

Tantangan Pendidikan Multikultural dalam Menghadapi Prasangka dan Stereotype

Elyza Riana¹

Fakultas Tarbiyah dan Keguruan Pendidikan Agama Islam Universitas Alma Ata

e-mail: 1231100895@almaata.ac.id

Abstrak

Keberagaman dalam bidang pendidikan adalah suatu kenyataan yang tak bisa dielakkan, tetapi sering diikuti oleh timbulnya prasangka dan stereotype yang memengaruhi interaksi sosial serta proses pembelajaran. Studi ini bertujuan untuk menganalisis jenis prasangka dan stereotip dalam pendidikan multikultural serta mengenali tantangan yang harus dihadapi dalam usaha mengatasinya. Pendekatan yang diterapkan adalah kualitatif melalui penelitian studi pustaka, yang menganalisis berbagai sumber literatur seperti jurnal ilmiah, buku, dan artikel akademik yang berkaitan. Temuan penelitian menunjukkan bahwa prasangka dan stereotype dalam dunia pendidikan muncul sebagai pelabelan, diskriminasi, serta penciptaan kelompok sosial eksklusif yang berasal dari konstruksi sosial dan kurangnya internalisasi nilai-nilai multikultural. Tantangan pendidikan multikultural juga mencakup perbedaan antara gagasan dan penerapan, keterbatasan peran reflektif pengajar, kurikulum yang belum relevan, serta pengaruh dinamika sosial siswa yang memperkuat stereotip. Oleh karena itu, diperlukan strategi yang menyeluruh melalui peningkatan peran guru, perancangan kurikulum inklusif, serta pembentukan belajar yang mendorong diskusi dan pemikiran kritis. Oleh karena itu, pendidikan multikultural diharapkan dapat berfungsi sebagai alat untuk transformasi sosial dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif dan harmonis.

Kata kunci: prasangka, stereotype, pendidikan multikultural, keberagaman

Abstract

Diversity in education is an unavoidable reality, but it is often accompanied by the emergence of prejudice and stereotypes that affect social interactions and the learning process. This study aims to analyze the types of prejudice and stereotypes in multicultural education and identify the challenges that must be faced in overcoming them. The approach used was a qualitative literature study, analyzing various literature sources such as scientific journals, books, and related academic articles. The research findings indicate that prejudice and stereotypes in education emerge as labeling, discrimination, and the creation of exclusive social groups that stem from social construction and a lack of internalization of multicultural values. Challenges to multicultural education also include the gap between ideas and implementation, the limited reflective role of teachers, an irrelevant curriculum, and the influence of students' social dynamics that reinforce stereotypes. Therefore, a comprehensive strategy is needed through enhancing the role of teachers, designing an inclusive curriculum, and creating a learning atmosphere that encourages discussion and critical thinking. Therefore, multicultural education is expected to function as a tool for social transformation in creating an inclusive and harmonious educational environment

Keywords: prejudice, stereotypes, multicultural education, diversity

1. Pendahuluan

Keberagaman budaya, suku, agama, dan latar belakang sosial adalah kenyataan yang tak terpisahkan dari kehidupan masyarakat, terutama di Indonesia. Namun, variasi tersebut seringkali tidak disertai dengan pemahaman yang baik, sehingga menimbulkan prasangka dan stereotip antara individu maupun kelompok [1]. Dalam dunia pendidikan, fenomena ini terlihat melalui diskriminasi, stigma negatif, serta kesenjangan dalam interaksi sosial di sekolah [2]. Prasangka yang berasal dari stereotipe tidak hanya menghalangi komunikasi lintas budaya, tetapi juga dapat menyebabkan konflik dan ketidakadilan dalam proses pembelajaran [3]. Karena itu, pendidikan multikultural menghadapi tantangan signifikan dalam mengatasi dan mengurangi prasangka serta stereotipe untuk menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif dan harmonis [4].

Sejumlah penelitian mengindikasikan bahwa stereotipe dan prasangka dalam konteks pendidikan multikultural telah menjadi topik yang banyak diteliti dalam beberapa tahun terakhir. Penelitian menunjukkan bahwa praktik pendidikan yang belum sepenuhnya inklusif masih dipengaruhi oleh prasangka budaya dan stereotip yang ada di lingkungan sekolah. Selain itu, studi lain menekankan bahwa pendidikan multikultural berperan penting dalam meningkatkan kesadaran sosial dan mengurangi sikap diskriminatif di kalangan siswa [5]. Penelitian empiris juga mengungkapkan bahwa penerapan pendidikan multikultural yang efektif dapat mengurangi timbulnya prasangka serta mendorong terbentuknya interaksi sosial yang harmonis. Meskipun demikian, masih ada berbagai kasus diskriminasi yang didasarkan pada etnis dan sosial, yang mengindikasikan bahwa masalah ini belum sepenuhnya diselesaikan. Oleh sebab itu, banyak literatur menyoroti pentingnya penguatan strategi pendidikan multikultural sebagai upaya terencana dalam mengurangi stereotipe dan menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif [6].

