuat kebaikan kepada orang lain seperti kepada dirinya sendiri. Hal ini sejalan dengan Pendidikan Multikultural yang mengajarkan nilai-nilai kesetaraan, penghormatan kepada orang lain dan nilai kasih sayang.

Abu ‘Amr bin Shalah berkata: “Perbuatan semacam ini terkadang dianggap sulit sehingga tidak mungkin dilakukan seseorang. Padahal tidak demikian, karena yang dimaksudkan ialah bahwa seseorang imannya tidak sempurna sampai ia mencintai kebaikan untuk saudaranya sesama muslim seperti mencintai kebaikan untuk dirinya sendiri. Hal tersebut dapat dilaksanakan dengan melakukan sesuatu hal yang baik bagi diriya, misalnya tidak berdesak-desakkan di tempat ramai atau tidak mau mengurangi kenikmatan yang menjadi milik orang lain. Hal-hal semacam itu sebenarnya gampang dilakukan oleh orang yang berhati baik, tetapi sulit dilakukan yang berhati jahat”.

Menurut Abu Zinad, secara tersurat hadits ini menyatakan hak persamaan, tetapi sebenarnya manusia itu memiliki sifat mengutamakan dirinya, karena sifat manusia suka melebihkan dirinya. Jika seseorang memperlakukan orang lain seperti memperlakukan dirinya sendiri, maka ia merasa dirinya berada di bawah orang yang diperlakukannya demikian. Sesungguhnya iman yang dikatakan paling sempurna ketika seseorang tidak berlaku zhalim kepada orang lain atau ada hak orang

lain, segera menginsafi perbuatannya sekalipun hal itu berat dilakukan.

Diriwayatkan bahwa Fudhail bin 'Iyadz, berkata kepada Sufyan bin 'Uyainah : “Jika anda menginginkan orang lain menjadi baik seperti anda, mengapa anda tidak menasihati orang itu karena Allah. Bagaimana lagi kalau anda menginginkan orang itu di bawah anda?”(tentunya anda tidak akan menasihatinya).

Sebagian ulama berpendapat, hadits ini mengandung makna bahwa seorang mukmin dengan mukmin lainnya laksana satu tubuh. Oleh karena itu, ia harus mencintai saudaranya sendiri sebagai tanda bahwa dua orang itu menyatu. Seperti tersebut pada hadits lain: *“Orang-orang mukmin laksana satu tubuh, bila satu dari anggotanya sakit, maka seluruh tubuh ikut merasa sakit, seperti demam dan tidak dapat tidur malam hari”*.

Berdasarkan pendapat beberapa ahli hadits tersebut, maka peserta FGD dapat menyimpulkan bahwa hadits ini mengisyaratkan adanya hak persamaan di antara sesama manusia. Hal ini menunjukkan bahwa materi dalam hadits ini mengandung muatan nilai-nilai multikultural tentang nilai-nilai persamaan. Dalam praktik keseharian di pondok pesantren nilai-nilai ini sudah tercermin dalam perilaku santeri, di mana mereka yang tinggal dalam satu pondok hidup saling tolong menolong sudah menjadi karakter kepribadian santeri, jika ada salah seorang temannya yang menderita sakit, mereka secara tulus merawat, melayani, dan memberi perhatian. Begitu juga jika ada teman yang mengalami kesulitan, mereka saling membantu menyelesaikan masalah.

Kedua, hadits tentang “Berkata baik atau diam”. Hadis ini secara rinci dapat dilihat terjemahan sebagai berikut:

Dari Abu Hurairah RA, sesungguhnya Rasulullah SAW telah bersabda : “Barang siapa yang beriman kepada Allah dan hari akhirat, maka hendaklah ia berkata baik atau diam, barang siapa yang beriman kepada Allah dan hari akhirat, maka hendaklah ia memuliakan tetangga dan barang siapa yang beriman kepada Allah dan hari akhirat, maka hendaklah ia memuliakan tamunya” (HR. Bukhari dan Muslim).

Penjelasan hadits tersebut menurut Ibnu Daqiq al-‘Ied dalam kitab *Syarahul Arba’in* (hal.24): Kalimat “Barang siapa yang beriman kepada Allah dan hari akhirat”, maksudnya adalah barang siapa beriman dengan keimanan yang sempurna, yang (keimanannya itu) menyelamatkannya dari adzab Allah dan membawanya mendapatkan ridha Allah, “maka hendaklah ia berkata baik atau diam” karena orang yang beriman kepada Allah dengan sebenarnya dia takut kepada ancamanNya, mengharapkan pahalaNya, bersungguh-sungguh melaksanakan perintah dan meninggalkan larangan-Nya. Semua itu adalah mengendalikan gerak-gerik seluruh anggota badannya karena kelak dia akan diminta pertanggungjawaban atas semua perbuatan anggota badannya, sebagaimana tersebut pada firman Allah “*Sesungguhnya pendengaran, penglihatan, dan hati, semuanya kelak pasti akan dimintai tanggungjawabnya*” (QS. Al Isra [17]: 36). Demikian juga dalam QS. Qaff [50]: 18: “*Apapun kata yang terucap pasti disaksikan oleh Raqib dan ‘Atid*”.

Bahaya lisan itu sangat banyak. Rasulullah SAW bersabda: “*Bukankah manusia terjerumus ke dalam neraka karena tidak dapat mengendalikan lidahnya*”. Rasulullah SAW bersabda: “*Tiap ucapan anak Adam menjadi tanggung jawabnya, kecuali menyebut nama Allah, menyuruh berbuat ma’ruf, mencegah kemunkaran*”.

Hadits tersebut mengingatkan manusia agar memelihara lidah sehingga seseorang tidak akan berkata kecuali perkataan yang baik atau jika tidak dapat berkata baik, maka lebih baik tidak berkata apapun (diam). Sebagian ulama berkata bahwa seluruh adab yang baik itu bersumber pada hadits: “*Barang siapa yang beriman kepada Allah dan hari akhirat, maka hendaklah ia berkata baik atau diam*”. Sebagian ulama memaknai hadits ini dengan pengertian: “Apabila seseorang ingin berkata, maka jika yang ia katakan itu baik lagi benar, dia diberi pahala. Oleh karena itu, ia mengatakan hal yang baik itu. Jika tidak, hendaklah dia menahan diri, baik perkataan itu hukumnya haram, makruh, atau mubah”. Dalam hal ini maka perkataan yang mubah diperintahkan untuk ditinggalkan atau dianjurkan untuk di jauhi karena takut terjerumus kepada yang haram atau makruh dan seringkali hal semacam inilah yang banyak terjadi pada manusia.

Adapun sabda Nabi SAW: “*maka hendaklah ia berkata baik atau diam*”, menunjukkan bahwa perkataan yang baik itu lebih utama daripada diam, dan diam itu lebih utama daripada berkata buruk. Demikian itu karena Rasulullah SAW dalam sabdanya menggunakan kata-kata “*hendaklah untuk berkata benar*” didahulukan dari perkataan *diam*. Berkata baik dalam hadits ini mencakup menyampaikan ajaran Allah dan Rasul-Nya dan memberikan pengajaran kepada kaum muslim, *amar ma'ruf* dan *nahi munkar* berdasarkan ilmu, mendamaikan orang yang berselisih, berkata yang baik, dan menyampaikan perkataan yang benar di hadapan orang yang ditakuti kekejaman atau diharapkan pemberiannya.

Berdasarkan penjelasan tersebut maka dapat disimpulkan, berkata baik itu merupakan anjuran Islam untuk semua umatnya, artinya dalam pergaulan, Islam selalu mengedepankan etika dalam berbicara,

tidak boleh menyakiti orang lain baik secara verbal maupun non-verbal. Hal ini tidak lain karena Islam agama *rahmatan lil-'alamin*, yaitu senantiasa mengajak untuk selalu damai dan saling menghormati satu sama lain. Nilai-nilai seperti ini, merupakan salah satu dari nilai Pendidikan Multikultural. Artinya, pondok pesantren melalui pembelajaran ini telah menanamkan nilai-nilai Pendidikan Multikultural, yang diharapkan santri akan berperilaku santun, saling menghormati, dan merasa damai dengan sesama.

Ketiga, hadits “Jangan Marah”, sebagai berikut:

Dari Abu Hurairah RA, bahwa ada seorang laki-laki berkata kepada Nabi SAW: “Berilah wasiat kepadaku”. Sabda Nab: “Janganlah engkau mudah marah”. Maka diulangnya permintaan itu beberapa kali. Sabda Nabi: “Janganlah engkau mudah marah” (HR. Bukhari).

Demikian juga hadits lain menyatakan: *“Barang siapa menahan marahnya padahal ia sanggup untuk melampiaskannya, maka kelak Allah akan memanggilnya pada hari kiamat di hadapan segala makhluk, sehingga ia diberi hak memilih bidadari yang disukainya”*.

Oleh karena itu, orang yang marah menyimpang dari keadaan normal, berkata yang bathil, berbuat yang tercela, menginginkan kedengkian, perseteruan dan perbuatan-perbuatan tercela. Semua itu adalah akibat dari rasa marah. Bila dikaitkan dengan nilai-nilai pendidikan multikultural dapat dijelaskan bahwa marah adalah salah satu sifat yang dapat menjadi penghambat dalam penerapan nilai-nilai multikultural.

Keempat, hadits tentang “Berbuat baik dalam semua urusan”, sebagai berikut ini:

Dari abu ya'la, Syaddad bin Aus RA, dari Rasulullah SAW telah bersabda: “Sesungguhnya Allah mewajibkan berlaku baik pada segala hal, maka jika kamu membunuh hendaklah membunuh dengan cara

yang baik dan jika kamu menyembelih maka sembelihlah dengan cara yang baik dan hendaklah menajamkan pisau dan menyenangkan hewan yang disembeliknya” (HR. Muslim).

Berdasarkan hasil FGD menyimpulkan bahwa Islam melarang melakukan penganiayaan, sekalipun kepada binatang. Islam menganjurkan untuk bersikap lemah lembut, apalagi terhadap manusia. Hadits ini mengandung berbagai macam prinsip atau kaidah dalam memperlakukan binatang, yaitu: membunuh binatang dengan cara yang baik itu adalah membunuh tanpa sedikit pun unsur penganiayaan atau penyiksaan, serta menyembelih dengan menyembelih hewan dengan lemah lembut.

Kelima, hadits “Miliki sikap malu”, sebagai berikut:

Dari Abu Mas'ud, dari 'Uqbah bin 'Amr Al Anshari Al Badri RA, ia berkata: Rasulullah bersabda : "Sesungguhnya di antara yang didapat manusia dari kalimat kenabian yang pertama ialah: Jika engkau tidak malu, berbuatlah sekehendakmu" (HR. Bukhari).

Berdasarkan hasil FGD menyimpulkan bahwa maksud malu di sini adalah malu yang dapat menjauhkan dirinya dari perbuatan keji dan mendorongnya berbuat kebajikan. Demikian juga bila malu dapat mendorong seseorang meninggalkan perbuatan keji kemudian melakukan perbuatan-perbuatan baik, maka malu semacam ini sederajat dengan iman karena kesamaan pengaruhnya pada seseorang.

Keenam, hadits “Jangan berbuat dzalim”, sebagai berikut:

Dari Abu Dzar Al Ghifari RA, dari Nabi SAW, beliau meriwayatkan dari Allah 'azza wa Jalla, sesungguhnya Allah telah berfirman: "Wahai hamba-Ku, sesungguhnya Aku mengharamkan (berlaku) zhalim atas diri-Ku dan Aku menjadikannya di antaramu haram, maka janganlah kamu saling menzhalimi.

Menurut hasil FGD disimpulkan bahwa berbuat dzalim bagi Allah adalah sesuatu yang mustahil. Sebagian lain berpendapat,

maksudnya ialah seseorang tidak boleh meminta kepada Allah untuk menghukum musuhnya atas namanya kecuali dalam hal yang benar. Begitu pula kalimat “janganlah kamu saling mendzalimi” maksudnya bahwa janganlah orang yang didzalimi membalas orang yang mendzalimi (Ibnu Daqiq al-‘Ied: 35).

Ketujuh, hadits “Jangan berbuat kerusakan” sebagai berikut:

Dari Abu Sa'id, dari Sa'ad bin Malik bin Sinan Al Khudri RA, sesungguhnya Rasulullah SAW bersabda: “Jangan engkau membahayakan dan saling merugikan”.

Dalam FGD dibahas, bahwa menurut Al-Mahasini yang dimaksud dengan merugikan adalah melakukan sesuatu yang bermanfaat bagi dirinya, tetapi menyebabkan orang lain mendapatkan mudharat. Sebagian ulama mengatakan bahwa yang dimaksud dengan kamu membahayakan yaitu engkau merugikan orang yang tidak merugikan kamu. Sedangkan yang dimaksud saling merugikan yaitu engkau membalas orang yang merugikan kamu dengan hal yang tidak setara dan tidak untuk membela kebenaran. (Ibnu Daqiq al-‘Ied: 47).

Kedelapan, hadis “Jangan saling mendengki”, sebagai berikut:

Dari Abu Hurairah RA berkata, Rasulullah SAW bersabda: “Kamu sekalian, satu sama lain Janganlah saling mendengki, saling menipu, saling membenci, saling menjauhi dan janganlah membeli barang yang sedang ditawarkan orang lain. Dan jadilah kamu sekalian hamba-hamba Allah yang bersaudara. Seorang muslim itu adalah saudara bagi muslim yang lain, tidak boleh menzhaliminya, melantarkannya, mendustainya dan menghinakannya. Taqwa itu ada di sini (seraya menunjuk dada beliau tiga kali). Seseorang telah dikatakan berbuat jahat jika ia menghina saudaranya sesama muslim. Setiap muslim haram darahnya bagi muslim yang lain, demikian juga harta dan kehormatannya” (HR. Muslim).

Kalimat “jadilah kamu sekalian hamba-hamba Allah yang

bersaudara”, maksudnya hendaklah kamu saling bergaul dan memperlakukan orang lain sebagai saudara dalam kecintaan, kasih sayang, keramahan, kelembutan, dan tolong-menolong dalam kebaikan dengan hati ikhlas dan jujur dalam segala hal. Kalimat “seorang muslim itu adalah saudara bagi muslim yang lain, maka tidak boleh mendzalimi, menelantarkan, mendustai dan menghinakannya”. Yang dimaksud menelantarkan yaitu tidak memberi bantuan dan pertolongan. Maksudnya jika ia meminta tolong untuk melawan kezaliman, maka menjadi keharusan saudara sesama muslim untuk menolongnya jika mampu dan tidak ada halangan syar’i. Kalimat “tidak menghinakannya” yaitu tidak menyombongkan diri pada orang lain dan tidak mengganggu orang lain rendah (Ibnu Daqiq al-‘Ied: 54).

Berdasarkan hadits tersebut, tim FGD dapat menyimpulkan bahwa nilai-nilai yang terkandung dalam hadits arba’in memuat nilai-nilai pendidikan multikultural, karena sifat-sifat seperti, tidak boleh marah, membuat kerusakan, saling mendengki, , berbuat dzolim, dan hendaklah memiliki sifat malu, berbuat baik dalam segala hal, dan berkata baik. Unsur-unsur tersebut akan menjadi muatan nilai kedamaian dalam pergaulan sehari-hari baik di pondok pesantren maupun di masyarakat. Kedamaian menjadi salah satu indikator nilai Pendidikan Multikultural.

