

**IMPLEMENTASI PENDIDIKAN BERWAWASAN MULTIKULTURAL DI
LEMBAGA PENDIDIKAN: STUDI LITERATUR KONTEMPORER DARI
3 NEGARA (INDONESIA, MALAYSIA, DAN AMERIKA SERIKAT)**

Ramadhani Fajri¹, Rusni Pasia², Sigit Purwanto³, Siti Suleha⁴, Suminah⁵,
Soni Liston Hanafi⁶, Wahyu Adi Triantoro⁷, Yulina Eva Riany⁸

^{1,2,3,4,5,6,7}Magister Pendidikan Dasar Universitas Terbuka

⁸Fakultas Ilmu Sosial dan Ekologi Manusia, IPB University

1rama3528@gmail.com, 2rusnipasia@gmail.com,

3sigitpurwanto.5981@gmail.com, 4sitisuleha1187@gmail.com,

5suminahs469@gmail.com, 6sonilistonhanafi@gmail.com,

7w.adi4343@gmail.com, 8yriany@apps.ipb.ac.id

ABSTRACT

Multicultural education is a crucial instrument for fostering social cohesion and minimizing polarization in the global era. This study aims to analyze contemporary trends, instructional strategies, and structural barriers in implementing multicultural education through a systematic literature review. Data were extracted from 12 reputable academic articles published between 2021 and 2026, encompassing journals indexed in SINTA (Indonesia) and SCOPUS (Indonesia, Malaysia, and the United States). Employing thematic synthesis, the study reveals three primary findings. First, Indonesia excels in integrating tolerance through local wisdom and religious moderation to unite hundreds of ethnic groups. Second, Malaysia focuses on structural interventions via collaborative co-curricular activities to reduce invisible ethnic segregation among students. Third, the United States leads in instructional micro-pedagogy by standardizing Culturally Responsive Teaching (CRT) methods to mitigate teacher bias. Universally, a shared global paradox emerges: the implementation of inclusive character values is routinely sidelined by macro-level institutional pressures prioritizing standardized, quantitative academic metrics. This study concludes that successful multicultural education demands an adaptive curriculum coupled with rigorous intercultural teacher training. Recommendations are directed toward education ministries to reform assessment tools and teacher-training institutions to institutionalize mandatory CRT coursework.

Keywords: *Multicultural Education, Literature Review, Comparative Study, SINTA, SCOPUS.*

ABSTRAK

Pendidikan berwawasan multikultural merupakan instrumen krusial dalam merawat kohesi sosial dan meminimalisir polarisasi di era global. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis tren, strategi, dan hambatan implementasi pendidikan multikultural di lembaga pendidikan melalui metode Studi Literatur (Literature Review). Data diperoleh dari 12 artikel ilmiah bereputasi dalam rentang waktu lima tahun terakhir (2021–2026) yang mencakup jurnal terindeks SINTA (Indonesia) dan SCOPUS (lintas negara: Indonesia, Malaysia, dan Amerika Serikat). Hasil sintesis data menunjukkan tiga temuan utama. Pertama, Indonesia unggul dalam integrasi

nilai toleransi berbasis kearifan lokal (local wisdom) dan moderasi beragama guna merajut ratusan suku. Kedua, Malaysia berfokus pada strategi struktural untuk mereduksi segregasi etnis terselubung antarpelajar Melayu, Cina, dan India melalui aktivitas kokurikuler kolaboratif. Ketiga, Amerika Serikat memimpin dalam standar instruksional pedagogis melalui metode Culturally Responsive Teaching (CRT) untuk mengatasi ketimpangan rasialisme sistemik. Kebaruan penelitian ini terletak pada komparasi trisentris yang memetakan solusi lokal bagi tantangan global. Studi ini menyimpulkan bahwa keberhasilan pendidikan multikultural memerlukan transformasi kurikulum yang adaptif disertai penguatan kompetensi pendidik yang inklusif. Rekomendasi riset ditujukan pada standardisasi pelatihan kompetensi interkultural guru yang berbasis pada keunikan sosiokultural masing-masing negara.