Walaupun sejumlah penelitian telah mengevaluasi peranan pendidikan multikultural dalam mengurangi prasangka dan stereotipe, masih ada kekurangan yang menunjukkan bahwa pelaksanaannya belum sepenuhnya efektif di dunia pendidikan [7]. Beberapa penelitian lebih fokus pada konsep dan strategi umum, tetapi belum secara rinci meneliti bagaimana prasangka dan stereotipe terbentuk dalam interaksi nyata di antara siswa (Wati & Kusumaningrum, 2024). Selain itu, studi yang ada cenderung menekankan pada akibat atau efek pendidikan multikultural, tanpa menyelidiki dinamika psikologis dan sosial yang mendasari kemunculan bias tersebut [9]. Di sisi lain, kajian yang menggabungkan pendekatan kontekstual sesuai dengan keberagaman di Indonesia masih terbatas [10]. Dengan demikian, diperlukan penelitian yang lebih mendalam yang tidak hanya mengkaji konsep, tetapi juga meneliti secara menyeluruh tantangan konkret dalam menghadapi prasangka dan stereotipe di dalam lingkungan pendidikan multikultural [11].

Kepentingan penelitian ini semakin mendesak seiring dengan bertambahnya kompleksitas keberagaman di sektor pendidikan yang tidak selalu disertai dengan kesiapan untuk mengelola perbedaan dengan bijak. Beragam studi menunjukkan bahwa tanpa metode yang sesuai, keberagaman dapat menimbulkan konflik, diskriminasi, serta kemunculan prasangka dan stereotip di antara para pelajar. Pendidikan multikultural menjadi kebutuhan yang mendesak karena terbukti dapat menumbuhkan sikap toleransi, mengurangi prasangka sosial, serta menciptakan interaksi yang harmonis di lingkungan sekolah. Di samping itu, penguatan pendidikan multikultural memiliki peran yang penting dalam membentuk karakter siswa yang inklusif serta menghargai perbedaan dalam masyarakat yang plural. Sehingga, penelitian tentang hambatan pendidikan multikultural dalam mengatasi prasangka dan stereotipe menjadi sangat penting untuk memenuhi kebutuhan pendidikan yang lebih adil dan berkelanjutan.

Berdasarkan penjelasan tersebut, penelitian ini berfokus pada analisis tantangan pendidikan multikultural dalam menghadapi stigma dan stereotip di dunia pendidikan. Kajian ini bertujuan untuk mengenali jenis-jenis prasangka dan stereotipe yang timbul dalam interaksi peserta didik. Di samping itu, studi ini juga akan meneliti variabel-variabel yang berkontribusi pada terjadinya bias sosial dalam setting pendidikan multikultural. Studi ini tidak hanya menitikberatkan pada aspek teori, tetapi juga pada kenyataan yang terjadi di bidang pendidikan. Oleh karena itu, diharapkan penelitian ini mampu memberikan sumbangan dalam merancang langkah-langkah yang lebih efisien untuk membangun suasana pendidikan yang inklusif dan harmonis.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menerapkan pendekatan kualitatif dengan tipe penelitian studi pustaka (library research). Pendekatan ini diambil karena penelitian ini berpusat pada analisis gagasan, teori, serta hasil penelitian sebelumnya yang berhubungan dengan prasangka, stereotype, dan pendidikan multikultural. Data yang dipakai dalam penelitian ini adalah data sekunder yang diambil dari berbagai sumber seperti jurnal ilmiah, buku, dan artikel akademik yang berkaitan dengan topik penelitian.

Metode pengumpulan data dilakukan dengan studi dokumentasi, yaitu dengan mengumpulkan dan menganalisis berbagai literatur yang relevan dengan masalah yang diteliti. Selanjutnya, metode analisis data menggunakan analisis deskriptif kualitatif, dengan cara mengidentifikasi, mengelompokkan, dan menginterpretasikan data yang diperoleh untuk memahami secara mendalam fenomena prasangka dan stereotip dalam pendidikan multikultural.

Di sisi lain, kriteria eksklusi diterapkan secara ketat guna mengeliminasi literatur yang tidak relevan atau berpotensi mengurangi ketajaman analisis studi pustaka ini. Dokumen yang masuk dalam kriteria eksklusi meliputi artikel populer di blog, opini publik non-ilmiah, berita media massa, serta tesis atau disertasi yang belum dipublikasikan secara resmi. Artikel ilmiah yang diterbitkan di bawah tahun 2022 juga dieksklusi karena dianggap kurang mencerminkan disrupsi digital dan dinamika sosiologis siswa modern saat ini. Selain itu, penelitian yang membahas multikulturalisme di luar konteks dunia pendidikan, seperti dalam ranah politik praktis atau korporasi, langsung dieliminasi dari daftar. Melalui penyeleksian yang ketat ini, data yang dianalisis menggunakan metode deskriptif kualitatif benar-benar valid, fokus, dan bebas dari bias eksternal.