Menghilangkan kebencian antar sesama, baik antar jenis kelamin, ras, etnis, agama, dan budaya akan mendatangkan kedamaian yang dirasakan individu maupun kolektif. Jika masih ada kebencian, kedamaian tidak akan terwujud dan dirasakan oleh seseorang maupun kelompok manusia. Orang yang menghidupkan nilai kedamaian akan terus berusaha memperbaiki diri, tidak berperilaku destruktif dan diskriminatif.

Kitab *Safinah al-Najah*

Kitab *Safinah al-Najah* adalah kitab yang dikarang oleh Syeikh Salim bin Sumair Al Hadhramy. Kitab ini menjelaskan dasar-dasar fiqh Imam Syafi'i. Isinya terdiri dari 6 bab memuat bahasan tentang: (1) Rukun Islam dan Rukun Iman, (2) Thaharoh, (3) Shalat, (4) Pengurusan jenazah, (5) Puasa, (6) Penutup.

Kitab dikarang oleh Syeikh Salim Sumair Al-Hadhrami, menjelaskan dasar-dasar fiqh dengan perspektif madzhab Syafi'iyah. Kitab ini sudah memfokuskan dan memilih satu pandangan madzhab tertentu, dan ini jelas tidak sesuai dengan nilai-nilai multikultural, tetapi justru mendorong santeri untuk bersifat monokultural dan pada gilirannya menjadi fanatik hanya pada satu madzhab (pemikiran). Hal ini dapat berpotensi pada sikap menyalahkan dan tidak toleran terhadap pandangan atau mazhab yang lain. Ini jelas akan semakin memperkuat sikap intoleran pada santeri, jika pondok pesantren hanya mengajarkan kitab ini sebagai satu-satunya rujukan.

Kitab ini jika dilihat dari isinya secara eksplisit tidak mengandung muatan nilai-nilai Pendidikan Multikultural, karena tema-tema dalam kitab ini fokus kepada tuntunan untuk beribadah dan mengenal dasar agama. Namun jika menganalisis pada konten secara lebih mendalam, ada juga muatan yang mendukung nilai-nilai multikultural pada beberapa bab, misalnya tentang pengurusan Jenazah. Pemelajaran tentang pengurusan jenazah dapat menumbuhkan sikap kepedulian terhadap orang lain dan sikap kebersamaan, di mana ketika materi itu dipraktikkan di kalangan santeri akan terlihat aktivitas saling bekerja sama dan saling membantu, ketika ada orang lain meninggal dunia. Tema-tema lain, tentang puasa, shalat, zakat, dan haji juga secara implisit mengandung muatan nilai-nilai kedisiplinan, kebersamaan,

toleransi, dan harmoni. Shalat berjamaah implisit mengajarkan kedisiplinan, kesetaraan, persamaan, kedamaian, dan toleransi. Pengajaran puasa, secara implisit menanamkan nilai-nilai kepekaan sosial dan tanggung jawab. Pengajaran zakat, dengan jelas mengajarkan nilai-nilai kepedulian dan tanggung jawab. Demikian pula haji, mengajarkan nilai disiplin, tanggungjawab, toleransi, kebersamaan, kesetaraan, dan toleransi.

Kitab *Fath al-Qarib*

Kitab *Fath al-Qarib* ini judul aslinya adalah *Fath al-Qarib Al-Mujib fi Syarah al-Fazh al-Taqrīb atau al-Qawl al-Mukhtar al- fi Syarah al-Ghayat al-Ikhtishar* atau disebut *Taqrīb* saja. Kitab ini adalah kitab fiqh madzhab Syafi'i yang paling populer di kalangan pondok pesantren salaf. Hampir semua pondok pesantren salaf di Indonesia menggunakan kitab fiqh ini. Pengarang kitab ini adalah Abu Syuja atau nama lengkapnya Al-Qadhi Abu Syuja' Ahmad bin Husain bin Ahmad Al-Asfahani. Lahir tahun 434 H, wafat tahun 593H. Di atas kitab *Taqrīb* itu ada kitab *Fath al-Qarib*, *Tausyaikh*, *Fath al-Mu'in*. Semua itu merupakan syarah dari *Taqrīb*.

Kitab *Fath al-Qarib* mencakup bab: (1) Pendahuluan; (2) Hukum Bersuci; (3) Shalat; (4) Zakat; (5) Puasa; (6) Haji dan Umrah; (7) Jual Beli; (8) Waris dan Wasiat; (9) Nikah dan yang Terkait; (10) Jinayat; (11) Hudud; (12) Jihad; (13) Berburu, menyembelih dan Makanan; (14) Lomba dan Memanah; (15) Sumpah dan Nadzar; (16) Pengadilan dan Persaksian; (17) Memerdekakan Budak.

Menurut pembahasan dalam FGD, tema-tema yang termuat dalam kitab *Fath al-Qarib* tersebut, muatan-nilai-nilai multikultural tidak secara jelas tergambarkan. Hal ini karena seperti halnya pada kitab

Safinah al-Naja, kitab ini lebih sebagai panduan dalam beribadah atau menjalankan syariat, bermuamalah, dan masalah pengadilan (*hudud*). Beberapa tema yang secara implisit dapat dijadikan sebagai muatan Pendidikan Multikultural adalah tema: hukum jual beli, jinayat, hukum waris, hukum nikah, hukum jihad, berburu, pengadilan, dan memerdekakan budak.

Hikmah yang dapat dipetik dari pembelajaran tentang hukum jual beli misalnya, Islam mengatur bahwa jual beli harus didasarkan kepada kejujuran, saling ridha, tidak merugikan salah satu pihak, prinsip keselamatan dan kemaslahatan, serta penghargaan satu sama lain. Nilai-nilai ini jika diaplikasikan dalam praktek kehidupan yang lebih luas terutama dalam hubungan antar manusia akan tercipta kehidupan yang adil, egaliter, jujur, dan saling menghargai. Islam menghargai relasi sosial yang adil. Orang yang tidak saling menghormati dan memberi penghargaan satu sama lain disebut *taskhir*. Islam melarang *taskhir*, seperti: menghina, merendahkan, dan mengejek, karena dapat merusak relasi sosial.

Pembelajaran tentang hukum waris dan wasiat, dapat menjelaskan bahwa Islam ingin mengedepankan prinsip keadilan dalam pembagian harta yang diwariskan oleh orang tua kepada anak-anaknya. Besarnya pembagian disesuaikan dengan prinsip tanggungjawab yang diembannya. Perempuan dan laki-laki memiliki hak yang sama untuk memperoleh harta warisan, di mana sebelum Islam datang perempuan menjadi barang yang diwariskan, tetapi sejak Islam datang mengajarkan bahwa perempuan dan laki-laki memiliki hak yang sama sebagai manusia yang perlu dihormati dan memperoleh hak waris dari harta orang tuanya maupun suami yang telah meninggal.

Kitab *Aqidah al- Awwam*

Kitab *Aqidah al- Awwam* dikarang oleh Syekh Ahmad Marzuqi Al-Maliki. Isinya berupa nadzam tentang pengajaran Tauhid (aqidah) yang singkat dan mudah dihapalkan. Kitab ini terdiri dari 57 bait dengan hitungan abjad, ditulis pada tahun 1258 Hijriyah. Kitab ini dinamakan *Aqidah al- Awwam*, karena isinya ringkas, dan berupa nyanyian (nadzam) ditujukan bagi orang-orang awam, karena mudah.

Isi Bait-per bait dimulai dari bismillah, alhamdulillah, shalawat dan salam untuk Nabi, Sahabat, dan Keluarganya, kemudian sifat-sifat Allah yang wajib, mustahil, dan jaiz, dan tentang Malaikat. Sedangkan bahasan tentang Aqidah Nubuwyah terdiri dari sifat wajib, sifat mustahil, sifat jaiz bagi para Nabi dan Rasul, sejarah Nabi Muhammad SAW dan keluarganya, peristiwa Isra Mi'raj, perintah shalat, penutup.

Kitab nazham *Aqidah al- Awwam* ini berisi pokok keyakinan ajaran Islam yang dijadikan sebagai pijakan bagi kaum muslimin. Di dalamnya menjelaskan tentang ilmu Tauhid dan dasar-dasarnya tentang keesaan Allah dan pembuktiannya. Dalam kitab itu menjelaskan sifat-sifat Allah atau yang disebut aqid lima puluh, terdiri dari 20 sifat wajib, 20 sifat mustahil, dan 1 sifat jaiz bagi Allah, 4 sifat wajib bagi Rasul, 4 sifat mustahil dan 1 sifat Jaiz bagi Rosul. Kitab ini banyak diajarkan di pesantren. Ajaran aqidah ini berasal dari paham Abu Hasan Al-Asy'ari.

Kitab ini isinya tidak memiliki relevansi dengan Pendidikan Multikultural, karena hanya berisi muatan aqidah yang sangat ringkas, tidak banyak penjelasan detail sifat-sifat Allah, Malaikat, Nabi dan Rasul. Hal ini karena kitab ini merupakan kitab paling dasar, biasanya diberikan di Ibtidaiyah. Untuk tingkat lanjutan biasanya menggunakan kitab *Jawahir al-Kalamiyah*, kemudian *al-Husun al-Hamidiyah*.

Kitab *Ta'lim al-Muta'allim*

Kitab *Ta'lim al-Muta'allim* dikarang oleh Syekh al-Zarnuji, terdiri dari tiga belas pasal meliputi bahasan tentang: (1) Hakikat Ilmu, hukum mencari ilmu, dan keutamaan ilmu; (2) Niat dalam mencari ilmu; (3) Cara memilih ilmu, guru, teman dan Ketekunan; (4) Cara menghormati ilmu dan guru; (5) Kesungguhan mencari ilmu, beristiqamah dan cita-cita luhur; (6) Ukuran dan urutannya; (7) Tawakal; (8) Waktu belajar ilmu; (9) Saling mengasihi dan saling menasehati; (10) Mencari tambahan ilmu pengetahuan; (11) Bersikap *wara'* ketika menuntut ilmu; (12) Hal-hal yang dapat menguatkan hafalan; (13) Hal yang mempermudah datangnya rejeki.

Pada pendahuluan kitab tersebut pengarang menjelaskan bahwa para santeri atau siswa sebenarnya mereka telah bersungguh-sungguh mencari ilmu, tetapi banyak dari mereka yang tidak memperoleh manfaat dari ilmunya, yakni berupa pengamalan ilmu dan penyebarannya. Hal ini terjadi karena cara mereka menuntut ilmu salah, dan syarat-syaratnya mereka tinggalkan, karena barang siapa yang salah jalan, maka tersesat. Buku ini ditulis oleh Syeikh Zarnuji sebagai jalan atau panduan bagi para santeri atau siswa dalam menuntut ilmu.

Menurut Nurcholis Madjid (tanpa tahun: 26), kitab karangan Zarnuji ini merupakan salah satu kitab yang sangat memengaruhi hubungan Kyai - Santeri di pondok pesantren. Setiap santeri diharapkan memenuhi tuntutan dari kitab tersebut. Oleh karena hal yang paling ditakuti seorang santeri dari Kyai adalah kalau sampai disumpahi sehingga ilmunya tidak bermanfaat, dan sedapat mungkin menghindari sikap-sikap yang mengundang kutukan Kyai. Salah satu gambaran tentang ketaatan santeri kepada seorang Kyai dalam kitab itu yang banyak diikuti di kalangan santeri adalah cara menghormati, seperti:

jangan berjalan di depannya, jangan duduk di depannya, jangan memulai pembicaraan kecuali dengan izinnya, jangan banyak bicara di dekatnya, jangan menanyakan sesuatu ketika kelelahan, menghormati guru adalah juga harus menghormati anak.

Dalam salah satu pasal tentang memilih ilmu, guru, teman belajar dan tekun dalam menimba ilmu. Di sana dijelaskan, para santeri harus memilih ilmu yang paling baik atau paling cocok untuk dirinya. **Pertama**, yang perlu dipelajari oleh seorang santeri adalah ilmu yang paling baik dan yang diperlukan dalam urusan agama saat itu. Kemudian baru ilmu yang diperlukan pada masa yang akan datang. Misalnya, pertama diperintahkan Allah untuk melaksanakan shalat, puasa, zakat, dan haji. Oleh karena itu wajib mempelajari ilmu yang terkait dengan syarat, rukun, dan syah shalat, puasa, zakat dan haji. **Kedua**, untuk kehidupan dalam bermuamalah, jual beli, wajib mempelajari ilmu terkait dengan perdagangan dan lain-lain.

Para santeri harus mendahulukan belajar ilmu Tauhid agar mengetahui sifat-sifat Allah berdasarkan dalil-dalil yang otentik, karena iman orang yang taklid tanpa mengetahui dalil, sekalipun syah, dia berdosa karena meninggalkan *istidlal* (hal: 18).

Para santeri harus mempelajari ilmunya para ulama salaf. Para ulama berkata tetaplah kalian pada ilmunya para nabi, dan tinggalkan ilmu-ilmu yang baru. Tinggalkan ilmu debat setelah meninggalnya para ulama. Karena hanya menyia-nyiakan umur, menimbulkan keresahan, dan permusuhan (hal: 19).

Para santeri hendaknya bermusyawarah dengan orang alim ketika akan pergi menuntut ilmu atau dalam segala urusan, karena Allah menyuruh Nabi Muhammad supaya bermusyawarah dalam segala

urusan, padahal tiada seorangpun yang lebih pandai dari beliau. Dalam segala urusan, Nabi selalu bermusyawarah dengan para sahabat, bahkan dalam urusan rumahtangga sekalipun beliau selalu bermusyawarah dengan isterinya (hal: 21). Dalam kitab itu disebutkan tiga golongan manusia:

1. Orang yang benar-benar sempurna: orang yang pendapatnya selalu benar dan mau bermusyawarah.
2. Orang yang setengah sempurna: orang yang pendapatnya benar, tapi tidak mau musyawarah.
3. Orang yang tidak sempurna sama sekali: orang yang pendapatnya salah dan tidak mau musyawarah.

Berdasarkan diskusi dalam FGD terhadap isi kitab tersebut dapat disimpulkan bahwa kitab *Ta'lim al-Muta'alim* memuat nilai nilai multikultural dalam bahasan tentang musyawarah, di mana santeri hendaknya membiasakan diri untuk bermusyawarah dalam segala urusan, terutama bermusyawarah dalam mencari ilmu dan memilih guru (Kyai) yang akan dijadikan panutan. Musyawarah adalah salah satu unsur dari demokrasi. Pendidikan Multikultural menganut prinsip demokrasi, kesetaraan, dan keadilan. Budaya musyawarah adalah prinsip dari demokrasi. Pengajaran tentang musyawarah lewat kajian dalam kitab *Ta'lim al-Muta'alim* dapat mengantarkan santeri memiliki sikap demokratis, menghargai orang lain, dan menerima perbedaan.

Pendidikan Multikultural ditemukan dalam istilah-istilah: *al-musyawarah, al-musawah, dan al-adl, hablun minannas, al-taaruf, al-taawun, al-salam, al-ta'adudiyat, al-tanawwu, al-tasamuh, al-rahmah, al-afu dan al-ihsan* (Abdullah Ali, 2011:124).