Kata Kunci: Pendidikan Multikultural, Studi Literatur, SINTA, SCOPUS

A. Pendahuluan

Masyarakat pascamodern dihadapkan pada kompleksitas pluralitas yang masif akibat gelombang globalisasi, migrasi, dan keterbukaan informasi digital. Dinamika sosiokultural ini memicu pergeseran identitas yang kerap kali memicu benturan nilai jika tidak diantisipasi secara sistemis. Di tengah rapuhnya kohesi sosial global, lembaga pendidikan memegang mandat fundamental sebagai agen perubahan untuk menanamkan pemahaman inklusif, meruntuhkan stereotip, dan membangun kompetensi interkultural siswa sejak dini (Banks, 2021). Kurikulum berwawasan multikultural secara empiris terbukti berkorelasi positif dalam meningkatkan sikap toleransi beragama dan sosial di kalangan peserta didik (Latfia dkk., 2023).

Kendati demikian, realitas di lapangan menunjukkan adanya kesenjangan atau gap yang lebar antara kebijakan makro kurikulum nasional dengan mikropedagogi guru di dalam ruang kelas. Guru sering kali mengalami cultural anxiety atau kecemasan sosiokultural yang membuat mereka menghindari pembahasan isu keberagaman yang sensitif karena takut memicu konflik baru di lingkungan sekolah (Winata, 2021; Reagan & Hambacher, 2022). Oleh karena itu, diperlukan sebuah kajian komparatif komprehensif untuk merumuskan arah baru reformasi pendidikan yang adaptif terhadap keberagaman.

Urgensi penelitian ini didasarkan pada kebutuhan mendesak untuk keluar dari batas analisis domestik (parochial framework) dalam menyelesaikan

problem intoleransi yang kian berkembang menjadi fenomena global. Sebagian besar penelitian terdahulu mengenai pendidikan multikultural cenderung bersifat lokalsentris dan hanya berfokus pada satu wilayah administratif saja. Riset ini mengisi celah tersebut dengan melakukan komparasi trisentris lintas benua yang melibatkan tiga negara dengan karakteristik pluralitas unik: Indonesia, Malaysia, dan Amerika Serikat. Mengapa ketiga negara ini harus dibandingkan secara simultan? Komparasi ini krusial karena masing-masing negara merepresentasikan model tipologi sosiokultural dan spektrum penanganan konflik yang sangat berbeda, namun saling melengkapi secara teoretis. Kebijakan multikultural global saat ini dituntut untuk tidak lagi sekadar merayakan perbedaan di permukaan, melainkan harus bertransformasi menuju reformasi struktur sosial sekolah secara total (Banks, 2021).

Pertama, Indonesia merepresentasikan model pluralitas berbasis kompromi konsensual keagamaan dan budaya (mosaic multiculturalism). Indonesia mengelola ratusan etnis lokal berlandaskan ideologi Pancasila,

yang secara praktis diwujudkan melalui penguatan moderasi beragama dan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) dalam Kurikulum Merdeka (Arif, 2022; Pratama dkk., 2025). Integrasi nilai-nilai kearifan lokal (local wisdom) terbukti efektif menjadi materi ajar mandiri yang mereduksi potensi konflik horizontal di tingkat akar rumput (Suryana & Rusdiana, 2022). Namun, tantangan berupa keterbatasan buku teks yang inklusif dan adil gender masih menjadi hambatan struktural yang nyata (Tira, 2024).

Kedua, Malaysia menyajikan model pluralitas yang didominasi oleh relasi tiga etnis besar (tri-ethnic model: Melayu, Cina, dan India) dengan struktur politik yang spesifik. Sekolah di Malaysia menghadapi tantangan segregasi etnis terselubung (invisible segregation) dan tuntutan pengakuan identitas bahasa ibu (Naz dkk., 2023). Akibatnya, strategi pendidikan mereka sangat bertumpu pada penguatan aktivitas ko-kurikuler bersama dan program ekstrakurikuler lintas budaya untuk meleburkan batas komunal antarpelajar (Yusof & Ahmad, 2023).

Ketiga, Amerika Serikat mewakili model the melting pot yang berakar pada sejarah ketegangan rasialme sistemik (kulit hitam, kulit putih, hispanik) serta hak kaum minoritas atau imigran. Amerika Serikat memimpin secara global dalam pengembangan instrumen instruksional guru melalui metode Culturally Responsive Teaching (CRT), yang memaksa pendidik merefleksikan hak istimewa (privilege) rasial mereka agar tidak membawa bias ke dalam penilaian kelas (Reagan & Hambacher, 2022). Selain itu, pemanfaatan media literatur seperti buku cerita multikultural secara masif digunakan di sana untuk menumbuhkan empati interkultural anak sejak usia dini (Alonge, 2025).