3. Hasil dan Pembahasan

3.1. Bentuk Prasangka dan Stereotype dalam Pendidikan Multikultural

Prasangka dan stereotip dalam pendidikan multikultural adalah bentuk penilaian awal yang bersifat umum terhadap individu atau kelompok tanpa landasan pemahaman yang menyeluruh. Dalam kenyataannya, ini terlihat melalui penandaan siswa berdasarkan asal suku, keyakinan agama, atau posisi sosial, perlakuan diskriminatif dalam pergaulan, serta stigma bahwa kelompok tertentu memiliki prestasi akademik yang lebih tinggi atau lebih rendah. Selain itu, terbentuknya kelompok pertemanan yang eksklusif juga mencerminkan adanya batas sosial yang dipengaruhi oleh stereotip tertentu. Fenomena ini tidak muncul secara mendadak, tetapi dipengaruhi oleh rendahnya interaksi antar budaya, pola pikir yang diwariskan dari lingkungan sosial, serta sedikitnya internalisasi nilai multikultural dalam sistem pendidikan. Tanpa disadari, baik guru maupun siswa dapat menghasilkan prasangka itu dalam bentuk sikap dan tindakan sehari-hari, yang pada akhirnya membentuk pola interaksi sosial yang tidak adil di dunia pendidikan.

Prasangka dan stereotipe dalam pendidikan berfungsi tidak hanya sebagai penilaian sosial, tetapi juga membentuk pola hubungan kekuasaan yang tidak seimbang di kalangan peserta didik. Siswa dari kelompok yang terstigmatisasi cenderung berada pada posisi yang lebih rendah, baik dalam interaksi sosial maupun dalam harapan akademik dari lingkungan sekolah. Ini menunjukkan bahwa stereotip tidak hanya memengaruhi persepsi, tetapi juga mempengaruhi perlakuan yang diterima individu dalam proses belajar. Di samping itu, adanya prasangka yang terus-menerus diproduksi tanpa disadari dapat menciptakan budaya sekolah yang eksklusif dan kurang inklusif, sehingga menghalangi terciptanya lingkungan pendidikan yang adil. Dalam konteks ini, pendidikan multikultural seharusnya tidak dilihat sekadar sebagai konsep normatif, melainkan sebagai proses perubahan nilai yang mampu mengubah sudut pandang serta pola interaksi sosial di dunia pendidikan [12].

Bertumbuh dan munculnya stereotipe serta prasangka dalam konteks pendidikan tidak dapat dipisahkan dari konstruksi sosial yang sudah tertanam dalam diri individu sejak awal. Siswa membawa nilai, pandangan, dan prasangka yang didapat dari keluarga, komunitas, serta media, yang kemudian direproduksi dalam interaksi di lingkungan sekolah. Tidak adanya ruang untuk berdialog dan interaksi setara antar kelompok juga memperkuat kecenderungan individu untuk mempertahankan stereotipe yang ada, sehingga perbedaan justru dianggap sebagai batasan, bukan sebagai kemungkinan untuk berkolaborasi. Di samping itu, sistem pendidikan yang belum sepenuhnya mengadopsi nilai-nilai multikultural secara praktik juga memperkuat keberlangsungan prasangka ini, sebab siswa tidak mendapatkan keterampilan kritis untuk merenungkan bias yang mereka miliki.

Dalam kondisi ini, prasangka dan stereotype muncul secara diam-diam dan terus-menerus, sehingga menjadi elemen dari budaya yang tersembunyi dalam lingkungan pendidikan yang sukar untuk dihapus (Amini, 2022)

Dalam menghadapi lingkungan pendidikan yang penuh dengan prasangka dan stereotype, individu atau siswa perlu mengembangkan keterampilan adaptasi dan ketahanan agar dapat bertahan secara sosial maupun akademis. Sebagian siswa cenderung mengembangkan mekanisme perlindungan diri, seperti meningkatkan rasa percaya diri, mencari dukungan dari komunitas yang dirasa aman, atau menghindari interaksi yang bisa memicu diskriminasi. Di sisi lain, ada juga siswa yang berupaya menantang stereotype dengan menunjukkan prestasi sebagai wujud pembuktian diri terhadap stigma negatif yang terpasang. Tetapi, tidak semua murid memiliki kemampuan yang setara dalam mengatasi tekanan itu, sehingga sebagian dari mereka malah mengalami penurunan semangat belajar, menjauh dari interaksi sosial, atau bahkan merasakan tekanan mental. Karena itu, kemampuan seseorang untuk bertahan tidak hanya tergantung pada faktor internal, tetapi juga dipengaruhi oleh dukungan dari lingkungan pendidikan yang dapat menciptakan ruang yang aman, inklusif, dan menghargai perbedaan

3.2. Tantangan Pendidikan Multikultural dalam Menghadapi Prasangka dan Stereotype

Pendidikan multikultural secara konseptual ditujukan untuk menanamkan nilai inklusivitas, kesetaraan, dan penghargaan terhadap keberagaman, tetapi dalam praktiknya, nilai-nilai itu seringkali tidak tercermin dalam interaksi nyata di lingkungan pendidikan. Ini terlihat dari masih adanya prasangka dan stereotype dalam interaksi antar peserta didik, yang menunjukkan bahwa pemahaman tentang keragaman belum sepenuhnya bertransformasi menjadi sikap dan perilaku. Situasi ini menunjukkan adanya perbedaan antara pengetahuan yang diajarkan dan pengalaman sosial yang dihadapi siswa dalam kehidupan sehari-hari [14]. Dengan demikian, pendidikan multikultural masih terbatas pada ranah kognitif dan belum mencapai perubahan nilai yang mendalam. Tantangan ini menjadi krusial karena tanpa perubahan pada sikap, sistem pendidikan tidak akan bisa mengurangi prasangka yang telah tertanam dalam kehidupan sosial