Pasal lain yang terkait dengan nilai-nilai multikultural adalah tentang kasih sayang dan nasihat. Di dalam pasal tersebut dijelaskan,

orang berilmu harus menyayangi sesama, senang kalau orang mendapat kebaikan, tidak iri, karena sifat iri berbahaya dan tidak ada gunanya.

Dalam beberapa syair di kitab tersebut ditunjukkan terkait sikap harus berkasih sayang kepada sesama antara lain:

Biarkanlah bila ada seseorang berbuat jahat kepadamu, jangan kau balas atas kejahatannya, cukuplah apa yang dilakukan dia sebagai balasan atas kejahatannya.

Kamu harus sibuk melakukan kebaikan, dan menghindari permusuhan, jika kebaikan sudah tampak dalam dirimu, maka keganasan musuh akan tertutupi oleh kebaikan.

Berdasarkan FGD menyimpulkan bahwa secara garis besar dalam kitab *Ta'lim al-Mutaalim* tidak banyak memuat nilai-nilai multikultural, karena kitab tersebut lebih fokus kepada panduan bagi si pemelajar (santeri) dalam melakukan syarat-syarat sebelum menuntut ilmu, agar ilmu yang diperolehnya bermanfaat dan dapat diamalkan. Sisi yang ditonjolkan relasi antara guru dan santeri yang hirarkhis, yang sebenarnya jika dilihat dari perspektif multikultural, tidak mendukung.

Kitab *Taysir al-Khalaq*

Kitab *Taysir al-Khalaq fi 'Ilmi al-Akhlaq* dikarang oleh Al-Hafidz Hasan Al-Mas'udi, seorang ulama Al-Azhar. Beliau menuliskan kitab ini sebagai bahan kajian yang membahas Ilmu Akhlaq dan perilaku kehidupan seorang manusia yang diperuntukkan terutama para siswa di madrasah Al-Azhar. Isi Kitab ini terdiri dari bahasan tentang: (1) Ketakwaan, (2) Adab Guru, (3) Adab Siswa/santeri, (4) Hak kedua orang tua, (5) Hak Kerabat, (6) Hak Tetangga, (7) Adab Pergaulan, (8) Kerukunan, (9) Persaudaraan, (10) Adab Majlis, (11) Adab Makan, (12) Adab Minum, (13) Adab Tidur, (14) Adab di Masjid, (15) Kebersihan,

(16) Kejujuran dan Kebohongan, (17) Amanat, (18) Kesucian diri, (19) Budi Luhur, (20) Sifat Pemaaf, (21) Kedermawanan, (22) Rendah hati, (23) Kemuliaan Diri, (24) Dendam, (25) Dengki, (26) Ghibah, (27) Mengadu domba, (28) Kesombongan, (29) Ghurur, (30) Kezhaliman, (31) Keadilan.

Berdasarkan tema-tema yang dibahas dalam kitab tersebut, jelas banyak terdapat muatan nilai multikultural. Pada bab ini dijelaskan kerukunan adalah rasa senang dengan orang-orang dan gembira berjumpa dengan mereka, disebabkan oleh lima faktor:

1. Agama, dijelaskan karena kesempurnaan iman menimbulkan rasa kasih sayang.
2. Nasab. Manusia menyayangi para kerabat dan menunjukkan kecintaan pada mereka serta mencegah gangguan dari mereka, sebagaimana hadits Nabi: *Sesungguhnya hubungan kerabat itu apabila mendekat, akan timbul saling menyayangi.*
3. Hubungan Perkawinan. Ketika seorang suami mencintai isterinya, maka ia akan mencintai setiap orang yang berhubungan nasab dengannya.
4. Kebajikan, yaitu berbuat baik kepada orang-orang, sebagaimana dijelaskan dalam Syair: “Berbuatlah baik kepada orang-orang, niscaya engkau tundukan hati mereka. Artinya seringkali orang ditundukkan karena perbuatan baik.
5. Persaudaraan. Rasulullah mempersaudarakan kam Muhajirin dan Anshar supaya ikatan makin kuat dan kerukunan mereka bertambah.

Berdasarkan FGD menyimpulkan, keutamaan dari kerukunan adalah memberi faedah untuk saling tolong menolong dalam melakukan kebajikan dan ketakwaan, sebagaimana firman Allah *Berpegang*

teguhlah kamu sekalian dalam agama Allah dan jangan bercerai-berai. Di dalam kitab tersebut juga dijelaskan seorang guru adalah penunjuk jalan bagi siswa untuk mencapai tingkat kesempurnaan dengan memberinya ilmu dan pengetahuan. Oleh sebab itu guru disyaratkan memiliki sifat-sifat terpuji, karena jiwa siswa lemah dibandingkan dengan jiwa guru. Apabila guru memiliki sifat-sifat sempurna, demikian juga siswa akan mendapat taufiknya. Oleh karena itu seorang guru harus bertakwa, rendah hati, ramah, pemaaf, berwibawa, menampakkan rasa kasih sayang kepada para siswa/santerinya, menasehati, mendidik, tidak memaksakan kata yang sulit dipahami.

Sedangkan adab santeri dijelaskan tidak boleh sombong, rendah hati, jujur, berjalan dengan tenang, menjauhkan pandangan dari segala sesuatu yang diharamkan, jujur atas ilmu yang diajarkan kepadanya, tidak boleh menjawab dengan sesuatu yang tidak diketahuinya. Santeri mempunyai adab terhadap Kyai dan para ustadznya antara lain: meyakini bahwa jasa Kyai dan para ustadznya lebih besar daripada orang tuanya, maka harus menunduk di depannya, duduk dengan sopan, mendengarkan perkataannya, tidak bergurau, tidak memuji guru lain di hadapannya, dikhawatirkan salah paham.

Adab siswa terhadap teman-temannya, yakni menghormati, tidak menghina, tidak menganggap diri lebih dari mereka, tidak boleh mengejek salah seorang dari mereka yang lambat pemahamannya, tidak boleh gembira bila guru menegur salah seorang teman yang melakukan kesalahan, karena itu adalah sebab-sebab yang menimbulkan kebencian dan permusuhan.

Hak orang tua dijelaskan dalam kitab ini antara lain: harus mematuhi perintah, menghormati, mencintai, dan menyayangi.

Hendaklah duduk bersama kedua orang tua dengan menunduk, tidak memperhatikan kesalahan mereka, tidak mengganggu, tidak mengucapkan kata kasar, tidak membantah, tidak berjalannya, dan selalu mendoakannya.

Hak tetangga, antara lain: memberikan salam, berbuat baik, memberi imbalan atas kebaikan, menjenguk apabila sakit, membantu keuangan, mengucapkan selamat ketika memperoleh kebahagiaan, menghibur bila kesusahan, menutupi kejelekan, dan menyingkirkan gangguan darinya serta menghormatinya.

Beberapa adab yang telah dijelaskan di atas, merupakan unsur-unsur yang dapat membentuk sikap dan perilaku multikultural pada santeri, di mana sikap saling menghormati, menghargai, dan kebersamaan, adalah merupakan nilai-nilai kemanusiaan universal. Hal ini merupakan titik orientasi bagi Pendidikan Multikultural yang menentang praktik hidup yang menodai nilai kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian, seperti: kekerasan, permusuhan, konflik dan sikap individualistik.

Keadilan merupakan salah satu yang dibahas dalam kitab ini, di mana dijelaskan bahwa keadilan adalah bersikap di tengah dalam segala urusan dan berjalan di dalamnya sesuai dengan syariat. Keadilan di dalam kitab ini dijelaskan ada dua macam yaitu: (1) keadilan manusia dalam dirinya dengan menempuh jalan yang lurus, (2) keadilan terhadap orang lain, terbagi ke dalam tiga macam:

1. Keadilan penguasa terhadap rakyat dengan bersikap baik dan memberi kepada setiap orang yang berhak, yang menjadi haknya.
2. Keadilan rakyat terhadap penguasa, siswa terhadap guru, anak terhadap orangtua dengan keikhlasan.

3. Keadilan manusia terhadap sesamanya dengan tidak bersikap sombong kepada mereka dan mencegah gangguan dari mereka.

Terkait dengan sikap adil Allah berfirman: “Sesungguhnya Allah menyuruh berbuat Adil dan Ihsan”. Ayat tersebut menjadi landasan moral dan etika bahwa setiap orang memiliki hak untuk memperoleh perlakuan adil, baik dalam soal ucapan, sikap, maupun perbuatan. Perlakuan adil di sini berkaitan dengan interaksi sosial antara orang muslim satu dengan orang muslim lainnya, antara orang muslim dan non muslim. Perlakuan adil juga berkaitan dengan interaksi sosial antara orang Arab dengan non Arab, orang kulit putih dengan orang kulit hitam. Islam tidak mengajarkan doktrin rasisme, yang menempatkan satu kelompok lebih superior dari kelompok lain.

Kitab *Riyadh al-Shalihin*

Kitab *Riyadh al-Shalihin* dikarang oleh Abu Zakaria Muhyidin Al-Nawawi. Kitab ini merupakan yang paling tebal dibanding enam kitab tersebut di atas, meskipun materi yang diajarkan tidak seluruhnya, biasanya dipilih oleh *asatidznya*. Kitab ini terdiri dari 372 bab yang terbagi ke dalam dua atau tiga jilid. Pembahasan biasanya dimulai dari ayat al-Qur'an terkait dengan tema bab, kemudian hadits-haditsnya dan penjelasan ringkas (*syarah*)nya. Tiap tema memuat lebih dari satu hadits, sehingga jumlah hadits dalam kitab tersebut ada 1893 hadits.

Dari jumlah tersebut, hasil FGD dapat menganalisis nilai-nilai Pendidikan Islam Multikultural dalam kitab tersebut dipandang paling lengkap berdasarkan tujuh standar indikator dari Muthoharoh (2011: 56-77) yaitu memuat nilai-nilai: keterbukaan, musyawarah, kemanusiaan, toleransi, tolong menolong, keadilan, dan persaudaraan, yang terdapat dalam bab perintah dan larangan beberapa perbuatan sebagai berikut:

Perintah: menunaikan amanat, mengembalikan hak orang yang dizhalimi, menjunjung kehormatan, kasih sayang, mendamaikan orang yang bersengketa, menyayangi anak yatim, perempuan, orang lemah, dan miskin, menggauli isteri dengan baik dan berbuat adil terhadap mereka, memberi nafkah untuk keluarga, mendermakan sebagian harta yang baik dan dicintai, berbuat baik terhadap tetangga, berbuat baik kepada orangtua, bersilaturahmi, berbuat baik kepada kenalan bapak dan ibu, kerabat, isteri, orang yang pantas dihormati, memuliakan keluarga Rasulullah, menghormati ulama, orang terpandang dan yang berjasa, bergaul dengan sesama manusia, tawadhu, dan merendahkan diri kepada sesama mukmin, santun, sabar, ramah, memberi maaf, menjadi pemimpin adil, bersikap lunak, memberi nasihat, tidak menipu, tidak boros, berbuat kemaslahatan, mendahulukan kepentingan rakyat.

Larangan: berbuat zhalim, memakan harta anak yatim, membuka rahasia umat Islam, durhaka kepada orangtua, memutuskan persaudaraan, takabur dan sombong, menyakiti orang shalih, lemah, dan miskin, mengadu domba, berdusta, menjadi saksi palsu, membenci dan memutuskan tali persahabatan, mencaci maki, dengki, mengutuk, mengunjing dan mendengar gunjingan, berburuk sangka, mengganggu dan menyakiti orang lain, menghina orang Islam, menghina nasab, menipu, berkhianat, mendiamkan sesama Muslim lebih dari tiga hari, berbisik di depan orang lain, riba, riya, mengkafirkan orang Islam, menangguhkan bayar utang, dan bersikap munafik.

Untuk menganalisis ada tidaknya nilai-nilai multikultural dalam lembar kitab pondok pesantren, penulis menggunakan tujuh indikator: keterbukaan, musyawarah, kemanusiaan, toleransi, tolong menolong, keadilan, persamaan, persaudaraan (Muthoharoh, 2011: 56-77).

Tabel 3.2**Nilai Multikultural Dalam Lembaran Kitab**

No	Nama Kitab	Nilai Multikultural	Terdapat dalam bab
1	<i>Hadist al-Arbain</i>	Nilai multikultur secara eksplisit: 1.Kemanusiaan 2.Toleransi 3.Tolong menolong 4.Keadilan 5.Persaudaraan	Meninggalkan yang tidak bermanfaat, mencintai saudara sesama Muslim, berkata yang baik atau diam, jangan marah, berbuat baik dalam segala urusan, memiliki sifat malu, larangan berbuat dzalim, bersedekah dari kelebihan harta, jauhilah perbuatan yang meresahkan, tidak boleh berbuat kerusakan, penuduh wajib mendatangkan bukti, jangan saling mendengki, membantu kesulitan sesama, dan menundukan hawa nafsu.
2	<i>Safinah al-Najah</i>	Nilai multikultur secara implisit: 1.Kemanusiaan 2.Toleransi 3.Tolong menolong 4.Persaudaraan	Shalat, puasa, zakat, jenazah, dan haji
3	<i>Fath al-Qarib</i>	Nilai multikultur secara implisit: 1.Kemanusiaan	Shalat, puasa, zakat, jenazah, haji, muamalat (seperti:

		2.Toleransi 3.Tolong menolong 4.Persaudaraan	jual beli, warisan, dan wasiat)
4	<i>Ta'lim al-Mutaallim</i>	Nilai multikultur secara eksplisit: 1.Musyawaharah 2.Keadilan 3.Tolong menolong	Kasih sayang, nasihat, dan musyawarah
5	<i>Taysir al-Khalaq</i>	Nilai multikultur secara eksplisit: 1.Kemanusiaan 2.Toleransi 3.Tolong menolong 4.Keadilan 5.Persaudaraan	Adab guru dan santeri, menunaikan hak kedua orang tua, kerabat, tetangga, adab bergaul, rukun, persaudaraan, adil, jujur, amanah, berbudi luhur, pemaaf, dermawan, rendah hati, tidak dendam, tidak dengki, tidak ghibah, tidak mengadu domba, tidak sombong, tidak ghurur, dan tidak zhalim.
6	<i>Aqidah al-Awwam</i>	Tidak terkait langsung dg nilai multikultur	Sifat Allah, Malaikat, Rasul.
7	<i>Riyadh al-Shalihin</i>	Nilai multikultur secara eksplisit: 1.Keterbukaan 2.Musyawaharah 3.Kemanusiaan 4.Toleransi 5.Tolong menolong 6.Keadilan 7.Persaudaraan	1.Perintah: menunaikan amanat, mengembalikan hak orang yang didzalimi, menjunjung kehormatan umat Islam, kasih

			<p>sayang, mendamaikan orang yang bersengketa, menyayangi anak yatim, perempuan, orang lemah dan miskin, menggauli isteri dengan baik dan berbuat adil terhadap mereka, memberi nafkah untuk keluarga, mendermakan sebagian harta yang baik dan dicintai, berbuat baik terhadap tetangga, berbuat baik kepada orangtua, bersilaturahmi, berbuat baik kepada kenalan bapak dan ibu, kerabat, isteri, orang yang pantas dihormati, memuliakan keluarga Rasulullah, menghormati ulama, orang terpandang, dan yang berjasa, bergaul dengan sesama manusia, tawadhu, dan merendahkan diri kepada sesama</p>
--	--	--	--

			<p>mukmin, santun, sabar, ramah, dan memberi maaf, Pemimpin harus adil, bersikap lunak, kasih sayang, memberi nasihat, tidak menipu, tidak boros, berbuat kemaslahtan dan mementingkan kepentingan rakyatnya.</p> <p>2.Larangan: berbuat dzalim, memakan harta anak yatim, membuka rahasia umat Islam, durhaka kepada orangtua, memutuskan persaudaraan, takabur dan sombong, menyakiti orang shalih, lemah, dan miskin, mengadu domba, berdusta, menjadi saksi palsu, membenci dan memutuskan tali persahabatan, mencaci maki, dengki, mengutuk, mengunjing dan mendengar gunjingan,</p>
--	--	--	---

			berburuk sangka, mengganggu dan menyakiti orang lain, menghina orang Islam, menghina nasab, menipu, berkhianat, mendiamkan sesama Muslim lebih dari tiga hari, berbisik di depan orang lain, riba, riya, mengkafirkan orang Islam, menanggukhan membayar utang, dan munafik.
--	--	--	--

Menurut Abdullah Ali (2011:109), “Nilai-nilai dalam Pendidikan Multikultural mencakup: demokrasi, kesetaraan, keadilan, kemanusiaan, kebersamaan, kedamaian, mengakui menerima dan menghargai perbedaan”. Dengan demikian, semua sikap yang akan menyakitkan, menyusahkan, merugikan, dan membuat kerusakan hubungan antara seseorang dengan orang lain adalah dilarang, meskipun berbeda agama, adat istiadat, ras, jenis kelamin, karakter, dan status sosial. Menurut Setya Raharja, (2011: 115), “Nilai-nilai inti dari pendidikan Multikultural adalah demokratis, humanis, dan pluralis.