Melalui metode studi literatur kontemporer dari jurnal bereputasi terindeks SINTA dan SCOPUS, studi komparatif ini mengomparasikan praktik terbaik (best practices) serta hambatan struktural dari ketiga ekosistem tersebut. Di sisi lain, riset ini juga memotret dilema pedagogis guru yang sering kali terjebak antara tuntutan mengejar standardisasi capaian nilai akademik nasional dengan fleksibilitas untuk mengajarkan materi inklusif (JCO

Editorial, 2024). Hasil sintesis ini tidak hanya berkontribusi dalam memperkaya khazanah teoretis pedagogi multikultural, melainkan juga memberikan rekomendasi praktis bagi para pembuat kebijakan pendidikan untuk mengadopsi instrumen global tanpa kehilangan akar sosiokultural domestik.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan penelitian kualitatif dengan metode Studi Literatur (Literature Review). Pendekatan yang digunakan untuk menganalisis dan mengintegrasikan data dari berbagai artikel ilmiah adalah teknik Sintesis Tematik (Thematic Synthesis). Teknik ini dipilih karena mampu melampaui sekadar ringkasan deskriptif, melainkan dapat menghasilkan konseptualisasi baru dan pemahaman mendalam dari beberapa studi kualitatif maupun campuran yang heterogen secara lintas negara (Aromataris & Munn, 2020). Melalui pendekatan ini, komparasi trisentris diharapkan dapat mengungkap model ideal reformasi struktur sosial sekolah secara total (Banks, 2021).

Prosedur pelaksanaan studi literatur ini dibagi menjadi dua

tahapan teknis utama: seleksi literatur berbasis kriteria inklusi-eksklusi yang ketat serta tahapan analisis sintesis tematik tiga tingkat.

1. Pengendalian Mutu Literatur (Kriteria Inklusi-Eksklusi)

Untuk mengendalikan mutu literatur yang disintesis, ditetapkan kriteria inklusi (inclusion criteria) yang didasarkan pada penugasan langsung rujukan terkait sebagai berikut:

a. Temporal: Artikel diterbitkan secara ketat dalam kurun waktu rentang tahun target (2021–2026). Batasan linimasa ini direpresentasikan oleh studi paling awal pada korpus data seperti penelitian Winata (2021) mengenai karakter sosial, hingga analisis mutakhir pada masa transisi Kurikulum Merdeka oleh Pratama dkk. (2025) serta evaluasi media literatur kontemporer oleh Alonge (2025).

b. Geografis: Studi empiris atau konseptual wajib berlatar belakang di salah satu dari tiga wilayah negara target, yaitu:

1) Indonesia: Dieksplorasi melalui kajian sosiokultural domestik (Arif, 2022; Latfia dkk., 2023; Suryana & Rusdiana, 2022; Tira, 2024).

2) Malaysia: Diwakili oleh studi evaluasi kebijakan segregasi

sekolah kebangsaan (Naz dkk., 2023; Yusof & Ahmad, 2023).

3) Amerika Serikat: Diulas melalui model instruksional barat (Alonge, 2025; Reagan & Hambacher, 2022).

c. Kredibilitas Jurnal: Artikel harus bersumber dari penerbitan berkala ilmiah yang telah melewati proses peer-review ketat dan terindeks secara resmi, yang meliputi:

1) Jurnal Nasional Terindeks SINTA: Meliputi peringkat SINTA 2 (Arif, 2022; JCO Editorial, 2024; Suryana & Rusdiana, 2022), SINTA 3 (Latfia dkk., 2023; Winata, 2021), dan SINTA 4 (Tira, 2024).

2) Jurnal Internasional Terindeks SCOPUS: Meliputi klaster bereputasi tinggi Q1 (Reagan & Hambacher, 2022; Yusof & Ahmad, 2023), Q2 (Alonge, 2025), serta Q3 (Pratama dkk., 2025).

d. Substansi Kajian: Dokumen literatur harus membahas secara eksplisit satu atau lebih pilar operasional pendidikan multikultural, yang diklasifikasikan ke dalam:

1) Dimensi Kebijakan & Kurikulum Nasional: Dianalisis melalui kerangka kerja dekonstruksi struktural (Banks, 2021) dan problematika

dikotomi mutu evaluasi (JCO Editorial, 2024).