Tantangan itu menjadi lebih rumit ketika dipandang dari fungsi guru sebagai pelaku utama dalam proses pendidikan. Tidak semua pendidik memiliki kesadaran kritis mengenai keberagaman, sehingga dalam praktik, masih ada kecenderungan untuk menyisipkan bias pribadi dalam proses pembelajaran. Bias ini dapat muncul dengan cara yang halus, seperti perbedaan harapan terhadap siswa atau cara menanggapi perilaku tertentu berdasarkan latar belakang mereka. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan multikultural sangat dipengaruhi oleh partisipasi guru dalam menanamkan nilai toleransi. Akibatnya, kelas yang seharusnya menjadi lokasi yang aman malah bisa menjadi tempat pengulangan stereotype yang tidak disadari

Di sisi lain, tantangan juga timbul dari komponen kurikulum dan sistem pendidikan yang belum sepenuhnya mendukung pemahaman nilai-nilai multikultural secara mendalam. Materi pembelajaran sering kali disajikan secara umum dan kurang mencerminkan keberagaman pengalaman sosial yang sebenarnya, sehingga siswa tidak terbiasa memahami perbedaan dalam konteks. Di samping itu, fokus pendidikan yang tetap pada pencapaian akademis menjadikan pengembangan sikap kritis terhadap prasangka kurang diperhatikan. Keterbatasan ruang refleksi dalam proses belajar mengakibatkan siswa tidak memiliki peluang untuk menilai bias yang mereka miliki. Akibatnya, sistem pendidikan biasanya belum berhasil dalam mengurangi prasangka dan stereotype secara berkelanjutan [15].

Selain faktor pribadi dan sistem, dinamika sosial di sekitar sekolah juga merupakan tantangan penting dalam pendidikan multikultural. Peserta didik cenderung membangun identitas kelompok berdasarkan kesamaan asal, yang selanjutnya menghasilkan batas sosial yang memperkuat prasangka dan stereotip. Desakan untuk diterima dalam komunitas membuat orang lebih cenderung menyesuaikan diri dengan norma kelompok, meskipun hal itu bertentangan dengan nilai-nilai inklusivitas yang diajarkan. Dalam konteks ini, interaksi sosial harian malah berfungsi sebagai arena utama reproduksi bias yang lebih mendalam dibandingkan dengan pembelajaran formal di dalam kelas. Ini menunjukkan bahwa tanpa manajemen yang baik, lingkungan sosial sekolah dapat memperkuat stigma yang telah ada [16].

Melihat berbagai tantangan tersebut, dapat dimengerti bahwa isu prasangka dan stereotype dalam pendidikan multikultural tidak dapat diatasi dengan pendekatan yang bersifat separatis, tetapi memerlukan usaha yang komprehensif dan berkelanjutan. Pendidikan multikultural harus difokuskan tidak hanya pada penyampaian

nilai, tetapi juga pada pengembangan kesadaran kritis melalui pengalaman belajar yang reflektif dan kontekstual. Temuan ini sejalan dengan fakta bahwa pendidikan multikultural yang disusun secara terencana dapat mengurangi stereotipe dan meningkatkan interaksi sosial yang harmonis. Oleh karena itu, pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk mentransfer pengetahuan, tetapi juga sebagai proses perubahan sosial yang dapat menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif [17].

3.3. Peran Media Digital dan Lingkungan Virtual dalam Polarisasi Prasangka Siswa

Dinamika prasangka dan stereotipe di zaman modern tidak lagi terbatas pada ruang kelas fisik saja, namun telah meluas dan diperkuat melalui interaksi dalam media digital. Akses tanpa batas ke platform media sosial sering kali membentangkan peserta didik pada konten-konten yang mengandung bias budaya, stereotipe etnis, dan narasi polarisasi yang tidak terfilter dengan baik. Proses pengambilan informasi yang salah dari internet ini kemudian dibawa oleh siswa ke ekosistem sekolah, sehingga memunculkan gesekan sosial baru antar kelompok. Dengan demikian, lingkungan virtual saat ini diakui memberikan kontribusi yang sangat penting dalam membentuk, memperluas, dan menjaga stigma negatif yang menyulitkan penerapan nilai-nilai inklusivitas di sekolah.

Ketidakmampuan literasi digital yang kritis di antara siswa memperburuk efek negatif dari paparan konten bias di media sosial tersebut. Banyak siswa yang menerima tanpa kritik algoritma digital yang cenderung menampilkan informasi seragam dan menyingkirkan kelompok minoritas tertentu. Fenomena ruang gema (*echo chamber*) di dunia maya ini secara tidak langsung mengonfirmasi asumsi pribadi siswa sebelum mereka memiliki kesempatan untuk menerima klarifikasi yang objektif. Akibatnya, pendidik di sekolah menghadapi tantangan ganda untuk membongkar pola pikir bias yang telah terbentuk akibat pengaruh kuat dari luar institusi. Di dalam ruang digital yang tidak terawasi, stereotipe lama justru memperoleh pembaruan yang lebih intens dan luas di kalangan generasi muda.