Menurut salah seorang peserta FGD (ustadzah Zuhroh), nilai-nilai multikultural di pondok pesantren bukan hanya diperoleh dari kitab-kitab yang diajarkan sebagaimana yang telah dibahas di atas, namun para santeri dan semua *asatidz* juga memperoleh nilai-nilai dan wawasan multikultural dari kegiatan *Bahtsul Masail* yang disampaikan

langsung oleh Kyai setiap Sabtu malam. Kyai selalu menekankan pentingnya menginternalisasi nilai multikultural yang terkandung dalam kitab yang sudah diajarkan oleh para *ustadz* dan *ustadzah* untuk kesuksesan para santeri dalam bergaul dan kehidupan di masa depan, terutama saat melanjutkan studi di luar negeri yang berbeda budayanya.

Tujuan penerapan Pendidikan Multikultural di pondok pesantren agar santeri menjadi generasi yang mampu menjunjung nilai kepedulian sosial, toleransi, saling menolong, menghargai perbedaan, menebar kedamaian, dan *nondiscriminative*. Menurut Husein Muhammad (2009: 11), “diskriminasi yang berlandaskan pada perbedaan jenis kelamin dan sebagainya tidak memiliki dasar pijakan sama sekali dalam ajaran tauhid”. Menurut Abdul Wahid (2008:172), “keragaman sosial, baik dalam kultur maupun pemikiran, merupakan Sunnah Allah dan jika dapat menyikapi perbedaan akan menjadi kekuatan yang sinergis, saling mengisi dan melengkapi dalam membangun peradaban masa depan“, dengan cara “mengembangkan gaya hidup yang selaras dengan nilai dan norma yang disepakati bersama dalam masyarakat” (Muhammad Daud Ali, 2004: 270).

Kitab yang diajarkan di pondok pesantren dapat dikelompokkan menjadi tiga topik pembahasan, yaitu: (1) Masalah Aqidah atau Tauhid; (2) Masalah Ibadah; (3) Masalah Muamalah. Ketiga topik pembahasan tersebut yang tercakup dalam tujuh kitab yang telah diajarkan itu mengandung tujuan agar para santeri kuat dan kokoh aqidahnya, baik dalam ibadahnya, dan harmonis dalam menjalin muamalah dengan sesamanya. Ketiga jenis ilmu itu tercakup dalam kitab yang telah diajarkan merupakan bekal bagi para santeri menghadapi dunia global, terutama sangat membantu ketika santeri melanjutkan studi ke luar negeri, seperti cita-cita sebagian besar santeri untuk menjadi “*leader*”.

Sebagaimana klaim Kyai, pondok pesantren telah menerapkan Pendidikan Multikultural yang secara *content* telah tercakup dalam kitab-kitab yang diajarkan kepada para santri. Hal ini tidak dapat dibantah, sebab kitab-kitab tersebut sarat memuat nilai-nilai Pendidikan Multikultural, baik secara eksplisit maupun implisit, kecuali kitab *Aqidah al-Awwam* yang tidak terkait langsung dengan Pendidikan Multikultural, baik secara implisit apalagi eksplisit. Meskipun demikian, tidak berarti kitab *Aqidah al-Awwam* ini tidak penting, bahkan justru merupakan fondasi dalam Pendidikan Multikultural. Berdasarkan *content*, kitab-kitab yang diajarkan tersebut cukup representatif dalam menerapkan Pendidikan Islam Multikultural. Dalam hal ini, pemilihan kitab-kitab tersebut oleh Kyai di pondok pesantren dapat dikatakan relative tepat, meskipun pemilihan tersebut disengaja atau sekedar mengikuti tradisi umum di pondok pesantren salaf yang bermadzhab Syafi'i. Di samping itu dari kitab-kitab tersebut, pondok pesantren memiliki keunggulan dalam menerapkan Pendidikan Islam Multikultural dari kegiatan *Bahtsul Masail* dengan muatan wawasan multicultural dan isu-isu kontemporer dan disampaikan secara menarik menggunakan metode ceramah, diskusi, dan tanya jawab dengan bantuan media audio visual.

Namun demikian, sepanjang penelitian ini berlangsung, ada satu temuan sebagai kelemahan dalam menerapkan Pendidikan Islam Multikultural melalui kitab-kitab yang diajarkan tersebut, dengan menggunakan metode *Sorogan* dan *Bandungan* yang konvensional yang tidak menarik minat belajar sebagian besar santerinya.

BAB IV

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DALAM SULUK MIZANI



A. Pendidikan Multikultural Melalui *Suluk Mizani*

Pendidikan Multikultural yang paling utama diberikan secara eksplisit melalui *Suluk Mizani* yang merupakan kurikulum tersendiri (*separated curriculum*) khas pondok pesantren. Di samping itu, Pendidikan Multikultural juga diberikan secara implisit melekat dalam keseluruhan profil dan kegiatan pondok, yang mencakup: dasar, visi, misi, tujuan, dan motto, profil pengasuh; dan pengajian kitab.

Suluk Mizani diberikan kepada setiap santri baru saat mengikuti Pekan Orientasi Santeri. *Suluk Mizani* terinspirasi dari peristiwa penyebaran Islam ke Nusantara, termasuk di Jawa, yang tidak dapat dipisahkan dari pengaruh ajaran tasawuf. Pada umumnya, tasawuf diajarkan oleh para da'i yang memiliki pengetahuan dan pengalaman di bidang ilmu dan praktik *thariqat*. Hal ini berdampak positif terhadap berkembangnya karya sastra di Jawa, yaitu karya Islam santeri dan karya Islam Kejawen. Khusus untuk karya sastra Islam Kejawen muncul apa yang sering disebut primbon, suluk, dan wirid.

Kata *suluk* berasal dari terminologi al-Qur'an dari kata *Fasluki* (QS. Al-Nahl [16]: 69): *فا سلكي سبيل ربك ذللا* yang artinya: *Tempuhlah jalan Rabb-mu yang telah dimudahkan (bagimu)*. Seseorang yang menempuh jalan *suluk* disebut *Salik*.

Dalam buku Daar- al-Masryriq karya Louis Ma'luf, *suluk* berasal dari bahasa Arab *sulukun* yang merupakan isim masdar dari *salaka* yang berarti "melalui atau menempuh jalan". Kata *suluk* juga

dapat merupakan isim jama' dari *silkun* yang berarti benang atau tali yang digunakan untuk merangkai intan atau permata.

Suluk secara harfiah berarti menempuh (jalan). Dalam kaitan dengan agama Islam dan sufisme, kata *suluk* berarti menempuh jalan (spiritual) untuk menuju Allah. Menempuh jalan (*bersuluk*) mencakup sebuah disiplin seumur hidup dalam melaksanakan aturan eksoteris agama Islam (syariat) dan aturan esoteris agama Islam (hakikat). *Bersuluk* mencakup hasrat untuk mengenal diri, memahami esensi kehidupan, pencarian Tuhan, kebenaran sejati (*Ilahiyyah*) melalui penempaan diri seumur hidup dengan melakukan *syariat lahiriah* dan *batiniah* demi mencapai kesucian hati untuk mengenal diri dan Tuhan.

Suluk berarti “jalan”, sering digunakan untuk menjelaskan tahapan yang dilalui para sufi dalam menempuh jalan menuju Allah SWT. *Suluk Mizani* adalah metode yang menuntun para *salik* memiliki karakter Qur’ani dan memegang teguh nilai Islami. Melalui *Suluk Mizani* ini diharapkan sebagai agen perubahan yang mensosialisasikan nilai cinta kasih, persaudaraan, keadilan, kemashlahatan, kerahmatan di tengah kehidupan berbangsa dan bernegara di era global.

Pendidikan Multikultural melalui *Suluk Mizani* bertujuan untuk:

1. Memberikan pencerahan pada para salik untuk memahami Islam sebagai energi bagi transformasi dan kemanusiaan.
2. Mendorong perubahan perilaku para salik baik kognitif, afektif dan psikomotor.
3. Membantu terwujudnya sebuah tatanan masyarakat yang kritis dalam berfikir, terbuka dalam bersikap, berdaya dalam martabat, dan berkeadilan dalam tatanan kehidupannya.

Metode *Suluk Mizani* ada tiga, yaitu: normatif, historis, dan reflektif. Metode normatif digunakan untuk teks keagamaan (*al-nushush al-diniyyah*), seperti: al-Quran, al-Hadist, dan Qaul Ulama yang menjadi rujukan utama dalam menggali nilai Islami yang akan menjadi energi atau motor penggerak transformasi untuk mewujudkan keadilan sosial. Metode historis digunakan untuk menggali nilai-nilai Islami secara induktif dari empiris sejarah Nabi, para Sahabat, Ulama, Auliya, dan Asatidz pondok pesantren dalam membangun kesadaran bersama tentang pentingnya perubahan struktur sosial ke arah yang lebih adil, sadar mengorganisasi diri, menyuarakan, dan berpartisipasi dalam pengambilan kebijakan publik. Metode reflektif digunakan dengan cara menggali nilai Islam dari beberapa sumber utama seperti yang dikemukakan di atas, dari deduktif ke induktif, atau sebaliknya dan mengidentifikasikan dalam nilai *al-Mizan* sebagai *makhzun al-nafs* yang bersifat material dan immaterial dikembangkan untuk melahirkan pemikiran progresif-transformatif membangun masyarakat.

Materi *Suluk Mizani* diberikan kepada santri secara berurut sesuai kerangka dasar dari pendiri pondok pesantren sebagai berikut:

1. Makna nama pondok pesantren
2. Makna Logo
3. Mars
4. Hymne
5. The Five of Spirit
6. Guru-guru utama
7. Manhaj al-Fikr
8. Manhaj al-Haraki

Materi pertama, makna nama pondok pesantren. Para santri diberi pemahaman makna pengambilan nama pondok pesantren yang mengusung nilai keadilan sebagai sebuah nilai multikultural, yakni “*Al-Mizan*” agar tertanam dalam diri para santri misi keadilan. Nama *Al-Mizan* terinspirasi dari firman Allah: **واقِيمُوا الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلَا تُخْسِرُوا الْمِيزَانَ** yang artinya “Tegakkanlah timbangan itu dengan adil dan janganlah kamu mengurangi neraca itu” (QS. Al-Rahman [55]:9). Dua nilai dari ayat tersebut: (1) menegakkan keadilan (*iqomah al- qisti*), (2) menolak kehancuran tatanan Sunnatullah (*daf’u ikhsar al-mizan*).

Materi kedua, makna logo. Makna logo ini perlu para difahami oleh semua civitas, Kyai, Ustadz, Ustadzah, maupun Santeri. Logo pondok pesantren yang mengusung misi keadilan, mengandung nilai filosofis sebagai berikut:

**MAKNA LOGO
AL-MIZAN**



	الاحواء	Tali yang mengelilingi Bumi melambangkan Persaudaraan.
	الحرارة	Masjid, Pena, Dayung, dan Perahu adalah menjadikan Masjid dan Literasi Keilmuan sebagai gerakan Kebangkitan.
	الاجتهاد	Air adalah simbol perjuangan yang harus terus mengalir meraih keridhaan Allah dengan keikhlasan.
	الطبيعة	Lingkaran adalah ajakan untuk membumi, mengakar dan berdaya saing dalam persaingan global mengakar dan menjulang.
	الاسوة	Bintang Sembilan adalah lambang Wali Songo yang dalam keilmuan dan strategi dakwah jadi tauladan.

 Al-Mizan Jatiwangi | almizanjatiwangi.or.id | (0233) 884 730 | 0857 2044 7027

Para santri diharapkan dapat memahami, menghayati, dan mengamalkan nilai dari setiap bagian logo, sekaligus mengidentifikasi ke dalam nilai keadilan sebagai *makhzun al-nafs* yang bersifat material dan imaterial yang dikembangkan untuk melahirkan pemikiran yang progresif-transformatif dalam upaya membangun masyarakat.

Materi ketiga, mars. Mars merupakan simbol semangat kebangkitan. Mars merupakan refleksi keagamaan terhadap realita kebuntuan peradaban, keterpurukan nilai keadilan, ketertindasan umat, dan perpecahan. Semua itu dijadikan dasar untuk kebangkitan gerakan pondok pesantren. Di dalamnya ada proses pemahaman kembali nilai keislaman, yang dirumuskan menjadi pemahaman transformatif, agar menjadi penggerak transformasi dalam mewujudkan keadilan sosial. Redaksi Mars selengkapnya sebagai berikut:



Materi keempat, hymne. Hymne merupakan simbol untuk melawan fenomena kekafiran dan wacana reflektif keagamaan terhadap

pengalaman hidup keterpurukan, kebodohan, kemiskinan, dan ketertindasan. Kefakiran, kebodohan, kemiskinan, kezaliman, dan keterpurukan adalah “musuh” yang terus membelenggu masyarakat yang harus dilawan (QS. Al-Fath [48]: 29). Refleksi itu melahirkan kesadaran melakukan pemberdayaan dalam mengembangkan pertanggung jawaban diri, memaksimalkan potensi diri, mengembangkan kreativitas, dan memutus ketergantungan terhadap kekuatan lain. Redaksi Hyme selengkapnya sebagai berikut:



Dalam gerak perjuangannya, pondok pesantren mempunyai komitmen untuk melawan fenomena kekafiran yang terjadi di tengah masyarakat dengan cara:

1. Membaca realita kekafiran yang merajalela berupa penindasan, pembodohan, marginalisasi dan korupsi
2. Membangun kesadaran bersama tentang pentingnya perubahan struktur sosial ke arah kehidupan yang lebih adil, sadar untuk

mengorganisasi diri, menyuarakan, dan berpartisipasi dalam proses pengambilan kebijakan publik

3. Meletakkan cinta sejati dan persaudaraan sejati sebagai fondasi dalam mengatasi fenomena kekafiran dengan menguatkan tekad, mencerdaskan diri, mengurai benang kusut persoalan kehidupan dengan silah ar-rahim, silah al-fikri dan silah al-amal yang sinergis dengan berbagai kalangan.