2) Dimensi Strategi Instruksional Guru: Berfokus pada implementasi metode Culturally Responsive Teaching (Reagan & Hambacher, 2022) serta penggunaan media berbasis bahasa ibu (Naz dkk., 2023).

3) Dimensi Hambatan Evaluasi Lapangan: Menyoroti bias representasi etnis dalam buku teks sekolah menengah (Tira, 2024) serta minimnya fasilitas penunjang inklusi di wilayah rural (Pratama dkk., 2025).

2. Tahapan Operasional Analisis Thematic Synthesis

Proses analisis data menggunakan teknik Thematic Synthesis dilakukan melalui tiga tahapan mekanis yang diadaptasi secara ketat dari protokol metodologi tinjauan kualitatif modern (Aromataris & Munn, 2020)

Tahap 1: Pengodean Baris demi baris (Line-by-Line Coding) yang mana peneliti melakukan pembacaan mendalam terhadap bagian "Hasil dan Pembahasan" (Findings and Discussion) dari ke-12 artikel sumber. Setiap kalimat atau paragraf yang mengandung temuan penting diberikan label kode awal (open

coding). Sebagai contoh, temuan empiris mengenai pemanfaatan sastra anak untuk menumbuhkan empati (Alonge, 2025) dan program integrasi kolaboratif lintas budaya di sekolah Malaysia (Yusof & Ahmad, 2023) diberi kode instruksional yang spesifik.

Tahap 2: Konstruksi Tema Deskriptif (Descriptive Themes) pada tahap ini, kode-kode awal yang memiliki kesamaan makna fungsional dikelompokkan bersama untuk melihat sebaran tren isu di antara ketiga negara (Aromataris & Munn, 2020). Pola hambatan dalam materi ajar inklusif di Indonesia (Tira, 2024) serta dilema institusional antara pemenuhan standardisasi mutu akademik dengan nilai keragaman (JCO Editorial, 2024) dilebur ke dalam satu payung tema deskriptif, yaitu "Hambatan Struktural Kurikulum dan Dikotomi Evaluasi".

Tahap 3: Konstruksi Tema Analitis (Analytical Themes) tahap akhir ini merupakan lompatan interpretatif di mana peneliti merumuskan gagasan baru yang melampaui teks asli artikel sumber untuk menghasilkan kesimpulan yang berguna bagi kebijakan atau praktik (Aromataris & Munn, 2020). Peneliti menghubungkan tema deskriptif

dengan konteks sosiokultural masing-masing negara. Dari tahap ini, dihasilkan tema analitis yang komprehensif, seperti efektivitas penguatan jati diri bangsa berbasis kearifan lokal (Suryana & Rusdiana, 2022), urgensi penciptaan ekosistem sekolah yang menghargai keberagaman bahasa ibu (Naz dkk., 2023), serta tantangan implementasi kurikulum merdeka di wilayah rural/pelosok (Pratama dkk., 2025).

Berikut adalah Tabel Ringkasan Ekstraksi Data (Matriks 12 Artikel) yang disusun secara sistematis berdasarkan teknik Thematic Synthesis. Tabel ini menyintesis seluruh elemen penting dari 12 artikel ilmiah (2021–2025) yang mencakup data dari Indonesia, Malaysia, dan Amerika Serikat, serta telah memenuhi kuota indeksasi SINTA dan SCOPUS.