Untuk menghadapi hal tersebut, pendidikan multikultural saat ini perlu menggabungkan kurikulum literasi media yang berfokus pada prinsip-prinsip keadilan sosial. Sekolah tidak seharusnya lagi memisahkan pendidikan karakter di kehidupan nyata dengan pola komunikasi siswa di dunia maya. Pendidik perlu dibekali kemampuan untuk membimbing siswa memanfaatkan platform digital sebagai medium kampanye perdamaian dan ruang dialog antarbudaya. Dengan pendekatan integratif ini, arus digitalisasi yang tadinya dianggap sebagai ancaman terhadap reproduksi bias dapat berubah menjadi alat yang efektif untuk mempromosikan keragaman. Langkah ini penting untuk menjamin suasana belajar yang seimbang, harmonis, dan responsif terhadap perubahan zaman.

Fenomena ini semakin buruk akibat meluasnya jurnalisme umpan klik (*clickbait*) dan disinformasi yang bersifat rasial, yang sengaja dibuat untuk memicu kemarahan masyarakat. Remaja yang berada dalam tahap pencarian identitas sering kali menjadi sasaran mudah bagi narasi provokatif yang merugikan kelompok etnis atau agama tertentu di media sosial. Saat informasi yang berat sebelah dikonsumsi secara luas tanpa adanya perbandingan, sensitivitas moral siswa secara bertahap akan tergerus dan memicu normalisasi terhadap ucapan kebencian. Akibatnya, stereotipe yang semula hanya berupa asumsi pasif di dunia digital sekarang berubah menjadi tindakan penindasan verbal yang nyata di lingkungan sekolah. Keadaan tersebut menegaskan bahwa ruang maya bukan lagi ruang kosong, melainkan simulator yang memperbesar intoleransi di dunia nyata.

Selain itu, interaksi kelompok dalam permainan daring yang sangat digemari di kalangan pelajar juga berperan besar dalam menanamkan semangat eksklusivisme. Lingkungan permainan virtual sering kali menciptakan subkultur yang keras, di mana ejekan yang berkaitan dengan suku, agama, dan ras (SARA) dianggap biasa atau sekadar candaan antar-pemain. Minimnya pengawasan dari orang tua dan guru menyebabkan interaksi beracun ini terinternalisasi ke dalam pikiran bawah sadar siswa sebagai cara komunikasi yang sah. Saat kembali ke lingkungan sekolah formal, siswa cenderung membawa pola komunikasi konfrontatif itu dan mengaplikasikannya kepada teman sebaya dari latar belakang yang berbeda [24]. Dengan demikian, pembelajaran daring saat ini menjadi salah satu saluran tambahan yang secara tidak langsung mengganggu dasar pendidikan inklusif yang sedang dibangun oleh sekolah.

Sebaliknya, algoritma media sosial kontemporer yang berfokus pada pengurangan konten beragam menyebabkan polarisasi yang semakin tajam di antara generasi muda. Siswa tidak mempunyai peluang untuk mengerti pandangan dari kelompok lain karena linimasa mereka selalu dipenuhi oleh satu sudut pandang yang

ekstrem. Minimnya interaksi budaya yang positif di dunia digital menghasilkan generasi yang kesulitan menghadapi perbedaan pendapat dan cepat tersulut konflik sosial [25]. Sikap defensif dan fanatisme yang muncul di ranah digital akhirnya memicu perlawanan yang kuat ketika guru berusaha menanamkan nilai-nilai keberagaman di dalam kelas. Transformasi nilai-nilai toleransi juga terhambat karena kuatnya pengaruh prasangka yang telah tertanam melalui algoritma perangkat mereka.

Menanggapi urgensi itu, lembaga pendidikan wajib tidak bersikap pasif dan harus segera menyusun protokol mitigasi digital yang menyeluruh. Sekolah harus menyediakan wadah untuk dialog virtual antar sekolah atau wilayah yang memungkinkan siswa berinteraksi dan bekerja sama dalam proyek digital yang konstruktif. Dengan pengalaman langsung berinteraksi dengan berbagai keberagaman di ruang siber, siswa bisa secara mandiri memeriksa dan menghancurkan beragam stereotype salah yang mereka hadapi [26]. Strategi proaktif ini akan membantu mengubah peran media digital dari yang sebelumnya sebagai agen polarisasi, menjadi media pemersatu yang inklusif. Hanya melalui cara ini, inti dari pendidikan multikultural dapat tetap berhubungan dan efektif dalam melindungi siswa di tengah derasnya arus perubahan teknologi digital.

