

SIKAP RESPONSIF GURU TAMAN KANAK-KANAK TERHADAP PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Ghyna Amanda Putri¹, Vina Adriany^{2*}, Euis Kurniati²

¹*Kinderland Preschool Bandung*

²*Pendidikan Anak Usia Dini, Sekolah Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia*

Email: vina@upi.edu

ABSTRAK

Pendidikan multikultural dianggap sebagai salah satu cara untuk menangani pengaruh dari isu negatif keberagaman, terutama pada anak usia dini. Karena itu, sikap responsif guru tentu saja memiliki peran yang penting untuk menyelenggarakan pendidikan multikultural yang sesuai dengan keberagaman anak di sekolah. Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap sikap responsif guru Taman Kanak-kanak (TK) terhadap pendidikan multikultural yang dilakukannya. Dengan menggunakan metode kualitatif dan teknik wawancara, data dari tiga orang guru TK berlatar belakang sekolah berbeda dikumpulkan. Dari hasil tersebut, diketahui bahwa guru merespon keberagaman melalui nilai-nilai agama yang dipercayanya. Walau begitu, hal tersebut bertolak belakang dengan konsep pendidikan multikultural karena guru menganggap bahwa menyamakan identitas anak adalah hal yang baik.

Kata kunci: sikap responsif, pendidikan multikultural, guru TK.

ABSTRACT

Multicultural education is considered as one way to deal with the negative influence of diversity issues, especially in early childhood. Therefore, teacher responsiveness certainly has an important role to play in multicultural education that is in line with the diversity of the children in school. This study aims to reveal the responsive attitude of kindergarten teachers related to the implementation of multicultural education. Using qualitative method with interview technique, data from three different kindergarten teachers in different school backgrounds were collected. The results show that the teachers responds to diversity through their believed of religious values. Even so, this is contrary to the concept of multicultural education because teachers consider that equating children's identity as a good thing.

Keywords: responsive attitude, multicultural education, kindergarten teacher.

Pendahuluan

Sebagai negara dengan keberagaman budaya dan bahasa, Indonesia seharusnya dapat menjadi tolak ukur pendidikan

multikultural yang baik bagi negara-negara lain di dunia. Namun faktanya saat ini isu mengenai perbedaan suku, agama, ras, antargolongan (SARA) kembali

memuncak dan memberikan pengaruh terhadap banyak kalangan.

Isu perbedaan ini juga turut memengaruhi anak usia dini yang baru belajar mengenal lingkungannya. Permasalahan ini yang kemudian menjadi kekhawatiran akan terjadinya diskriminasi di lingkungan sekolah terkait dengan isu perbedaan. Karena permasalahan tersebut, anak perlu mengembangkan pemahaman mereka tentang multikulturalisme sejak usia dini. Hal ini juga dikarenakan anak usia dini mulai dapat menyadari keberagaman di sekitar mereka pada usia 3 tahun hingga tentu saja beragam hal di sekitar mereka akan sangat berpengaruh pada terbentuknya pola pikir (Arau, 2011). Selain itu, anak juga mudah terpengaruh oleh opini tentang perbedaan yang dimiliki oleh orang dewasa di sekitar mereka, seperti guru dan orang tua (Carlson dkk., 2008; Yusof dkk, 2014).

Menyikapi permasalahan ini, pendidikan dikatakan sebagai sarana paling tepat untuk dapat membangun kesadaran pada keberagaman yang ada (Mahfud, 2006 hlm. 79). Konsep pendidikan multikultural juga sering dijadikan landasan untuk mengatasi isu-isu keberagaman baik secara konseptual maupun praktis (Boutte, 2008).

Walau begitu, penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Formen (2011) memperlihatkan bahwa hanya 50% guru yang mengajar di TK berbasis Islam merasa nyaman ketika mengajar tentang multikulturalisme. Penelitian lain mengenai kompetensi pengajaran multikulturalisme pada guru-guru TK memperlihatkan adanya perbedaan signifikan secara statistik antara guru yang beragama Islam dan Katolik (Putri, 2018). Hal tersebut memperlihatkan bahwa pendidikan multikultural menjadi tantangan bagi guru untuk dapat memperkenalkan beragam sudut pandang, budaya, kepercayaan, sehingga mendorong mereka untuk mengembangkan sikap responsif dalam pembelajarannya (Potter, 2008).