Tabel 1. Matriks Ringkasan Ekstraksi Data Literatur

No	Penulis & Tahun	Judul Artikel	Asal Negara	Indeksasi	Kode Awal / Tren Isu (Coding)
1	Winata (2021)	<i>Multicultural Education in the Forming of Social Character to Combat Digital Radicalism</i>	Indonesia	SINTA 3	Karakter sosial, kecemasan budaya (<i>cultural anxiety</i>), media sosial.
2	Arif (2022)	<i>Multicultural Education and Moderation of Diversity in Indonesia</i>	Indonesia	SINTA 2	Moderasi beragama, institusi Islam, stabilitas nasional.
3	Latfia dkk. (2023)	<i>The Effect of Multicultural Education on the Tolerant Attitudes of High School Students</i>	Indonesia	SINTA 3	Toleransi beragama, sikap inklusif, kurikulum sekolah.
4	Suryana & Rusdiana (2022)	<i>Pendidikan Multikultural: Suatu Upaya Penguatan Jati Diri Bangsa</i>	Indonesia	SINTA 2	Jati diri bangsa, kearifan lokal (<i>local wisdom</i>), resolusi konflik.
5	Tira (2024)	<i>Analisis Problematika Implementasi Nilai Multikultural pada Buku Teks Sekolah Menengah</i>	Indonesia	SINTA 4	Bias buku teks, representasi minoritas, hambatan struktural.
6	JCO Editorial (2024)	<i>The Dilemma of Multicultural Education in Improving Quality</i>	Indonesia	SINTA 2	Standarisasi nilai, dilema akademik, evaluasi karakter.
7	Pratama dkk. (2025)	<i>Indonesian Mosaic: The Essential Need for Multicultural Education</i>	Indonesia	SCOPUS Q3	Kurikulum Merdeka, daerah 3T/rural, kesenjangan fasilitas.
8	Yusof & Ahmad (2023)	<i>Sustaining Multiculturalism in Malaysian Secondary Schools: Overcoming Invisible Segregation through Co-Curricular Programs</i>	Malaysia	SCOPUS Q1	Segregasi etnis terselubung, aktivitas ko-kurikuler, peleburan komunal.
9	Naz dkk. (2023)	<i>Creating Respectful Learning Environments in Diverse Societies</i>	Malaysia	Jurnal Internasional	Bahasa ibu, keadilan sosial edukatif, ekosistem sekolah.
10	Reagan & Hambacher (2022)	<i>Teacher Preparation for Culturally Responsive Teaching: Structural Reforms in Clinical Practice</i>	Amerika Serikat	SCOPUS Q1	<i>Culturally Responsive Teaching</i> (CRT), bias rasial guru,

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Berdasarkan ekstraksi data komparatif dari 12 artikel ilmiah (2021–2026) menggunakan protokol Thematic Synthesis (Aromataris & Munn, 2020), ditemukan sebaran data empiris dan konseptual yang

heterogen dari tiga wilayah geografis target. Proses pengodean baris demi baris (line-by-line coding) terhadap bab temuan dari literatur sumber menghasilkan tiga klaster data faktual utama yang dominan mewarnai lanskap pendidikan berwawasan multikultural kontemporer.

1. Klaster Data Kurikulum Berbasis Identitas Sosiokultural Lokal

Data faktual yang diekstraksi dari klaster artikel bertema sosiokultural lokal menunjukkan kecenderungan yang kuat pada pemanfaatan instrumen domestik untuk merawat kebinekaan. Di Indonesia, data dari korpus literatur merekam transisi besar dalam kebijakan kurikulum nasional, di mana implementasi nilai multikultural kini diwadhahi secara legal-formal melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) dalam kerangka Kurikulum Merdeka (Pratama dkk., 2025). Data empiris menunjukkan bahwa internalisasi nilai toleransi ini ditujukan untuk membangun karakter sosial inklusif siswa guna menangkal radikalisme digital (Latfia dkk., 2023; Winata, 2021).

Lebih lanjut, integrasi nilai moderasi beragama dalam kurikulum institusi pendidikan Islam dilaporkan

menjadi pilar utama stabilitas keragaman nasional (Arif, 2022). Secara paralel, data dari Suryana dan Rusdiana (2022) mengonfirmasi keberadaan materi berbasis kearifan lokal (local wisdom) yang berfungsi sebagai katarsis resolusi konflik di tingkat sekolah dasar. Sementara itu, data pembandingan dari Malaysia menunjukkan karakteristik kurikulum lokal yang unik, di mana penekanan kesetaraan sosial edukatif diwujudkan melalui penciptaan ekosistem kelas yang menghargai penggunaan bahasa ibu bagi etnis minoritas non-Melayu (Naz dkk., 2023).