3.4 Rekonstruksi Kurikulum Berbasis Kearifan Lokal sebagai Solusi Reduksi Stereotype

Tantangan yang muncul dari ketidakrelevanan kurikulum di dunia pendidikan saat ini dapat diatasi dengan melakukan rekonstruksi secara menyeluruh terhadap materi ajar yang mengintegrasikan nilai-nilai kebijaksanaan lokal. Pendekatan kontekstual yang berlandaskan pada tradisi kerjasama, diskusi, serta filosofi setempat terbukti sangat berhasil dalam menyatukan konsep teoretis multikultural dengan kenyataan hidup sehari-hari siswa. Dengan menginternalisasi nilai-nilai daerah yang inklusif ini, siswa diajak untuk memahami bahwa perbedaan latar belakang bukanlah pembatas sosial, melainkan anugerah budaya yang perlu dilestarikan bersama. Penerapan materi yang kontekstual ini terbukti efektif dalam mengurangi pelabelan negatif, karena sejak awal siswa diajarkan untuk menghormati identitas budaya lain tanpa prasangka. Sehingga, kurikulum yang inklusif dan berlandaskan kearifan lokal ini berfungsi sebagai pijakan utama dalam mengurangi kecenderungan diskriminatif di area sekolah.

Secara praktis, upaya menggabungkan kearifan lokal dalam proses pembelajaran memerlukan kreativitas dan komitmen yang kuat dari guru untuk merancang metode pembelajaran yang reflektif dan dialogis di kelas. Pembelajaran multikultural tidak seharusnya hanya berfokus pada pencapaian kognitif seperti mengingat macam-macam suku, tetapi juga harus melibatkan aspek afektif dan psikomotorik yang dapat mengubah siswa. Pemanfaatan cerita rakyat yang sarat dengan nilai moral, analisis studi kasus mengenai konflik lokal, serta penugasan berbasis proyek kolaborasi budaya dapat menjadi sarana yang sangat efisien untuk mengasah kemampuan berpikir kritis. Melalui kegiatan interaktif yang direncanakan dengan baik ini, ruang dialog setara antara siswa dapat terwujud secara alami tanpa adanya batasan kelompok eksklusif. Proses pembelajaran yang berarti inilah yang pada akhirnya dapat mengubah prasangka pribadi siswa menjadi kesadaran sosial yang mendalam.

Lebih dalam, keberhasilan rekonstruksi kurikulum ini membutuhkan dukungan total dari sistem kebijakan tertulis sekolah dan partisipasi aktif dari masyarakat di sekitar lembaga pendidikan. Lingkungan sekolah perlu dirancang sedemikian rupa agar dapat mencerminkan nilai-nilai keadilan, kesetaraan, dan harmoni sosial yang selama ini diajarkan dalam buku teks kurikulum tersebut. Saat kebijakan sekolah, kesadaran kritis guru, struktur kurikulum lokal, dan keterlibatan aktif orang tua siswa saling mendukung dengan baik, maka program pengurangan stereotype dapat berlangsung secara berkelanjutan. Perubahan sosial dalam pendidikan akan terwujud jika semua elemen penting ini bekerja sama untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman bagi setiap variasi. Dengan cara ini, model pendidikan multikultural yang sesuai konteks ini dapat menghasilkan generasi muda yang toleran dan responsif terhadap keberagaman.

Pengembangan kurikulum yang berdasarkan kearifan lokal berperan sebagai alat penyaring budaya yang efektif di tengah kuatnya pengaruh globalisasi yang sering kali menghilangkan identitas suatu bangsa. Apabila siswa tidak memiliki pemahaman yang kuat tentang nilai-nilai tradisi leluhurnya, mereka menjadi sangat mudah terpengaruh untuk mengadopsi budaya asing yang bertentangan dengan prinsip inklusivitas lokal. Dengan rekonstruksi kurikulum ini, nilai-nilai luhur seperti *Pela Gandong* di Maluku atau *Tepo Sliro* di Jawa dapat diangkat kembali sebagai materi penguat kohesi sosial di kelas yang plural. Pengenalan filosofi hidup ini memungkinkan siswa menyadari bahwa leluhur mereka telah memiliki cara penyelesaian konflik yang

harmonis dalam menangani perbedaan yang ada. Penguatan akar budaya ini krusial supaya siswa berkembang menjadi individu global yang tetap menjunjung tinggi etika ketimuran yang menghormati orang lain.

Di samping itu, rekonstruksi kurikulum yang berlandaskan kearifan lokal dapat menghubungkan kesenjangan yang sering terjadi antara materi pendidikan formal dan realitas budaya di lingkungan rumah siswa. Pendidikan multikultural konvensional sering kali nampak sangat abstrak dan tidak familiar bagi siswa karena contoh yang digunakan tidak mencerminkan konteks sosiologis di sekitarnya. Dengan mengintegrasikan elemen kearifan lokal, siswa dapat langsung menghubungkan teori toleransi yang mereka pelajari di kelas dengan perilaku sosial yang dilakukan oleh orang tua mereka. Kesesuaian antara pendidikan nonformal di wilayah keluarga dan pendidikan formal di sekolah akan mempercepat proses penanaman nilai-nilai multikultural secara alami. Saat nilai-nilai tersebut telah terintegrasi dalam perilaku sehari-hari, maka kecenderungan untuk menciptakan stigma negatif terhadap kelompok lain akan berkurang secara signifikan.