Pendidikan multikultural merupakan pendidikan yang memungkinkan semua orang mendapatkan kesempatan sama dalam belajar (Banks, 2010). Disebutkan juga bahwa pendidikan multikultural dibuat sebagai pendidikan untuk menggambarkan keberagaman (Lubis, 2009), yang dikembangkan berdasarkan asumsi bahwa setiap guru dan murid membawa berbagai identitas sosial ke dalam kelas (Sinacore & Enns, 2005).

Walau begitu, terdapat kekhawatiran bahwa guru yang tidak dapat melihat

keterlibatan isu-isu keberagaman dan pengajaran di kelas akan dengan mudah meniadakan konsep pendidikan multikultural dengan alasan tidak sesuai dengan materi ajar mereka (Banks, 2010). Oleh karena itu, lebih lanjut, (Banks, 2010, hlm. 20-22) mengenalkan konsep lima dimensi dalam pendidikan multikultural, yaitu: 1) *Content Integration*; 2) *Knowledge Construction*; 3) *Prejudice Reduction*; 4) *Equity Pedagogy*; 5) *Empowering School Culture & Social Structure*.

Dalam ranah PAUD, konsep pendidikan multikultural banyak digunakan terutama untuk mendeskripsikan bagaimana program sekolah atau kegiatan di kelas dapat mengimplementasikan komponen keberagaman. Pengajaran yang dilakukan secara responsif dikatakan dapat mendukung keberagaman latar belakang murid di sekolah dalam menyediakan guru yang berkompentensi secara pengetahuan dan kemampuan (Gay, 2002). Dengan begitu, guru juga mampu membangun sebuah lingkungan belajar di mana anak dapat dengan bebas menyuarakan aspirasinya tanpa terkekang batasan keberagaman (Kafele, 2013). Secara keseluruhan, pembelajaran responsif terhadap multikulturalisme ini memiliki

penekanan pada hubungan setiap individu di dalam kelas (Gay, 2002). Dengan begitu, penelitian ini bertujuan mengelaborasi sikap responsive guru taman kanak-kanak terhadap pendidikan multicultural yang digunakannya.

Metode

Penelitian ini dilakukan menggunakan metode kualitatif dan desain studi kasus dengan wawancara sebagai teknik pengambilan datanya. Metode tersebut dipilih dengan harapan melalui penelitian ini, sikap responsif guru dalam menghadapi tantangan dan isu pendidikan multikultural yang dilakukannya di dalam kelas dapat terlihat dan terdeskripsikan. Kemudian, partisipan yang dipilih dalam penelitian ini adalah tiga orang guru dari berbagai latar belakang sekolah, yaitu guru dari TK berbasis Islam, guru dari TK berbasis Katolik, dan guru dari TK Umum.

Data yang dilakukan melalui teknik wawancara direkam sebelum dituliskan kembali ke dalam transkrip wawancara. Penyelenggaraan wawancara sendiri menggunakan dilakukan masing-masing guru sebanyak dua kali dengan durasi antara lima belas hingga enam puluh menit untuk setiap pertemuan. Pertanyaan wawancara difokuskan pada pandangan guru dan aspirasi mereka terkait

pendidikan multikultural terhadap anak usia dini yang mereka lakukan di sekolah.

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan *grounded theory* (Charmaz, 2006) dengan tiga tahapan *coding*, mulai dari *initial coding*, *focus coding*, dan *axial coding*. Hasil dari analisis tersebut kemudian menghasilkan tema, yang salah satunya berfokus pada sikap responsif guru dalam menanggapi isu keberagaman. Hasil ini kemudian dianalisis lebih lanjut dengan merujuk pada teori lima dimensi pendidikan multikultural (Banks, 2010 hlm. 20-22), yaitu: 1) *Content Integration*; 2) *Knowledge Construction*; 3) *Prejudice Reduction*; 4) *Equity Pedagogy*; 5) *Empowering School Culture & Social Structure*. Kelima dimensi ini akan menjelaskan sejauh apa guru telah bersikap responsif dalam penyelenggaraan pendidikan multikultural, dan apakah terdapat perbedaan sudut pandang serta ketimpangan dari rujukan teoritis yang ada.