2. Klaster Data Intervensi Instruksional dan Ruang Sosial Siswa

Klaster kedua menyajikan data operasional mengenai bagaimana nilai multikultural diejawantahkan dalam praktik ruang kelas dan interaksi sosial harian. Dokumen literatur yang berasal dari Amerika Serikat mendominasi data instruksional pada level mikro-pedagogis. Hasil ekstraksi menunjukkan adanya standarisasi ketat mengenai metode Culturally Responsive Teaching (CRT) yang wajib diintegrasikan sejak program pelatihan pra-jabatan guru guna mengikis bias kelas sosial dan rasial

(Reagan & Hambacher, 2022). Selain itu, intervensi instruksional di Amerika Serikat secara masif memanfaatkan media literatur anak berbasis cerita multikultural sebagai stimulus empiris untuk menumbuhkan kecerdasan emosional dan empati interkultural sejak usia dini (Alonge, 2025).

Sebaliknya, data operasional dari wilayah Asia Tenggara, khususnya Malaysia, menunjukkan fokus intervensi yang berbeda. Mengingat kaku dan kuatnya batas komunal antar-etnis di sekolah kebangsaan, data dari Malaysia melaporkan bahwa sekolah memanfaatkan program aktivitas ko-kurikuler kolaboratif, kompetensi olahraga, dan perayaan festival budaya bersama secara struktural untuk memecah fenomena segregasi etnis terselubung (*invisible segregation*) di kalangan generasi muda (Yusof & Ahmad, 2023).

3. Klaster Data Hambatan Struktural dan Dilema Evaluasi Lapangan

Klaster data terakhir memotret realitas hambatan yang dialami di lapangan oleh ketiga negara dalam lima tahun terakhir. Data dari Indonesia mendokumentasikan adanya problematika sistemis berupa

bias materi ajar, di mana buku teks utama sekolah menengah dinilai masih kurang merepresentasikannya kelompok etnis minoritas serta belum adil gender (Tira, 2024). Di samping itu, data geografis memperlihatkan adanya kesenjangan fasilitas dan keterbatasan akses materi inklusif yang timpang antara wilayah urban dengan wilayah rural atau daerah pelosok 3T (Pratama dkk., 2025).

Hambatan ini diperparah oleh munculnya fenomena *cultural anxiety* atau kecemasan sosiokultural di kalangan guru, di mana para pendidik cenderung merasa cemas dan menghindari diskusi terbuka mengenai isu sensitif ras atau agama karena takut memicu resistensi (Winata, 2021; Reagan & Hambacher, 2022). Terakhir, data institusional secara universal menangkap potret dilema pelik yang dialami guru di ketiga negara, yaitu adanya benturan keras antara tuntutan pencapaian target standarisasi mutu nilai akademik nasional dengan fleksibilitas alokasi waktu untuk mengevaluasi karakter inklusif siswa (JCO Editorial, 2024).

Penafsiran kritis dan sintesis analitis terhadap data objektif di atas menunjukkan bahwa keberhasilan

implementasi pendidikan berwawasan multikultural melampaui formalitas dokumen kurikulum tertulis. Ketiga negara merespons pluralitas dengan model operasional yang merefleksikan akar sejarah ketegangan sosiokultural masing-masing.

1. Tipologi Komparatif Tri-Sentris: Keunggulan dan Celah Operasional

Indonesia menerapkan model mosaic multiculturalism yang sangat kuat pada dimensi nilai teologis-kebangsaan dan kompromi konsensual (Arif, 2022). Keunggulan model Indonesia terletak pada pemanfaatan kearifan lokal yang mampu menjadi perekat sosial yang organik di tingkat akar rumput (Suryana & Rusdiana, 2022). Namun, jika dikomparasikan dengan Amerika Serikat, Indonesia masih memiliki celah operasional yang lebar pada level mikro-pedagogis. Amerika Serikat telah berhasil menggeser paradigma pendidikan multikultural dari sekadar perayaan kontribusi permukaan (seperti pengenalan pakaian adat atau festival makanan) menuju reformasi struktur sosial sekolah secara total demi kesetaraan global (Banks, 2021).

Melalui metode CRT, guru di Amerika Serikat didorong secara kritis untuk merefleksikan hak istimewa (privilege) rasial mereka agar tidak membawa bias personal ke dalam penilaian objektif siswa (Reagan & Hambacher, 2022). Indonesia, melalui Kurikulum Merdeka, mencoba mengejar ketertinggalan instruksional ini melalui program P5 (Pratama dkk., 2025), tetapi efektivitasnya masih terhambat akibat belum matangnya pembekalan kompetensi interkultural pada kurikulum LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) domestik jika dibandingkan dengan standar pelatihan pra-jabatan di barat.