Materi kelima, *the five of spirit*. *The five of spirit* merupakan simbol untuk menggalang potensi diri. Ada lima nilai atau spirit yang harus ditanamkan kepada para santeri untuk melahirkan pribadi unggul yang memiliki karakter: keilmuan, keikhlasan, kemandirian, kebersamaan, dan kemaslahatan, yang digambarkan sebagai berikut.



Spirit pertama, keilmuan. Spirit keilmuan yang harus ditegakkan oleh seluruh santer, sesuai ajaran Islam yang tertera dalam firman Allah SWT sebagai berikut:

وما كان المؤمنون لينفروا كافة فلولا نفر من كل فرقة منهم طائفة ليتفقهوا في الدين ولينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم لعلهم يحذرون

Artinya: “Tidak sepatutnya bagi orang-orang mukmin untuk berangkat semua ke medan perang. Mengapa tidak ada orang yang pergi dari tiap-tiap golongan untuk memperdalam ilmu pengetahuan agama. Dan kemudian memberi peringatan pada kaumnya saat kembali, agar mereka dapat menjaga diri” (QS. Al-Taubah [9]: 122).

Rasulullah SAW bersabda, “Siapa ingin meraih dunia, maka wajib mencarinya dengan ilmu. Siapa ingin meraih akhirat, wajib mencarinya dengan ilmu. Siapa ingin meraih akhirat dan akhirat wajib mencarinya dengan ilmu juga”. Syeikh Abu Ali Al-Tsaqafi mengatakan, “Ilmu itu hidupnya hati dari kebodohan dan cahaya iman yang melindungi dari kezaliman”.

Spirit kedua, keikhlasan. Spirit keikhlasan ini Allah SWT telah berfirman: وما أمروا إلا ليعبدوا الله مخلصين له الدين , artinya “Dan tidaklah mereka disuruh kecuali untuk beribadah penuh keikhlasan...”(QS. Al-Bayyinah [98]: 5). Rasulullah SAW bersabda:” Setiap manusia akan hancur kecuali yang berilmu. Setiap yang berilmu akan rugi kecuali yang beramal. Setiap yang beramal akan sia-sia kecuali yang ikhlas”.

Keikhlasan hati dan ketulusan jiwa akan membuat manusia tegar meskipun diasingkan oleh masyarakat yang terpedaya hawa nafsu. Keikhlasan akan menjadi kemenangan dalam kekalahan, kenyang dalam kelaparan, aman dalam ketakutan serta selalu gembira meskipun

derita mendera. Keikhlasan mampu mengubah tujuan perjuangan seseorang yang semula untuk diri sendiri menjadi berguna bagi sebanyak mungkin umat manusia yang membutuhkan. Sosok yang berjiwa ikhlas itu ibarat lilin yang membiarkan diri terbakar demi menerangi saudara, tetangga, masyarakat, dan generasi mendatang.

Spirit ketiga, kemandirian. Kemandirian yang tertanam sejak kecil, termasuk kerasnya pengalaman hidup, akan mendorong seseorang menjadi pemimpin. Kemandirian tersebut diperlukan sebagai sebuah kemampuan untuk mengembangkan pertanggungjawaban diri secara jujur, memaksimalkan potensi diri, dan mengembangkan kreativitas untuk memutus ketergantungan terhadap kekuatan lain. Seorang yang mandiri akan mempunyai karakter kepemimpinan yang kuat, yaitu berpandangan jauh ke depan (*visioneer*), berkemauan kuat (*passion*), menguasai perubahan, berintegritas tinggi, pemelajar yang tekun, amanah (*trust*), dan berani mengambil resiko (*courage*).

Spirit keempat, kebersamaan. Kebersamaan, persaudaraan, atau *ukhuwwah* telah disebutkan dalam firman Allah SWT berikut:

ضربت عليهم الذلة أين ما تقفوا إلا بحبل من الله وحبل
من الناس وباءوا بغضب من الله وضربت عليهم المسكنة

Artinya, “Mereka diliputi kehinaan di mana pun mereka berada, kecuali mereka berpegang kepada tali Allah dan tali kemanusiaan...” (QS. Ali Imran [3]: 112). Kebersamaan sebagai solusi yang ampuh untuk menghindarkan masyarakat dari kehancuran, kehinaan, kebinasan, dan keterpurukan.

Habl min Allah atau tali agama Allah (*habl min Allah*) adalah nilai agama yang dilandasi semangat tauhid, yang merupakan suatu

kesatuan manusia (*unity of mankind*). Dalam konteks ini, masyarakat muslim tidak dibenarkan terjadi diskriminasi dalam agama, kelas, ras, gender, atau apapun. Masyarakat tauhid sejati yang diajarkan Rasulullah, sesungguhnya mempunyai tugas untuk menjamin nilai kesatuan dan keutuhan yang sempurna, yaitu dengan menghilangkan dominasi terhadap kelompok yang lemah dan dilemahkan. Apabila terjadi diskriminasi di antara sesama umat manusia, maka hal itu sama berarti ada pengingkaran terhadap pembentukan masyarakat yang adil.

Habl min al-nas atau hubungan dengan sesama manusia adalah sebuah komitmen untuk menghormati segala upaya perubahan ke arah yang lebih baik, dapat berupa kesepakatan, keputusan, maupun aturan yang disepakati bersama.

Pondok pesantren menambahkan satu lagi, *habl min al-alam* atau hubungan dengan lingkungan. Hal ini penting karena di tengah krisis ekologi dan perusakan alam yang kian parah, kaum beragama seharusnya menggugat sikap keberagamaannya. Bukankah kaum beragama seharusnya menjadi pelopor untuk melestarikan alam semesta dan kehidupan, bukan ikut merusaknya. Ini dimulai dengan perbaikan cara pandang dan tindakan dalam upaya pelestarian lingkungan.

Spirit kelima, kemaslahatan. Mengenai kemaslahatan, dalam sebuah kaidah ushul fiqh disebutkan, “Tasharruf al-imam ‘ala al-raiyyah manuthun bi al-mashlahah” yaitu bahwa kebijakan pemerintah terhadap warga negaranya harus diorientasikan kepada kesejahteraan. Kesejahteraan itu harus bersifat esensial yang menyentuh kesejahteraan umum, mencegah kerusakan, dan tidak bertentangan dengan ketentuan (kontrak) yang telah disepakati umum.

Pondok pesantren terus berupaya mengembangkan wacana keagamaan kritis, penguatan teologi pembebasan, mengembangkan kultur masyarakat yang berorientasi pada perubahan sosial dan penciptaan keadilan sosial. Semua itu diarahkan pada pengorganisasian sumber daya pondok pesantren dan masyarakat menjadi sebuah kekuatan strategis yang dapat mengisi ruang pengambilan kebijakan publik dan memastikan kebijakan publik yang bernafaskan keadilan.

Pondok pesantren mempunyai tradisi (*al-turâts*) khas yang merupakan khazanah kejiwaan (*makhzun al-nafs*) yang bersifat material dan immaterial. Tradisi yang dikembangkan ini akan melahirkan pribadi yang berkarakter kuat, memiliki integritas dan pemikiran yang progresif-transformatif. Karakter ini akan bersifat memunculkan sikap dan perilaku toleran sehingga jauh dari watak radikal, apalagi ekstrem. Misal dalam menyikapi masalah sosial, politik, maupun kebangsaan. Oleh karena memiliki sikap dan perilaku yang toleran, maka para santeri akan mampu menjembatani problem keotentikan dan kemodernan (*musykilah al-ashlah wa al-hadatsah*) secara harmonis.

Setelah santeri mengikuti kelima materi tersebut diharapkan mereka mampu menjelaskan lima nilai dasar, makna, argumen al-Quran dan hadist, serta contoh tindakan dalam *The Five of Spirit*.

Materi keenam, Guru-guru utama. Pondok pesantren yang berhaluan Islam *Ahl Sunah wa al-Jamaah* ala Nahdhatul Ulama, mempunyai tradisi intelektualitas dan kekayaan intelektual luar biasa. Tradisi diwariskan dari satu generasi ke generasi berikutnya melalui pondok pesantren. Apabila ditelusuri, geneologi intelektual di kalangan ulama pondok pesantren Nahdlatul Ulama tidak dapat dilepaskan dari jaringan yang dibentuk ulama peletak dasar intelektualisme pondok

pesantren dan NU, seperti: Syekh Nawawi Al-Bantani, K.H. Mahfudz Al-Termasi, K.H. Khalil Bangkalan, K.H. Asnawi Kudus, K.H. Bisyr Syamsuri, dan K.H. Hasyim Asy'ari, dan lain-lain.

Setelah mengikuti materi ini para santri diharapkan: (1) mampu menjelaskan geneologis keilmuan guru-guru pesantren; (2) mampu menjelaskan beberapa guru-guru utama pondok pesantren serta keistimewaan, ajaran, dan kitab karangannya; (3) mampu menyebutkan keterkaitan para pengajar di Al-mizan dengan guru-guru utama pondok pesantren lain; (4) mampu bersikap dan berperilaku meneladani para guru utama pondok pesantren.

Materi ketujuh, *Manhaj Al-Fikr*. *Manhaj al-fikr* bertujuan untuk menciptakan generasi moderat. *Manhaj al-Fikr* merupakan pikiran, gagasan, pendapat para pengasuh, baik yang disampaikan di media masa cetak, elektronik, maupun dalam kegiatan Suluk Mizani, dengan maksud untuk menyikapi, merespon, mengkritisi, dan menanggapi peristiwa di tanah air yang berpotensi mengandung unsur radikalisme yang bertujuan agar para santri lebih moderat, adil dalam berpendapat dan menilai, dan mendudukan persoalan secara proporsional. Beberapa kejadian yang berpotensi menimbulkan sikap dan perilaku radikalisme, seperti: ujaran kebencian, menghina seseorang, kelompok, atau Pemerintah, menuduh tanpa bukti dan fakta kuat, memprovokasi untuk membuat keributan, menteror, dan berbagai bentuk kekerasan, seperti: kekerasan fisik, verbal, emosi, psikologis, ekonomi, politik, seksual, ras, dan agama.

Dalam pemikiran keagamaan, baik yang menyangkut sosial, ekonomi, atau politik, pondok pesantren berhaluan Islam *Ahl Sunnah wa al-Jamaah*. Oleh karena itu, prinsip yang paling utama dijadikan

dasar untuk semua tindakan dan kebijakan adalah kebijaksanaan, keluwesan, dan moderat.

Setelah mengikuti materi ini para santri diharapkan: (1) Mampu menjelaskan prinsip yang sering dijadikan dasar untuk seluruh tindakan dan kebijakan pondok pesantren; (2) Mampu menjelaskan arti kebijaksanaan, keluwesan, moderatisme dengan menyebutkan kaidah fiqhnya; (3) Mampu menyebutkan contoh dan tindakan pemikiran politik NU dalam kehidupan berbangsa dan bernegara.

Adapun strategi yang digunakan dalam *Suluk Mizani* ini adalah ISHLAH yang mencakup langkah-langkah sebagai berikut:

1. **Introduksi:** pengantar pembelajaran yang meliputi abstraksi materi, standar kompetensi dan indikator kompetensi yang diharapkan tercapai santri setelah mengikuti satu materi pembelajaran.
2. **Stimulan:** memulai proses dengan doa, apersepsi dan rangsangan, baik melalui cerita, kuis atau metode lainnya.
3. **Harakah:** gerakan khas *suluk mizani* dengan yel-yel yang akan menggerakkan semangat para salik. Kegiatan ini dimulai dan diakhiri dengan salam.
4. **Latihan:** langkah inti dari *suluk mizani* adalah latihan yang meliputi Teori, yakni bahasan materi inti dan Aksi berisi petunjuk apa yang harus dilakukan para salik setelah mendapat materi ini.

Materi kedelapan, *Manhaj Al-Haraki*. *Manhaj al-Haraki* merupakan gerakan kampanye multikultural yang selalu dilakukan di lapangan secara masal sebelum kegiatan berlangsung, misalnya: setiap upacara senin, kegiatan pramuka, olahraga, atau pengajian, dengan cara

menggerakkan anggota badan sambil menyuarakan kalimat yel-yel semangat, antara lain sebagai berikut:



MANHAJ HARAKI

Ana Muslimun
Saya Islam

Ana Sunniyun
Saya Ahlussunah Wal Jama'ah

Ana Nahdhiyun
Saya NU

Ana Indunisiyyun
Saya Indonesia

Ana Mizaniyun
Saya Al-Mizan

Al-Mizan Jatiwangi | almizanjatiwangi.or.id | (0233) 884 730 | 0857 2044 7027

Berikut ini beberapa foto sedang melakukan gerakan *manhaj al-haraki* pada santeri Madrasah Tsanawiyah, SMA, dan SMK:





Gerakan Manhaj Al-Haraki Santeri Tsanawiyah, SMA, dan SMK

Pondok pesantren memiliki identitas yang berbeda dengan pondok pesantren lainnya. Identitas ini untuk menegaskan dasar, visi, misi, dan tujuan sebagai pondok pesantren yang mengusung moto perjuangan: “Keadilan dan Harmoni”. Identitas pondok pesantren mencakup: dasar, visi, misi, tujuan, dan moto juang yang dapat dijelaskan berikut ini.

Visi Pondok Pesantren: “Lembaga pelayanan yang Mandiri, Amanah, Profesional dan Unggul (MAMPU)”.

Misi Pondok Pesantren sebagai berikut:

1. Peningkatan kualitas pendidikan dengan jaringan yang luas dan relevan dengan realitas abad 21.
2. Penguatan dakwah Islam Ahl al-Sunah wa al-Jamaah yang progresif, moderat dan toleran.
3. Pelayanan sosial yang merata dan berkeadilan bagi kelompok masyarakat marjinal dan *mustadz'afin*.

Tujuan Umum Pondok Pesantren adalah:

1. Mencerdaskan umat dalam memahami Islam sebagai energi bagi perubahan, perdamaian dan kemanusiaan
2. Mewujudkan sebuah tatanan masyarakat yang kritis dalam berfikir, terbuka dalam bersikap, berdaya saing tinggi dan berkeadilan dalam tatanan kehidupan
3. Menciptakan kehidupan berbangsa dan bernegara yang toleran, damai dan sejahtera.

Tujuan Khusus Pondok Pesantren: “Menghasilkan lulusan yang memiliki keunggulan standar kompetensi global dan keterampilan abad 21, yaitu : kolaborasi, komunikasi, berfikir kritis, dan kreativitas”.