Hasil dan Pembahasan

Berdasarkan hasil wawancara terhadap tiga orang guru yang telah dilakukan, ketiganya memiliki sikap responsif seperti pondasi pada nilai agama yang kemudian berefleksi pada penyamaan identitas. Dengan adanya impresi, kesulitan, serta

harapan yang muncul dari refleksi guru terhadap proses pendidikan multikultural yang diimplementasikannya, kemudian muncul daya responsif mereka sebagai fasilitator bagi anak-anak dalam kelas sesuai konsep lima dimensi pendidikan multikultural (Banks, 2010).

1. Implementasi Nilai Agama

Sebagaimana konstruksi pengetahuan akan keberagamannya, para guru merespon berbagai tantangan dalam pendidikan multikultural yang mereka rasakan berdasar pada nilai-nilai agama. Dalam hal ini, ketiga guru berusaha untuk menanamkan nilai agama tersebut pada keseharian anak, mengajar dengan rasa, dan bertoleransi terhadap keberagaman yang ada di sekitar mereka.

Salah satunya adalah ajaran nilai agama yang Ibu Yanti dari TK Islam berusaha tanamkan pada anak-anak adalah saling menyayangi antar teman. Ajaran yang dilakukan oleh Ibu Yanti tersebut berdasarkan pada pemahaman konstruksi pengetahuan nilai agama Islam, yaitu *silaturahmi* atau rasa persaudaraan. Konsep *silaturahmi* berdasarkan penjelasan Ibu Yanti dari TK Islam ini lekat dengan dimensi *prejudice reduction* (Banks, 2010) karena guru menanamkan pemahaman pada anak bahwa setiap teman berhak

disayangi sebagai nilai positif untuk mengurangi prasangka akibat keberagaman.

Sementara itu, Ibu Dita dari TK Katolik dan Ibu Lanlan dari TK Umum juga menerapkan nilai ajaran saling menghargai, saling membantu, dan saling berbagi. Salah satu contoh yang diceritakan Ibu Dita berdasarkan pengalamannya adalah bagaimana beliau mengajak anak-anak saat acara keagamaan beredar ke panti asuhan tanpa membedakan siapa yang mereka bantu. Hal tersebut juga berkaitan dengan bagaimana guru memahami dimensi kelima, yaitu *empowering school culture & social structure* dengan memanfaatkan lingkungan sekolah dan masyarakat dalam pendidikan multikultural.

Penanam nilai agama lainnya yang diungkapkan para guru adalah rasa toleransi. Ibu Lanlan dari TK Umum bercerita bagaimana dirinya berusaha bertoleransi pada anak muridnya yang berbeda agama. Selain itu, Ibu Lanlan juga mencoba mengajarkan anak-anak lain dalam kelasnya untuk bertoleransi terhadap perbedaan tersebut. Walau begitu, cara bertoleransi yang Ibu Lanlan lakukan berkaitan dengan daya respon guru lain, yaitu bagaimana guru menciptakan penyamaan identitas anak. Dalam hal

tersebut, artinya guru menggunakan cara-cara umum atau universal yang dapat diterima oleh anak dari beragam latar belakang yang tampak bertentangan dengan konsep dari dimensi *equity pedagogy* (Banks, 2010).

2. Penyamaan Identitas

Sikap responsif guru yang ditunjukkan melalui konstruksi nilai-nilai agama memperlihatkan juga bagaimana pemahaman mereka mengenai pendidikan multikultural. Walau begitu, mereka juga mengungkapkan hal kontradiktif melalui cara guru merespon dengan menggunakan kaidah penyamaan identitas yang kurang sesuai dengan konsep pendidikan multikultural.

Pada dimensi *equity pedagogy* atau pendidikan yang setara (Banks, 2010) terlihat bahwa dalam pendidikan multikultural setiap keberagaman seperti memiliki makna harus disamakan. Namun sebenarnya *equity pedagogy* didefinisikan sebagai strategi yang guru lakukan untuk membantu siswa dari berbagai ras, etnik, budaya, dan latar belakang lainnya untuk mendapatkan kompetensi pembelajaran yang sama. Dalam pemaparan tersebut dapat dipahami bahwa yang menjadi kesamaan adalah hasil akhirnya, bukan pada cara atau strategi yang guru lakukan.