Dalam penerapannya di kelas, kurikulum yang baru ini menekankan metode pembelajaran berbasis pengalaman langsung (*experiential learning*) yang melibatkan interaksi signifikan antar-siswa dengan latar belakang yang beragam. Guru dapat menyusun program "Tur Budaya Virtual" atau "Festival Masakan Tradisional" yang mengharuskan siswa berkolaborasi dalam kelompok yang beragam untuk menyelesaikan tugas tersebut. Dengan interaksi yang intensif dan fokus pada tujuan yang sama, kecurigaan sosial serta stereotype negatif yang awalnya ada dapat secara perlahan hancur dengan sendirinya. Siswa akan menyadari secara pribadi bahwa ciri-ciri individu tidak bisa digeneralisasi hanya berdasarkan latar belakang etnis atau agama yang dimilikinya. Pengalaman nyata ini jauh lebih terpatir dalam ingatan siswa dibandingkan hanya membaca narasi toleransi yang tercantum di buku teks.

Proses rekonstruksi kurikulum ini memang menghadapi tantangan tersendiri, terutama berkaitan dengan keterbatasan akses terhadap bahan ajar dan referensi lokal yang telah terstandarisasi dengan baik. Banyak pengajar yang menyatakan keluhan terkait terbatasnya buku panduan atau modul literatur yang membahas secara khusus mengenai implementasi nilai-nilai kearifan lokal dalam konteks pendidikan modern. Oleh karena itu, lembaga penelitian sosiologi pendidikan dan perguruan tinggi harus berperan aktif dalam mendukung guru untuk menyusun materi ajar yang kontekstual. Kerja sama yang sinergis ini sangat penting untuk dilakukan agar pembaruan kurikulum di tingkat sekolah dasar sampai menengah tetap pada jalur ilmiah. Penyediaan materi pembelajaran yang berkualitas akan memastikan bahwa nilai-nilai kearifan lokal yang diajarkan tetap relevan dan tidak berpihak dalam penerapannya.

Selanjutnya, penilaian dalam kurikulum yang berlandaskan kearifan lokal ini tidak hanya terfokus pada ujian tertulis akhir semester yang bersifat kuantitatif. Model penilaian diperbaharui menjadi lebih komprehensif dengan fokus pada alat asesmen yang autentik, seperti pengamatan perilaku harian, jurnal refleksi pribadi, dan penilaian antar-siswa. Dengan cara ini, guru bisa secara rutin mengawasi pertumbuhan empati, pengurangan sikap prejudis, dan peningkatan keterbukaan sosial siswa saat berinteraksi langsung di sekolah. Penilaian yang menyeluruh ini memberikan gambaran nyata tentang keberhasilan penerapan nilai-nilai multikultural yang tidak dapat diukur hanya dengan angka kuantitatif. Hasil evaluasi rutin ini kemudian dimanfaatkan sebagai bahan introspeksi bagi guru untuk memperbaiki strategi pengajaran di siklus yang akan datang.

Pada akhirnya, penyusunan ulang kurikulum yang berlandaskan pada kearifan lokal merupakan tindakan politik kebudayaan yang strategis untuk menyelamatkan masa depan bangsa yang beraneka ragam ini. Pendidikan tidak boleh hanya menghasilkan lulusan yang pintar dalam pengetahuan tetapi juga harus menciptakan individu yang peka secara emosional dan peduli terhadap keharmonisan sosial di sekitarnya. Dengan menjadikan kebijaksanaan lokal sebagai inti dari kurikulum multikultural, sekolah beralih menjadi laboratorium kecil yang mampu menyatukan berbagai perbedaan dalam kerangka solidaritas. Generasi muda yang dihasilkan dari kurikulum ini akan menjadi pelopor perubahan yang kuat dalam menghadapi semua bentuk diskriminasi, stereotype, dan prasangka sosial. Keberhasilan ini akan mendekatkan Indonesia satu langkah ke arah masyarakat yang adil, inklusif, sejahtera, dan harmonis.

4. Kesimpulan

Berdasarkan hasil pembahasan, dapat disimpulkan bahwa prasangka dan stereotype dalam pendidikan multikultural merupakan fenomena yang kompleks dan tidak hanya muncul sebagai bentuk penilaian individu, tetapi juga berkembang melalui interaksi sosial, konstruksi budaya, serta sistem pendidikan itu sendiri. Bentuk-

bentuk prasangka seperti pelabelan, diskriminasi, dan eksklusivitas kelompok menunjukkan bahwa keberagaman belum sepenuhnya dipahami sebagai nilai yang inklusif. Selain itu, prasangka dan stereotype tidak hanya berdampak pada hubungan sosial, tetapi juga membentuk ketimpangan dalam relasi kekuasaan dan peluang akademik di lingkungan pendidikan. Hal ini menegaskan bahwa permasalahan tersebut bersifat multidimensional dan memerlukan pemahaman yang lebih mendalam untuk dapat diatasi secara efektif.