Profil para pengasuh secara implisit mendukung, memengaruhi, bahkan mewarnai penerapan Pendidikan Multikultural. Sebagaimana sudah dipaparkan di atas tentang profil dan hasil wawancara terhadap beberapa orang ustadz/ustadzah tentang kepribadian dan rekam jejak para pengasuh, dapat dideskripsikan sebagai berikut:

1. Masing-masing personal pondok pesantren memiliki akhlak yang baik dan menjadi suri teladan bagi para *ustadz*, *ustadzah*, santeri, dan masyarakat di lingkungan pondok pesantren khususnya.

2. Masing-masing personal pengasuh pondok pesantren telah memiliki kapasitas ilmu agama yang cukup karena mereka telah menuntut ilmu di pondok pesantren yang bervariasi dengan bekal yang relatif cukup mumpuni di bidangnya dan diturut oleh masyarakat.
3. Masing-masing personal pengasuh pondok pesantren sebagai aktivis pengurus dan anggota NU yang *concern* menegakkan ajaran *Ahl al-Sunnah wa al-Jama'ah*, memakmurkan masjid, memberdayakan masyarakat yang termarginalkan agar menjadi masyarakat yang terdidik, melek huruf, melek pendidikan, melek agama, melek informasi, melek teknologi, dan melek ekonomi, mengadvokasi masyarakat tertindas, membantu mengoptimalkan potensi ekonomi agar lebih mandiri dan sejahtera.
4. Masing-masing pengasuh pondok pesantren telah memperoleh pengalaman pelatihan kepemimpinan, keorganisasian, dan keterampilan lain semasa menjadi mahasiswa
5. Masing-masing personal pondok pesantren sebagai pegiat sosial yang memiliki pengalaman mengabdikan kepada, untuk, dan bersama masyarakat.
6. Masing-masing personal pondok pesantren memiliki empati dan kepedulian terhadap masyarakat yang termarginalkan dengan usaha nyata melalui pendidikan yang disediakan untuk semua unsur masyarakat (*education for all*), dalam bentuk pendidikan formal, nonformal, dan informal sesuai dengan kondisi masyarakatnya.
7. Masing-masing personal pengasuh pondok pesantren memiliki dedikasi yang tinggi, semangat yang besar, upaya yang sungguh-sungguh, dan komitmen yang kuat untuk memajukan masyarakat melalui pendidikan formal, nonformal, dan informal. Semua masyarakat yang ingin berpendidikan akan dilayani, tidak hanya

yang mampu membayar, bahkan tidak hanya yang memiliki waktu cukup dalam kelas regular, sehingga disediakan program paket A, B, C, SMA Terbuka, kursus keterampilan di BLK, penyediaan LKSA dan RPA untuk anak terlantar dan korba kekerasan, sosialisasi kesehatan reproduksi remaja, pengajian umum untuk masyarakat, kegiatan sosial bersama masyarakat, di samping kegiatan untuk internal santeri dan *ustadz* dan *ustadzah* di pondok pesantren.

Dasar, visi, misi, tujuan, spirit, moto, dan *manhaj al-haraki* pondok pesantren dapat dirangkum dalam gambar berikut:



Pengajaran kitab kuning secara implisit mengandung Pendidikan Multikultural. Foto berikut sedang berlangsung pengajian kitab kuning:



Kegiatan Pengajian Kitab Kuning

B. Internalisasi Pendidikan Multikultural

Berdasarkan FGD di kalangan *asatidz* dan santeri, diketahui bahwa Pendidikan Multikultural di pondok pesantren Al-Mizan diinternalisasi oleh santeri melalui empat cara, yaitu: (1) *Manhaj al-Fikr*; (2) *Manhaj al-Haraki*; (3) pengajaran kitab kuning; (4) Figur ideal multikulturalisme; (5) kegiatan keagamaan.

Pertama, *Manhaj al-Fikr*. *Manhaj al-fikr (multicultural knowledge)* yaitu memberi wawasan pengetahuan multikultural kepada santeri sebagai upaya menangkal sikap radikal. *Manhaj al-fikr* merupakan ide-ide, gagasan, fikiran tentang multikulturalisme dari para pengasuh pondok pesantren Al-Mizan, terutama dari empat tokoh penting K.H.Maman Imanul Haq, K.H. Mas Zaenal Muhyidin, H. Zaenal Arifin, dan ustadz Ade Duryaman yang dituangkan dalam tulisan di media (<https://almizanjatiwangi.or.id/profil/visi-misi>).

Manhaj al-fikr yang disampaikan secara lisan berbentuk khutbah Jum'at, khutbah Ied Fitri, Ied Adha, Istisqa, atau tausiyah kuliah subuh, majlis ta'lim, kuliah tujuh menit (kultum) Ramadhan, nasihat dalam upacara pernikahan, da'wah dari Kyai di masyarakat, dan pembinaan rutin untuk santeri putera dan puteri setiap hari Sabtu malam jam 20.00 – 21.30, secara bergiliran dari ketiga tokoh tersebut, dan secara insidental sesuai kebutuhan. *Manhaj al-Fikr* sangat diperlukan untuk memberi pencerahan pengetahuan dan wawasan kepada santeri dan masyarakat tentang pentingnya bersikap moderat menggunakan perspektif multikultural.

Dengan *manhaj al-fikr* diharapkan santeri memiliki sikap anti radikal dan lebih toleran dalam memandang perbedaan kultur.

Beberapa materi yang disampaikan secara lisan seperti konsep: Islam *rahmatan li al-'alamin*, khalifah yang adil, *baldatun thayyibatun wa Rabbun ghafur*, *al-ta'awun*, *musyawarah*, *al-musawa*, *al-'adl*, *al-ta'aruf*, *al-ta'addudiyat*, *al-tanawwu'*, *al-tasamuh*, *al-rahmah*, *al-afw*, *al-ihsan*, dan lain-lain. Materi-materi yang disampaikan cukup bagus, namun belum terbukukan.

Kedua, *Manhaj al-Haraki*. *Manhaj al-Haraki* merupakan *multicultural action/habituatation*. Jadi sebenarnya lebih pada memotivasi santeri agar mau bergerak, dinamis, aktif, energik, berubah ke arah yang lebih baik, kreatif, transformatif, progresif, berkembang menuju kemajuan, dan tetap semangat. Banyak kerugian yang diperoleh disebabkan seseorang tidak mau bergerak, bukan tidak mampu bergerak. Oleh karena itu, perlu dimotivasi terus menerus agar mau bergerak sehingga bergerak menjadi suatu kebiasaan. Secara filosofis, *manhaj al-haraki* dimaksudkan untuk melawan kemalasan, kebodohan, kemiskinan, keterbelakangan, kemunduran, kejumudan, kekerdilan,

kepicikan, kekhawatiran/ ketakutan yang tidak beralasan, menimbulkan kesehatan, kebugaran, keceriaan, kebahagiaan, dan kegembiraan. Anak-anak muda milenial, harus dimotivasi dan ditempa untuk mampu bergerak cepat mengikuti perkembangan zaman globalisasi, tidak loyo dan tidak menunggu nasib. Gerakan-gerakan fisik dalam *manhaj al-haraki* dapat berbentuk senam, nyanyian, tepuk tangan, tepukan, sorakan, atau ucapan yel-yel, tergantung kreativitas motivator memandu para santerinya. Dari gerakan itu, harus diawali atau diakhiri dengan yel-yel *manhaj al-haraki* seperti sudah digambarkan di atas, agar santeri memiliki kebanggaan atas identitas dirinya, sehingga mantap untuk bergerak maju, berkompetisi, melakukan perubahan ke arah lebih baik. Pembiasaan bergerak ini untuk meminimalisir dan mengonpenasasi perilaku radikalisme.

Ketiga, pengajian kitab. Pendidikan Multikultural diberikan terintegrasi dengan pengajian kitab. Mengacu kepada pendapat Muthoharoh (2011: 56-77), ada beberapa nilai multikultural yang terkandung di dalamnya, antara lain nilai kemanusiaan, toleransi, tolong menolong, keadilan, persaudaraan, dan musyawarah. Materi yang mengandung nilai multikultur itu sedikit demi sedikit diinternalisasi oleh santeri, apalagi metode pengajaran disampaikan dalam suasana relaks, menyenangkan, terjadi diskusi dan tanya jawab dalam forum.

Keempat, figur Kyai yang multikultur. Berdasarkan temuan FGD di kalangan asatidz maupun santeri dikemukakan, figur ideal multikultural Kyai di pondok pesantren yang merupakan faktor penting dalam internalisasi pendidikan multikultural para santeri. Dalam setiap pengajaran kitab, pembinaan *Suluk Mizani*, khutbah, da'wah yang disampaikan oleh Kyai, semua santeri respek, karena beliau merupakan sosok ideal yang kharismatik, orator yang handal, da'i sejuta ummat

yang memukau siapapun, bukan hanya di kalangan santeri, tetapi juga di kalangan pejabat, pengusaha, intelektual, perempuan, laki-laki, segala umur dan segala lapisan masyarakat. Gaya orasinya yang bagus, uraiannya sistematis, suara dan intonasinya tepat, humor dan wawasan akademiknya mumpuni, dalil-dalil diucapkannya fasih, perangnya menebarkan keakraban dan keteduhan, gaya humornya cerdas dan apik, senyumnya terkulum menandakan keramahannya, visinya jauh ke depan, ucapannya mudah dicerna oleh segala usia dan seluruh lapisan masyarakat, dan hampir setiap kata yang ditekankannya mudah diingat dan tersugesti untuk diamalkan. Kyai ini menjadi faktor pendukung menginternalisasi Pendidikan.

Kelima, kegiatan keagamaan. Faktor penting lainnya adalah kegiatan keagamaan yang diselenggarakan untuk internal pondok pesantren maupun dengan masyarakat, seperti: manasik haji untuk semua tingkatan (TK, SD, Madrasah Tsanawiyah, SMA, dan SMK), peringatan hari besar Islam, program *tahfidz* al-Qur'an, istighatsah dengan masyarakat, shalat berjamaah dengan masyarakat, pertunjukan seni multikultur dengan masyarakat, diskusi agama, *muthalaah* pengajaran agama. Berikut beberapa foto kegiatan santeri:



Manasik Haji Santeri Putera



Manasik Haji Santeri Puteri



Kegiatan Suluk Mizani Santeri



Santeri Tahfidz



Shalat Jama'ah Santeri Puteri



Santeri sedang Muthala'ah Pelajaran



Shalat Berjama'ah Santeri Putera & Taushiyah Ustadz



Shalat Istisqa dan Festival Seni dengan Masyarakat

C. Implikasi Pendidikan Multikultural

Implikasi Pendidikan Multikultural terhadap sikap dan perilaku santeri di lingkungan pondok pesantren dapat dijelaskan berdasarkan empat indikator sebagai berikut:

Indikator pertama, hampir tidak ada santeri yang terlibat memiliki sikap dan perilaku fanatis terhadap satu pendapat, tanpa mengakui pendapat lain.

Hal tersebut diketahui dari FGD di kalangan *asatidz* dikemukakan bahwa hampir seluruh santeri belum ada yang terlibat perselisihan soal perbedaan pendapat dalam bermadzhab, meskipun mereka seolah telah digiring pada satu madzhab Syafi'iyah sebagai madzhab yang dianut dan diajarkan di pondok pesantren. Para santeri menerima ajaran Imam Syafi'i dari kitab yang diajarkan kepada mereka.

Dalam soal ibadah ritual, para santeri mengikuti apa yang sudah diajarkan, tanpa ada yang nyleneh dan aneh-aneh. Hal tersebut disebabkan, mereka memahami dasar-dasar argumentasi ajaran setiap amalan dari Imam Syafi'i itu dianggap logis dan rasional dari para *asatidz*nya. Di samping itu, keluarga atau orangtua santeri juga umumnya memiliki latar belakang madzhab yang sama, dan pergaulan mereka masih relative terbatas dan homogen, sehingga hampir tidak ada perselisihan pendapat tentang anutan mereka.

Dalam soal muamalah, masing-masing *ustadz* dan *ustadzah* selalu menekankan pentingnya untuk hidup rukun tanpa perselisihan dengan teman, keluarga, atau dengan siapapun, bahkan dengan orang yang berbeda agama sekalipun, maklum di Jatiwangi sudah merupakan masyarakat multikultur, banyak pendatang, banyak etnik Cina, Arab, dan lainnya. Dalam pengajaran kitab sangat ditekankan untuk bersikap moderat, saling menghormati, dan berdamai dengan perbedaan dalam kehidupan nyata di masyarakat. Para *asatidz* juga selalu berpesan, tidak mudah terprovokasi, tidak boleh cepat reaktif, apalagi terhadap berita-berita dari media sosial yang belum pasti kebenarannya. Apabila santeri menerima berita yang belum pasti kebenarannya, wajib dilaporkan dan kepada *ustadz/ustadzah*. Santeri selalu ditanya oleh *ustadz* atau *ustadzah* sebelum pengajian kitab tentang hari ini dapat berita apa. Bahkan santeri diberikan workshop anti hoax, sebagaimana foto berikut ini:



Workshop Dakwah Anti Hoax

Menurut beberapa ustadz dalam FGD tersebut, hampir tidak ada yang berselisih di masyarakat karena mempertahankan pendapat sendiri yang dianggapnya paling benar. Meskipun demikian, para santeri juga diajarkan untuk berani bertanya, berdiskusi, baik dalam suasana pengajian kitab, apalagi di sekolah, tetapi mereka juga diajarkan beretika saat menyampaikan pendapat dan argumen.

Suasana pengajian kitab di pondok pesantren, tidak seperti di pondok pesantren tradisional lainnya, di mana antara Kyai terhalang (terhijab) dengan santerinya, atau santeri putera dan puteri sangat ketat dipisah untuk tidak saling berinteraksi, atau santeri putera duduk di depan dan santeri puteri di belakangnya. Terlihat suasana pengajian kitab yang rileks, dapat tertawa, humor, dan santai tetapi serius, dan salah seorang santeri sedang bertanya kepada Kyai dalam foto berikut:



Suasana Pengajian Kitab Kuning



Suasana Pengajian Kitab Kuning



Santeri sedang bertanya saat Pengajian Kitab

Meskipun suasana egaliter dan santeri diberi kesempatan untuk bertanya, santeri tetap tekun, tertib, beretika, hormat dan menunduk ketika Kyai, ustadz, dan ustadzah sedang berbicara, sebagaimana terlihat dari foto-foto sebagai berikut:



Sikap Sopan dan Serius para Santeri

Berdasarkan FGD di kalangan santeri dikemukakan, mereka merasa bangga menjadi santeri, meskipun pengajian kitab itu cukup

sulit namun suasanaanya relax, sehingga hampir semua santeri jarang absen. Dalam bidang ibadah kami diberi ilmunya yang benar, dalam muamalah diajarkan bagaimana harus bersikap dan berperilaku baik, menjaga ketertiban, kebersihan, keamanan, dan kedamaian di lingkungan di manapun berada.