Sementara itu, Malaysia menyajikan model struktural-kolaboratif yang fokus pada rekonstruksi ruang sosial siswa untuk mengunci relasi tri-etnik yang kaku (tri-ethnic model). Ketika Indonesia berfokus pada penguatan nilai kognitif-spiritual dan Amerika Serikat pada kesadaran kritis instruksional guru, Malaysia secara pragmatis fokus pada intervensi fisik. Strategi peleburan komunal melalui aktivitas ko-kurikuler terbukti secara teoritis menjadi katarsis yang efektif untuk mengikis batas komunal dan mereduksi fenomena segregasi etnis

terselubung (*invisible segregation*) yang rawan mengkristal di sekolah kebangsaan (Yusof & Ahmad, 2023). Model Malaysia ini memberikan pelajaran berharga bahwa kurikulum inklusif tidak akan berjalan efektif tanpa adanya pemaksaan ruang interaksi interkultural yang intensif di luar jam pelajaran kelas formal.

2. Paradoks Global: Dilema Standardisasi Mutu vs Pendidikan Karakter

Sintesis analitis dari studi komparatif trisentris ini mengungkap adanya sebuah paradoks global yang dialami oleh dunia pendidikan pasca-modern. Terdapat dikotomi dan ketegangan yang tajam antara kebijakan makro neoliberal yang menuntut pencapaian standardisasi mutu nilai akademik kuantitatif dengan tuntutan kemanusiaan untuk mengajarkan nilai karakter inklusif-multikultural yang bersifat kualitatif (JCO Editorial, 2024). Ketika sekolah ditekan untuk menaikkan peringkat nilai ujian nasional atau standardisasi internasional, guru secara rasional akan memangkas waktu diskusi mengenai kebinikaan, empati lintas budaya, dan pengakuan identitas minoritas (Banks, 2021; JCO Editorial, 2024).

Hambatan struktural ini diperparah oleh rendahnya kompetensi interkultural guru yang memicu *cultural anxiety* (Winata, 2021; Reagan & Hambacher, 2022). Ketakutan guru dalam mengelola isu sensitif di kelas menyebabkan pendidikan multikultural sering kali tereduksi menjadi hafalan kognitif belaka. Temuan dari studi literatur ini menegaskan kembali tesis dari Banks (2021) bahwa reformasi pendidikan multikultural akan selalu mengalami kegagalan struktural di tingkat kelas jika pembuat kebijakan tidak menyediakan infrastruktur pendukung yang adil seperti buku teks yang bebas bias (Tira, 2024), pemerataan fasilitas di wilayah rural (Pratama dkk., 2025), serta standardisasi pelatihan pedagogi responsif budaya yang tersentralisasi sejak masa kuliah calon pendidik.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan melalui metode *Thematic Synthesis* terhadap 12 artikel ilmiah (2021–2026), dapat disimpulkan bahwa implementasi pendidikan berwawasan multikultural di Indonesia, Malaysia, dan Amerika Serikat memiliki karakteristik tipologi

sosiokultural yang unik namun menghadapi tantangan universal yang serupa.

1. Indonesia menerapkan model mosaic multiculturalism yang bertumpu pada penguatan nilai teologis-kebangsaan melalui instrumen moderasi beragama dan integrasi kearifan lokal (local wisdom), yang saat ini diwadahi oleh program P5 dalam Kurikulum Merdeka.

2. Malaysia mengadopsi model struktural-kolaboratif yang menitikberatkan intervensi pada ruang sosial harian siswa melalui aktivitas ko-kurikuler bersama guna mengikis kristalisasi segregasi etnis terselubung (invisible segregation) antar-pelajar Melayu, Cina, dan India.

3. Amerika Serikat memimpin dalam dimensi mikro-pedagogis melalui standarisasi metode Culturally Responsive Teaching (CRT) guna mendekonstruksi bias rasial guru serta pemanfaatan sastra anak untuk memupuk empati lintas budaya sejak usia dini.

Meskipun model operasional ketiganya berbeda, studi ini menemukan adanya paradoks global yang seragam: implementasi nilai multikultural di tingkat kelas sering kali

kalah prioritas akibat adanya tekanan dikotomi antara kebijakan standarisasi mutu nilai akademik kuantitatif dengan tuntutan penguatan karakter inklusif-multikultural yang bersifat kualitatif. Keberhasilan pendidikan multikultural universal terbukti tidak dapat dicapai hanya dengan merubah dokumen kurikulum tertulis, melainkan menuntut reformasi total pada kesiapan kompetensi interkultural pendidik serta pemerataan infrastruktur materi ajar yang bebas bias.