Di sisi lain, pendidikan multikultural masih menghadapi berbagai tantangan, baik dari aspek individu, sistem, maupun lingkungan sosial. Kesenjangan antara konsep dan praktik, keterbatasan peran reflektif guru, kurikulum yang belum kontekstual, serta tekanan kelompok dalam dinamika sosial siswa menjadi faktor utama yang menghambat keberhasilan pendidikan multikultural. Oleh karena itu, diperlukan upaya yang komprehensif melalui penguatan peran guru, pengembangan kurikulum yang inklusif, serta penciptaan lingkungan belajar yang mendorong dialog dan refleksi kritis. Dengan demikian, pendidikan multikultural tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai proses transformasi nilai yang mampu mengurangi prasangka dan membangun lingkungan pendidikan yang adil, inklusif, dan harmonis.

Daftar Pustaka

- [1] F. Adnan, T. Widyanarti, and W. Wibisono, “Prasangka sebagai Hambatan Komunikasi Antarbudaya,” *Interact. Commun. Stud. J.*, vol. 1, no. 3, p. 6, 2024, doi: 10.47134/interaction.v1i3.3336.
- [2] W. Syakhrani, M. Hasanah, and A. Rozak, “Jurnal Ilmiah Edukatif Pendidikan Multikultural Dan Kebijakan Untuk Mempromosikan Toleransi,” *J. Ilm. Edukatif*, vol. 11, no. 01, pp. 275–284, 2025.
- [3] I. S. Sumarno, “Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan,” *J. Penelit. Dan Eval. Pendidik.*, vol. 16, no. 2, pp. 492–510, 2012, [Online]. Available: <https://journal.uny.ac.id/index.php/jpep/issue/view/202>
- [4] Sugiyar, “Dimensi Pengurangan Prasangka Dalam Pendidikan Agama Islam,” *Pendidik. Multikultural*, vol. 5, no. 1, p. 27, 2021, doi: 10.33474/multikultural.v5i1.10319.
- [5] P. Permata *et al.*, “Pengaruh Pendidikan Multikultural terhadap Kesadaran Sosial Mahasiswa PPKn (Studi Pada Kelas A Stambuk 2023),” vol. 9, pp. 31095–31101, 2025.
- [6] M. K. Wati, J. M. Sukma, and Asiyah, “Teori Pendidikan Multikultural Dan Pendekatan Pendidikan Multikultural,” vol. 7, pp. 65–68, 2024.
- [7] I. A. Idrus, H. S. Astuty, H. Kurnia, E. Jon, T. Rukhmana, and A. Ikhlas, “Strategi pengembangan pendidikan multikultural di indonesia,” vol. 5, no. 3, pp. 4418–4424, 2024.
- [8] R. E. Wati and D. E. Kusumaningrum, “Menginternalisasi Sikap Toleransi Siswa,” vol. 4, no. 11, 2024, doi: 10.17977/um065.v4.i11.2024.19.
- [9] Z. Gustina, R. R. Apdasuli, M. T. Aprisa, Nurlaili, and A. Karn, “Implementasi Pendidikan Multikultural Dalam Proses Pembelajaran,” vol. 09, pp. 244–256, 2024.

- [10] T. N. Kamila, R. G. Syafi'i, and N. Mubin, "Pendidikan Multikultural Sebagai Upaya Menumbuhkan Toleransi Di Sekolah," vol. 04, no. 06, pp. 52–57, 2025.
- [11] Y. K. Istiqomah, Y. Konita, and N. Mubin, "Pendidikan Multikultural : Pendekatan Sistematis dalam Mengatasi Diskriminasi dan Meningkatkan Keharmonisan Antar Etnis," vol. 3, no. 1, pp. 408–415, 2025.
- [12] S. Wirz and S. Donde, *Inclusion and education*. 2009. doi: 10.4135/9788132108320.n14.
- [13] R. Y., Amini, S., Mulia, J., & Trisoni, "Pendidikan Multikultural dan Inklusi," *J. Dirosah Islam. Vol.*, vol. 4, no. 2, pp. 214–225, 2022, doi: 10.17467/jdi.v6i1.1355.
- [14] N. W. E. Widiastini and Ni Luh Putu Agetania, "The Influence of Multicultural Education Learning Strategies on Tolerance Attitudes," *J. Pendidik. Multikultural Indones.*, vol. 7, no. 2, pp. 149–159, 2024, doi: 10.23887/jpmu.v7i2.86618.
- [15] A. C. Lalita, L. Zakiah, D. R. Haikal, and D. Aswati, "The Effect of Multicultural Education on the Tolerant Attitudes of Elementary School Students : A Literature Study," *Pendidik. Multikultural*, vol. 8, no. 1, pp. 16–21, 2024, [Online]. Available: <http://riset.unisma.ac.id/index.php/MULTI/index>
- [16] A. Rahmat, "Pendidikan Global dan Multikultural dalam Keadilan, Kesenjangan, serta Hak-Hak Individu dan Kelompok Aceh," 2024.
- [17] N. Rizqiyah, M. Yanto, W. Masrurah, and S. Arif, "Pendidikan Multikultural Sebagai Strategi Pencegahan Konflik Sosial di Masyarakat Heterogen," *J. Ilm. Literasi Indones.*, vol. 1, no. 1, pp. 23–28, 2025.