Menurut mereka, kami bangga menjadi seorang muslim, penganut Sunni, kelompok NU, bangsa Indonesia, dan santeri, sebagaimana selalu diikrarkan setiap berkumpul, terutama pada upacara senin. Rasa kebanggaan itu bukan karena terpaksa harus diikrarkan dalam yel-yel tersebut, tetapi merupakan refleksi sejati, bahwa apa yang diajarkan dan bagaimana cara pengajaran itu diberikan kepada kami, cukup menyenangkan. Menurut kami, tepat pondok pesantren ini mengusung moto: “Keadilan dan Harmoni”. Inilah yel-yel kebanggaan yang selalu kami ikrarkan:



Ketika para santeri dalam FGD didesak dengan pertanyaan oleh moderator, bagaimana sikap anda jika menghadapi orang yang berbeda,

misalnya: bukan santeri, bukan Sunni, bukan NU, non muslim, dan orang asing. Mereka mengatakan, ajaran kami melarang berlaku tidak baik kepada siapapun, termasuk kepada orang yang berbeda dalam segala hal. Kami harus menjaga persaudaraan sesama manusia, soal anutan berbeda itu urusan mereka, dan kami tetap harus menghormati hak mereka.

Apabila dianalisis secara kritis, yel-yel tersebut yang selalu disampaikan sebagai refleksi dari *Suluk Mizani* berpotensi mengandung makna ambigu. Di satu sisi, para santeri diharapkan memiliki wawasan multikultur, namun di sisi lain mereka ditempa monokultur untuk memiliki kebanggaan pada identitas mereka sendiri. Dampak positif dari yel-yel tersebut, akan menumbuhkan kecintaan dan kebanggaan pada identitas: agama, madzhab, bangsa, dan almaternya. Dampak negatif dari yel-yel tersebut berpotensi pada fanatisme terhadap pendapatnya sendiri tanpa mengakui pendapat lain yang berbeda.

Indikator kedua, hampir tidak ada santeri yang terlibat dalam sikap dan perilaku yang mewajibkan orang lain melaksanakan bukan kewajibannya.

Hal ini diketahui setelah melakukan FGD di kalangan *asatidz* dikemukakan, sebagian besar santeri tidak terlibat dan tidak memiliki keberanian mewajibkan orang lain yang berbeda keyakinan dan anutan untuk melaksanakan yang tidak diwajibkan. Sikap demikian tidak terjadi di lingkungan pondok pesantren, bahkan di luar pondok sekalipun belum terdengar seorang santeripun yang terlibat dalam tindakan tersebut, kata salah seorang ustadz (AH) dalam FGD itu.

Menurut salah seorang ustadz (ZA), pondok pesantren milik keluarga Fauzan, dan hampir tidak ada saham masyarakat di dalamnya, tetapi tidak diciptakan sebagai “mercusuar” atau “menara gading” yang

terpisah dari masyarakat. Warga pondok pesantren dan masyarakat berbaur dan bersinergi dalam bidang sosial dan pendidikan. Misalnya, dalam ajang festival seni yang menghadirkan pertunjukan barongsay dari masyarakat Cina sekitar pondok, shalat berjamaah Jum'at, shalat ied al-fitri, shalat ied al-adha, shalat gerhana, shalat istisqa, santunan anak yatim dan kaum dhuafa, pengajian bulanan wali santeri dan masyarakat, khitanan masal, dan lain-lain. Siapapun masyarakat sekitar, akan dilayani apabila meminta bantuan. Misalnya: siapapun yang datang ingin bersekolah, tidak ada yang ditolak meskipun tidak mampu membayar SPP; siapapun yang datang ingin belajar keterampilan tertentu di BLK pasti diterima; siapapun yang datang ingin memiliki ijazah yang disetarakan, dapat dilayani di pendidikan paket A,B,C atau dapat mengikuti SMA Terbuka; siapapun yang meminta bantuan dari kasus kekerasan dapat ditampung di rumah singgah sambil diadvokasi dengan bantuan hukum dan konseling. Kegiatan sosial dan dakwah kepada masyarakat ini merupakan pendidikan plus, yang tidak semua pondok pesantren mau dan mampu melakukannya. Kepedulian sosial yang ditunjukkan oleh pondok pesantren ini merupakan visi, misi, dan tujuan didirikannya pondok pesantren ini untuk mewujudkan motto "Keadilan dan Harmoni" di tengah masyarakat, bukan hanya slogan.

Dari FGD di kalangan santeri juga diakui bahwa tidak ada santeri yang berani melakukan perbuatan untuk mewajibkan orang lain melaksanakan sesuatu yang tidak menjadi kewajibannya, bahkan salah seorang santeri (AR) mengatakan dengan lantang, bagaimana mungkin kami berani melakukan hal itu, apalagi kepada orang lain yang asing, untuk menegur yang seharusnya sekalipun dibutuhkan kearifan, kesopanan, tidak hanya sekedar keberanian. Menurut santeri yang lain

(LN), biarlah kita bersepakat untuk tidak sepakat sekalipun, asal tidak membuat orang lain tersakiti.

Dari FGD dengan *asatidz*, diketahui bahwa banyak faktor yang melatar belakangi sikap santeri demikian, antara lain: (1) santeri merasa masih hijau (yuniior) yang belum pantas dan tidak berani mengajak apalagi mewajibkan kepada orang lain untuk melaksanakan ini atau itu; (2) santeri belum merasa belum memiliki ilmu pengetahuan yang cukup; (3) santeri merasa belum memiliki pengalaman yang cukup untuk memengaruhi, mengajak, atau menegur orang lain; (4) santeri mungkin kurang peduli menyampuri persoalan orang lain; (5) santeri terbiasa bergaul dengan teman, keluarga, dan masyarakat yang homogin, yang sama-sama melaksanakan kewajiban tertentu sesuai dengan ilmu yang telah mereka terima di pondok pesantren; (6) santeri sudah terbiasa bergaul dan berbaur dengan masyarakat sekitar, sehingga lebih toleran menghadapi orang lain yang berbeda kultur. Berikut ini beberapa foto dokumen kegiatan santeri berbaur dengan masyarakat:



Shalat Istisqa dengan Masyarakat



Peringatan Maulid Nabi SAW dengan Masyarakat



Shalat Ied al-Fitri dan Halal bi-halal dengan Masyarakat



Istighatsah Bersama Masyarakat



Pengajian Bulanan Orangtua Santeri



Pagelaran Seni Multikultural



Upacara Hari Santeri

Indikator ketiga, Sangat sedikit dan dapat dihitung jari santeri yang memiliki sikap dan perilaku keras dan kasar yang beralasan, tetapi bukan sikap dan perilaku keras dan kasar yang tidak beralasan dan itupun tidak mengarah kepada sikap dan tindakan radikalisme, karena mereka segera dapat ditangani dengan pendidikan dan bimbingan yang terus menerus di pondok pesantren;

Dari FGD dengan *asatidz* dikemukakan, bahwa sikap keras dan kasar yang merupakan sifat temperamental individu mungkin saja ada yang merupakan pembawaan kepribadiannya, namun hal ini sedikit demi sedikit dapat dikendalikan dengan terus menerus menerima pendidikan di pondok pesantren ini, hal ini berdasarkan banyaknya orangtua yang melaporkan perubahan sikap keras dan kasar anak-anaknya menjadi lebih baik setelah mondok. Di samping itu, menurut salah seorang ustadz (AH) yang sudah berkiprah selama 10 tahun lebih, hampir jarang mendengar dan menerima pengaduan atas sikap keras dan kasar para santeri. Apalagi di hadapan Kyai, ustadz/ustadzah, guru-guru, bahkan kepada tamu dan siapapun yang berkunjung ke pondok

pesantren, selalu menyalami, menundukkan kepala, membungkuk, dan bersikap sopan, meskipun tidak sampai “mengesot” seperti tradisi santeri salaf di pondok pesantren lainnya.

Dari FGD di kalangan santeri dikemukakan, ada sedikit santeri, tetapi masih dapat dihitung jari yang memiliki perangai kasar dan temperamen ketika dia tersinggung atau ada alasan yang menimbulkan dia berbuat kasar, tetapi biasanya tidak berlangsung lama dan segera dapat ditangani oleh teman seniornya atau ketua pondok. Biasanya mereka diminta menjelaskan masalahnya, kemudian diislah, meminta maaf, dan membaca istighfar.

Dari FGD di kalangan *asatidz* maupun santeri dikemukakan, bahwa kalua yang dimaksudkan sikap keras dan kasar bukan pada tempatnya, yang mengarah kepada tindakan sadis dan radikalisme, tidak ada seorangpun yang terlibat. Hal tersebut disebabkan, santeri yang melanggar aturan dengan tidak menjaga ketertiban, keamanan, kebersihan lingkungan, akan memperoleh sangsi, sebagaimana peraturan pondok pesantren yang sudah dipaparkan di muka. Di samping sangsi dari pimpinan pondok, santeri yang berbuat onar, makar, kerusakan, merugikan, dan menyakiti orang lain, akan menanggung akibatnya, dijauhi oleh temannya sebagai sangsi sosial.

Dengan demikian dapat dikatakan, santeri pondok pesantren tidak ada yang terindikasi memiliki sikap dan perilaku radikal. Apabila kesimpulan ini benar, maka moto juang “Keadilan dan Harmoni”, serta moto kerja: *Trust, Partnership, Share, Harmonize, Network, Collaborate, Support, dan Work*, yang merupakan uraian dari kata TEAMWORK, tercapai. Moto juang dan moto kerja dipajang di kantor yayasan maupun di pondok pesantren, di samping “*The Five of Spririt*”,

sebagai penyemangat dan pengingat perjuangan dan pengabdian civitas academica pondok pesantren.



Indikator keempat, hampir tidak ada santeri yang terlibat memiliki sikap dan perilaku menganggap kafir (musuh) kepada orang lain yang tidak sepaham.

Dari FGD di kalangan *asatidz* maupun santeri dikemukakan, tidak ada santeri yang memiliki sikap dan perilaku yang memvonis dan memberi atribut musuh apalagi kafir kepada orang lain, yang berbeda faham sekalipun. Masyarakat Cina yang hidup berdampingan di sekitar pondok pesantren tidak dipandang musuh yang harus diperangi meskipun mereka berbeda agama dan tradisi. Warga pondok sudah terbiasa dan hidup berdamai dengan berbagai lapisan masyarakat dan berteman di pondok dengan berbagai tradisi dan, sifat, dan kepribadian yang berbeda. Mereka juga menyaksikan dan meneladani Kyai, *asatidz*, dan guru-guru yang menunjukkan sikap pluaralitas, egaliter, dan baik kepada siapapun. Para santeri terus menerus ditempa pikirannya dengan pengetahuan pentingnya hidup harmonis dengan sesama manusia, bahkan dengan alam melalui pengajian kitab kuning yang selalu menjadi penekanan para *asatidz* dalam bab muamalah, dibina akhlaqnya dengan pengajaran akhlaq secara teori maupun praktik keseharian di

pondok, dan dilatih sopan santun, terutama adab terhadap Kyai dan *asatidz*, sangat jelas terlihat dari observasi di pondok pesantren ini.

Dengan penjelasan dalam FGD *asatidz* maupun santeri, dapat disimpulkan, santeri pondok pesantren tidak ada yang menjurus pada sikap dan perilaku radikal berdasarkan empat indikator yang telah dibahas. Penulis mengakui dan menyaksikan, sopan santun santeri yang ditunjukkan santeri, bukan hanya terjadi di pondok pesantren ini, tetapi hampir di semua pondok pesantren salaf (Sunni), merupakan tradisi yang melekat, yang kemudian menjadi kepribadian santeri, berbeda dengan siswa tanpa mondok. Ini merupakan kelebihan pendidikan di pondok pesantren dibandingkan pendidikan sekolah saja.

Meskipun demikian, ada saja tantangannya dari orang yang sentimen kepada pondok pesantren, bahwa pendidikan sopan santun dan penghormatan kepada Kyai, *asatidz* atas keshalehan pribadinya dan kedalaman ilmunya, yang ditanamkan kepada santeri di pondok pesantren dipandang sebagai pendidikan feodal karena terjadi pengkultusan, sehingga tidak humanis dan melahirkan relasi hirarkhis yang timpang. Pendidikan Multikultural di pondok pesantren menjadi ambigu. Namun dalam realitas, kaum Sunni justru yang lebih toleran dan dapat berdamai dengan berbagai perbedaan di masyarakat. Kaum Sunni banyak yang menjadi pegiat sosial, penegakan HAM, dan pemikirannya moderat.

DAFTAR PUSTAKA



- Abdullah, Amin. (2003). *Agama dan Pluralitas Budaya Lokal*. Surakarta: UMS Press.
- Abu Zakaria Muhyidin Al-Nawawi. *Riyadh al-Shalihin*.
- Al Hadhramy, Syeikh Salim bin Sumair. *Safinah al-Najah*.
- Al- Zarnuji. (2009). *Ta'lim Muta'allim*. 2009. Surabaya: Mutiara Ilmu.
- Al-Asfahani, Al-Qadhi Abu Syuja' Ahmad bin Husain bin Ahmad. *Fath al-Qarib*.
- Al-Bantani, Abu Zakariya Yahya bin Syaraf Bin Murri Al-Nizami Al-Nawawi. *Hadits Al-Arbain al-Nawawi*.
- Ali, Abdullah. (2011). *Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Ali, Muhammad Daud. (2004). *Pendidikan Agama Islam*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Al-Maliki, Syekh Ahmad Marzuqi. *Aqidah al-Awwam*.
- Al-Masdudi, Al-Hafidz Hasan. (2016). *Taysirul Khalaq Fi Ilmi al-Akhlaq*. Surabaya: Maktabah Ahmad Nabhan.
- Anwar, Ali. (2011). *Pembaruan Pendidikan di Pesantren Lirboyo Kediri*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Azra, Azyumardi. (2007). "Identitas dan Krisis Budaya: Membangun Multikulturalisme Indonesia". **Online**. *Tersedia:* <http://www.kongresbud.budpar.go.id/58%20azyumardi%20azra.htm>.
- Azra, Azyumardi. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi di Tengah Tantangan Milenium III*. Jakarta: Kencana.
- Banks, James A & Cherry A Mc Gee Banks. *Multicultural Education: Issues and Perspective*. University of Washington: Wiley
- Banks, James A. and Banks, Cherry A Mc Gee. (eds). (2001). *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Fransisco: Jossey Bass.
- Banks, James. (1984). *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. Newton: Allyn and Bacon.

- Baruttamam. (2015). *Pesantren Nalar dan Tradisi: Geliat Santeri Menghadapi ISIS, Terorisme, dan Transnasionalisme Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Benyamin, Olan. (2016). *Multikulturalisme: Cerdas Membangun Hidup Bersama yang Stabil dan Dinamis*. Jakarta: Indeks.
- Berry, JW. et al. (eds). (1999). *Psikologi Lintas Budaya: Riset dan Aplikasi*. Jakarta: Gramedia.
- Borgdan, RC & Bicklen, SK. (1982). *Qualitative Research for Education*. Allyn and Bacon Inn.
- BPS, Bappenas, UNDP. (2004). *The Economics of Democracy: Financing Human Development in Indonesia*. Jakarta.
- Budi, Nursulistyo, Salamun, dkk. (2014). *Implementasi Pendidikan Multikultural di SMA Daerah Istimewa Yogyakarta*. Yogyakarta: Balai Pelestarian Nilai Budaya.
- Cresswell, John W. (2010). *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Dawam, Ainurrofiq. (2003). *Emoh Sekolah Menolak Komersialisasi Pendidikan dan Kanibalisme Intelektual: Menuju Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: INSPEAL Press.
- Dhofier, Zamakhsyari. (1982). *Tradisi Pesantren: Studi tentang Pandangan Hidup Kyai*. Jakarta: LP3ES.
- Dwi Susanti, Rini. (2013). "Menguak Multikulturalisme di Pesantren: Telaah atas Pengembangan Kurikulum". *Jurnal ADDIN*, Vol 7.No 1, Februari 2013.
- El Mahdy, Muhaimin. (2015). "Multikulturalisme dan Pendidikan Multikultural". *Online*. Tersedia: [http:// artikel. us/muhaemin 6-04.html](http://artikel.us/muhaemin-6-04.html), diakses 27 Mei 2015.
- Endang, Turmudzi & Riza Sihbudi. (2005). *Islam dan Radikalisme di Indonesia*. Jakarta: LIPI Press.
- Fatimah, Siti & Wirdanengsih. (2016). *Gender dan Pendidikan Multikultural*. Jakarta: Kencana.
- Friere, Paul. (2002). *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan*. Alih Bahasa: Agung Prihantoro. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Hakim, Abdul. (2017). "Model Pendidikan Islam Anti Radikalisme di Pesantren". *Tesis*. Semarang: UIN Walisongo.