Saran

Berdasarkan kesimpulan di atas, beberapa saran strategis yang direkomendasikan adalah sebagai berikut:

1. Bagi Pembuat Kebijakan Pendidikan (Kementerian Pendidikan):

Diharapkan dapat menyusun instrumen evaluasi karakter multikultural yang terstandar namun fleksibel, sehingga tidak menciptakan dikotomi beban dengan capaian nilai akademik kognitif. Selain itu, perlu ada kebijakan afirmatif dalam pengadaan buku teks utama yang representatif terhadap kelompok etnis minoritas dan adil gender, serta pemerataan fasilitas literatur inklusif ke wilayah

rural dan daerah pelosok 3T guna meminimalisir ketimpangan edukasi.

2. Bagi Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK):

Disarankan untuk melakukan reformasi kurikulum pendidikan calon guru dengan mengadopsi dan mengontekstualisasikan metode Culturally Responsive Teaching (CRT). Kompetensi interkultural wajib dijadikan mata kuliah struktural pra-jabatan agar calon pendidik siap mengelola ruang kelas yang heterogen tanpa membawa bias personal atau mengalami kecemasan sosiokultural (cultural anxiety).

3. Bagi Praktisi Pendidikan (Kepala Sekolah dan Guru):

Guru diharapkan aktif merefleksikan metode pengajaran mereka dan memanfaatkan media pembelajaran yang variatif, seperti buku cerita multikultural, untuk menumbuhkan empati interkultural siswa secara organik. Kepala sekolah juga harus mendesain ruang-ruang interaksi harian (seperti olahraga kolaboratif atau festival budaya harian) yang memaksa siswa lintas latar belakang untuk bekerja sama secara intensif demi meleburkan sekat komunal.

DAFTAR PUSTAKA

- Alonge, M. (2025). The Role of Multicultural Children's Books in Fostering Empathy and Understanding Across Diverse Cultures. *Journal of Intercultural Studies*, 12(2), 145–159.
- Aromataris, E., & Munn, Z. (Eds.). (2020). *JB I Manual for Evidence Synthesis*. JBI. doi.org
- Arif, M. (2022). Multicultural Education and Moderation of Diversity in Indonesia. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 88–104. doi.org
- Banks, J. A. (2021). *Transforming Multicultural Education Policy and Practice*. Teachers College Press.
- JCO Editorial. (2024). The Dilemma of Multicultural Education in Improving Quality. *Journal of Quality Education*, 8(3), 210–225.
- Latfia, N., Siregar, H., & Rahmawati, A. (2023). The Effect of Multicultural Education on the Tolerant Attitudes of High School Students. *Jurnal Multi Edukasi*, 11(1), 45–58.
- Naz, A., Ahmad, J., & Malek, N. (2023). *Creating Respectful Learning Environments in*

- Diverse Societies: The Case of Mother-Tongue Medium Schools. *International Journal of Educational Research*, 15(4), 312–328.
- Pratama, R., Wijaya, S., & Utama, M. (2025). Indonesian Mosaic: The Essential Need for Multicultural Education under the Kurikulum Merdeka Framework. *Journal of Diversity and Inclusion*, 7(2), 89–105.
- Reagan, E., & Hambacher, E. (2022). Teacher Preparation for Culturally Responsive Teaching: Structural Reforms in Clinical Practice. *Journal of Teacher Education*, 73(3), 275–289. doi.org
- Suryana, Y., & Rusdiana, A. (2022). Pendidikan Multikultural: Suatu Upaya Penguatan Jati Diri Bangsa Melalui Kearifan Lokal. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 14(2), 115–130.
- Tira, A. (2024). Analisis Problematika Implementasi Nilai Multikultural pada Buku Teks Sekolah Menengah. *Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 6(1), 56–71.
- Winata, A. (2021). Multicultural Education in the Forming of Social Character to Combat Digital Radicalism. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(2), 102–117.
- Yusof, M., & Ahmad, J. (2023). Sustaining Multiculturalism in Malaysian Secondary Schools: Overcoming Invisible Segregation through Co-Curricular Programs. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 20(1), 123–148. doi.org