- Harahap, Syahrin. (2017). *Upaya Mencegah Radikalisme dan Teroris*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Jainuri, Ahmad. (2016). *Radikalisme dan Terorisme: Akar Ideologi dan Tuntutan Aksi*. Malang: Intrans Publishing.
- Journal of Education and Research* Vol 2 No 10 October 2014.
- Jurnal Religi* Volume 6, Nomor 1, April 2015; ISSN: 1978-306X; 116-118.
- Kawuryan, Sekar Purbarani. (2009). *Bahan Ajar Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: UNY.
- Koentjaraningrat. (1990). *Pengantar Antropologi*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Lopa, Baharudin. (1999). *Al Qur'an dan Hak-hak Asasi Manusia*. Yogyakarta: Dana Bhakti
- Ma'arif, Syamsul. (2008). *Pesantren Vs Kapitalisme Sekolah*. Semarang : NEED'S PRESS.
- Madjid, Nurcholis (1997). *Bilik-Bilik Pesantren*. Jakarta: Paramadina.
- Mahfud, Choirul. (2016). *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Milles, Matthew B. & A. Michael Huberman. (2007). *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: UI Press.
- Moleong, L.J. (1998). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Muhammad, Husein. (2009). *Islam Agama Ramah Perempuan*. Yogyakarta: LkiS.
- Mulkhan, Abdul Munir. (2003). *Strategi Sufistik Semar*. Yogyakarta: Kreasi Wacana.
- Muthoharoh. (2011). *Nilai-nilai Pendidikan Pluralisme dalam Film My Name is Khan: Tinjauan Materi dan Metode dari Perspektif Pendidikan Agama Islam. Laporan Penelitian*. UIN Sunan Kalijaga-Yogyakarta.
- Mutohar, Ahmad, Nurul Anam. (2013). *Manifesto Modernisasi Pendidikan Islam & Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Naim, Ngainun dan Sauqi, Achmad. (2017), *Pendidikan Multikultural: Konsep dan Aplikasinya*. Jakarta: Ar-Ruzz Media.
- Nizar, Samsul. (2005). *Sejarah dan Pergolakan Pemikiran Pendidikan Islam : Potret Timur Tengah Era Awal dan Indonesia*. Tangerang: Ciputat Press Group.

- Nuha, Ulin. (2014). “Geneologi dan Ideologi Gerakan Radika Islam Kontemporer di Indonesia”. *Junal Inteligencia* .Vol.03 No.01.
- Nursulistyo Budi, Salamun. dkk. (2014). *Implementasi Pendidikan Multikultural di SMA Daerah Istimewa Yogyakarta*. Yogyakarta: Balai Pelestarian Nilai Budaya.
- Parekh, Bikhu. (2000). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory* Cambridge: Harvard University Press.
- Parsudi, Suparlan. (2002). “Menuju Masyarakat Indonesia yang Multikultural?”. *Jurnal Antropologi Indonesia*.
- Purwasito, Andrik. (2003). *Komunikasi Multikultural*. Surakarta: Universitas Muhammadiyah.
- Qomar, Mujamil. (2009). *Pesantren: Dari Transformasi Metodologi Menuju Demokratisasi Institusi*. Jakarta: Erlangga.
- Rachman, Budhy Munawar. (2007). *Islam dan Pluralisme*. Jakarta: Universitas Paramadina.
- Rachman, Budhy Munawar. (2017). *Pendidikan Karakter*. Asia Foundation.
- Rahardjo, M. Dawam. (1980). *Pesantren dan Pembaharuan*. Jakarta: LP3ES.
- Raharja, Setya dan Farida Hanum. (2011). *Pengembangan Model Pembelajaran Pendidikan Multikultural Menggunakan Modul sebagai Suplemen Pelajaran IPS di Sekolah Dasar*. Bandung: Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan
- Raihani. (2016). *Pendidikan Islam dalam Masyarakat Multikultural*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Rasyidin, Waini. (2007). “Filsafat Pendidikan”. Dalam *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan*. Bandung: Pedagogiana Press.
- Rois, Ahmad. (2013). *Jurnal Episteme* Vol 8 No 2 Desember 2013.
- Sa’ud, Udin Syaefudin & Muryani Sumantri. (2017). “Pendidikan Dasar dan Menengah”. *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan*. Bandung: Pedagogiana Press.
- Sahasrad, Herdi & Al Chaidar. (2017). *Fundamentalisme Terorisme dan Radikalisme*. Jakarta: Universitas Indonesia.
- Samovar, Larry A and Porter, Richard E. (2010). *Komunikasi Lintas Budaya*, Jakarta: Salemba Humanika.

- Santrock, JW. (2007). “Pendidikan Multikultural”. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Prenada Media Grup.
- Siti Fatimah, Wirdanengsih. (2016). *Gender dan Pendidikan Multikultural*. Jakarta: Kencana.
- Sobol, T. (1990). “Understanding Diversity”. Dalam *Education Leadership* 48[27].
- Solang, Izal., dkk. (tanpa tahun). *Peran MA, Pondok Pesantren dan Perguruan Tinggi dalam Menangkal Radikalisme*. Yogyakarta: Deepublish.
- Steenbrink, Karel, A. (1974). *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern*. Jakarta: LP3ES
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (2009). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Rosda Karya.
- Supardan, Dadang. (2005). “Pembelajaran Sejarah Berbasis Pendekatan Multikultural dan Perspektif Sejarah Lokal, Nasional, Global dalam Integrasi Bangsa”. *Disertasi*. Bandung: UPI. Tidak dipublikasikan.
- Supardan, Dadang. (2007). “Pendidikan Multibudaya”. *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan*. Bandung: Pedagogiana Press.
- Suparlan, Parsudi. (2002a). “Kesetaraan Warga dan Hak Budaya Komuniti dalam Masyarakat Majemuk Indonesia”. *Jurnal Antropologi Indonesia*. vol.[6]:1-12.
- Suparlan, Parsudi. (2002b). “Menuju Masyarakat Indonesia yang Multikultural”. Simposium Internasional Bali ke-3. *Jurnal Antropologi Indonesia*. Denpasar Bali.
- Sutarno. (2007). *Pendidikan Multikultural*. Jakarta: Depdiknas.
- Tilaar, HAR. (2003). *Kekuasaan dan Pendidikan: Suatu Tinjauan dari Perspektif Kultural*. Magelang: Indonesia Tera.
- Tilaar, HAR. (2004). *Multikulturalisme: Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: Grasindo.
- Tilaar, HAR. (2009). *Kekuasaan dan Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tim. (2007). *Paham-paham Keagamaan Liberal*. Jakarta: Puslitbang Departemen Agama RI.
- Tim. (2003). *Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Republik Indonesia*. No 20 tahun 2003. Jakarta: Cemerlang.

- Ubaidillah, Abdul Rozak. (2006). *Demokrasi, Hak Azasi Manusia dan Masyarakat Madani*. Jakarta: ICCE. UIN Syarif Hidayatullah.
- Van Bruinessen, Martin. (1995). *Kitab Kuning, Pesantren, dan Tarekat*. Bandung: Mizan
- Wahid, Abdul. (2008). *Isu-isu Kontemporer Pendidikan Islam*. Semarang: NEED'S PRESS.
- Yasid, Abu. (2018). *Paradigma Pesantren: Menuju Pendidikan Islam Transformatif*. Yogyakarta: IRCiSoD
- Young, Iris Marion. (1990). *Justice and the Politics of Difference*. New Jersey: Princenton University Press.
- Zaeni, A. Wahid. (1995). *Dunia Pemikiran Kaum Santeri*. Yogyakarta: LKPSM NU DIY.
- Ziemek, Manfred. (1986). *Pesantren Dalam Perubahan Sosial*. Alih Bahasa: Buche B Sundjojo. Jakarta: P3M.

BIODATA TIM PENULIS



Penulis pertama, Dr. Yayah Nurhidayah, M.Si. Dia lahir di Jatiwangi, 20 April 1962. Penulis adalah seorang Dosen pada Program Studi Komunikasi dan Penyiaran Islam (KPI) IAIN Syekh Nurjati Cirebon, periset, dan pegiat pada Pusat Studi Gender. Penulis menamatkan pendidikan Doktor (S3) Ilmu Komunikasi Universitas Padjadjaran Bandung lulus tahun 2015, Magister (S2) Ilmu Komunikasi Universitas Padjadjaran Bandung lulus tahun 2003, dan Sarjana (S1) di Fakultas Ushuluddin IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta lulus tahun 1987.



Penulis bersuami dengan Dr. Eben Sahlan, M.Si., seorang Dosen Sekolah Tinggi Ekonomi Islam di Cirebon, dan dikaruniai seorang puteri semata wayang bernama Nur-Aulia, yang telah memberikan dua orang cucu yang sehat dan pintar.

Beberapa karya ilmiah hasil riset, antara lain: (1) Model Komunikasi .Dosen -Mahasiswa Ditinjau dari *Standpoint Theory*; (2) Komunilasi Dosen – Mahasiswa Dalam Pembelajaran di IAIN Syekh Nurjati Cirebon; (3) Muatan Nilai-nilai Pendidikan Islam Multikultural dalam Kitab-kitab Salafi; (4) Bias Gender Dalam Komunikasi di Lingkungan Pondok Pesantren; (5) Revitalisasi Kesenian Tari Topeng Sebagai media Dakwah; (6) Pola Komunikasi Perempuan Pesisir: Studi Etnografi Komunikasi pada Perempuan Pesisir; (7) Perbedaan Gender dalam Pola Penggunaan Telepon Seluler di Kalangan Siswa MAN: Analisis Motif dan Kepuasan Komunikasi; (8) Pengaruh Komunikasi Orangtua tentang Pengetahuan Kesehatan Reproduksi dan Nilai-nilai Religiusitas Terhadap Perilaku Seksual Remaja; (9) Representasi Perempuan dalam Media dan Bahasa: Analisis Semiotik atas Film Ayat-ayat Cinta; (10) Peran Perempuan Nelayan dalam Meningkatkan Ekonomi Keluarga dan Pengaruhnya terhadap Perubahan Status Sosial Perempuan di Pantai Utara Cirebon; (11) Akses terhadap Komunikasi Massa dan Sikap Politik Masyarakat.

Karya ilmiah yang diterbitkan antara lain: Psikologi Komunikasi Antar Gender (Buku, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2018); Tari Topeng Sebagai Media Dakwah (Jurnal, Dakwah UIN Bandung, 2017); Profil Perempuan dalam Film Ayat-ayat Cinta (Jurnal Equalita, 2009); Citra Perempuan dalam Media (Jurnal Equalita, 2008); Feminisme dalam Perspektif Islam (Jurnal Equalita, 2007).

Penulis kedua, Prof. Dr. Eti Nurhayati, M.Si. adalah seorang Professor Bidang Psikologi di IAIN Syekh Nurjati Cirebon. Pendidikan formal penulis Doktor (S3) jurusan BK UPI Bandung lulus tahun 2010, Magister (S2) jurusan Psikologi UNPAD Bandung lulus tahun 2000, dan Sarjana (S1) Tarbiyah IAIN Jakarta lulus tahun 1985.



Bersuamikan Prof. Dr. Abdus Salam, MM. Dia seorang Professor Bidang Manajemen SDM di institusi yang sama, IAIN Syekh Nurjati Cirebon. Dari pernikahan tersebut, dikaruniai tiga orang putera: (1) Khairil Fikri, MT. sudah menikah, memiliki dua orang putera dan seorang puteri, dan bertugas di Pertamina Pusat Jakarta; (2) Nafis El-Fariq, M.Acc. sudah menikah, memiliki seorang putera, dan Auditor di BPK Pusat Jakarta, (3) Dr. Faiz Muttaqy, M.Si. sudah menikah, Peneliti Ahli Madya Kebencanaan Geofisika di Badan Riset Inovasi Nasional (BRIN).

Beberapa buku yang sudah diterbitkan: (1) Cara Cepat dan Mudah Belajar Al-Qur’an untuk Anak Usia Dini; (2) Matematika Awal Berbasis Tematik; (3) Sosiodrama Berbasis Karakter; (4) Psikologi Pendidikan Inovatif; (5) Bimbingan, Konseling, dan Psikoterapi Inovatif; (6) Psikologi Perempuan; (7) Psikologi Komunikasi Antar Gender; (8) Pembelajaran dalam Berbagai Setting; (9) Bimbingan Keterampilan dan Kemandirian Belajar; (10) *Smart Step of Learning in Higher Education*; (11) Sukses Belajar di Perguruan Tinggi; (12) Pendidikan dan Konseling di Era Global.

Beberapa karya ilmiah hasil riset: (1) Model Internalisasi Kemampuan Berpikir Kreatif untuk Meningkatkan Daya Kreativitas Entrepreneur Di Era Digital; (2) Komunikasi Dosen _ Mahasiswa Dalam Pembelajaran di IAIN Syekh Nurjati Cirebon; (3) Peranan Pendidikan Multikultural Dalam Menangkal Sikap dan Perilaku Radikalisme Santeri di Pondok Pesantren Al-Mizan; (4) Muatan Nilai Pendidikan Multikultural dalam Kitab-kitab Salafi; (5) Model *Parenting* untuk Membentuk Karakter Islami Anak Usia Dini; (6) Penanaman Nilai Keislaman Bagi Anak Usia Dini; (7) Model Bimbingan Keterampilan dan Kemandirian Belajar; (8) Pengembangan Kurikulum Madrasah Diniyah Berbasis Kearifan Lokal; (9) Model Pendidikan untuk Perempuan; (10) Sistem Pendidikan Islam bagi Anak Usia Dini; (11) Hubungan Gaya Pengasuhan dan Pembentukan Identitas Agama Mahasiswa; (12) Konsep Diri dan Motivasi Berprestasi Wanita Karir; (13) *Self Esteem* dan Motivasi Berprestasi Wanita Karir; (14) Prinsip Kafa’ah & Sensitivitas Gender dalam Menangkal Tindak Kekerasan Suami terhadap Isteri; (15) Prototype Keluarga Pada Ibu Pekerja dan Implikasi terhadap Pendidikan Anak; (16) Kontribusi Literatur Psikologi terhadap Kompetensi Keguruan Mahasiswa FITK; (17) Sistem Penilaian Pendidikan di M.Ts; (18) Metode Mengenalkan Tuhan “Allah” kepada Anak Usia SD.