Hal tersebut dapat dilihat dari sikap responsif yang lebih banyak dilakukan oleh Ibu Lanlan dari TK Umum karena beliau merasa memiliki tuntutan lebih untuk menerima anak dari berbagai latar belakang. Hal ini dikarenakan sebagai TK Umum, pengajaran yang dilakukan tidak berdasar pada ajaran agama mana pun, bahkan walau Ibu Lanlan menganut agama Islam, tapi beliau melakukan penyamaan identitas dengan cara-cara umum yang dapat diterima oleh anak.

Maksud Ibu Lanlan dalam menyamakan identitas anak adalah baik karena beliau menilai anak mudah terpengaruh oleh teman-temannya sehingga otomatis selalu mengikuti ajaran agama mayoritas. Hal tersebut menurut Ibu Lanlan keliru, sehingga beliau berusaha memberikan pengajaran yang bersifat umum. Keputusan ini diambil Ibu Lanlan setelah melihat signifikannya jumlah anak dengan agama yang berbeda dengan teman-teman lainnya. Karena itu, beliau tidak bisa memberikan fasilitas yang sesuai. Namun di luar aspek agama, Ibu Lanlan tetap memfasilitasi anak sesuai keberagaman yang mereka bawa.

Berbeda dengan Ibu Yanti dari TK Islam dan Ibu Dita dari TK Katolik, hal tersebut tidak terlalu menjadi tuntutan karena tempat mereka mengajar memiliki

basis ajaran agama. Namun menyangkut keberagaman lainnya seperti budaya, etnik, dan bahasa, ketiga guru tetap berusaha melakukan penyamaan identitas. Seperti ungkapan Ibu Yanti dari TK Islam berikut yang juga menggambarkan bagaimana dirinya melakukan penyamaan identitas terkait budaya.

Saat mengajar sehari-hari, Ibu Yanti menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar yang merupakan bahasa persatuan. Sementara mengenai kultur yang diterapkan dalam kelas, Ibu Yanti lebih banyak menggunakan budaya Sunda sebagai budaya lokal di sekolah. Dalam pemaparan tersebut juga terungkap bahwa menurut Ibu Yanti, memberikan fasilitas pengajaran sesuai latar belakang anak adalah hal yang sulit.

Dalam pengajaran responsif berkaitan dengan pendidikan multikultural, disebutkan bahwa salah satu karakteristiknya adalah guru dapat menggunakan beragam instruksi serta strategi sesuai keberagaman yang dihadapinya (Villegas & Lucas, 2007). Selain itu, guru yang responsif terhadap isu yang terjadi di kelasnya juga perlu memosisikan diri sebagai fasilitator maupun pembelajar. Dalam hal ini, guru dirasa belum sepenuhnya memberikan fasilitas, terutama bagi anak dari beragam

latar belakang. Guru juga masih belum sepenuhnya menyesuaikan pengajaran di kelas dengan keberagaman yang ada sesuai desain pembelajaran responsif (Gay, 2002). Banks menyebutkan bahwa guru yang responsif terhadap keberagaman seharusnya dapat membantu anak dari kelompok minoritas untuk menumbuhkan pemikiran positif terhadap budayanya. Namun dalam sikap yang ditunjukkan oleh para guru ini, hal tersebut belum terlihat. Sehingga dapat diasumsikan bahwa guru masih memiliki keterbatasan dalam memberikan fasilitas mengajar yang sesuai untuk anak murid mereka.

Dengan melakukan penyamaan identitas, guru juga merasa berhasil mengurangi konflik yang mungkin terjadi. Namun tanpa sadar, guru justru meredam aspirasi keberagaman yang anak bawa. Untuk itu, diperlukan refleksi kritis mengenai pembelajaran multikulturalisme, termasuk dengan merujuk pada literatur dan teori yang ada mengatakan bahwa dengan menyediakan kesempatan untuk berefleksi, guru akan lebih mampu untuk mengeksplor berbagai strategi dalam merespon keberagaman anak muridnya. Sehingga dapat dikatakan bahwa tindak responsif atas keberagaman yang guru lakukan berdasarkan pada refleksi kritis

terhadap juga konstruksi pengetahuan yang dimilikinya.

Hal ini dapat terlihat dari konstruksi pada nilai agama, guru tampak mengasumsikan bahwa nilai-nilai kemanusiaan, dan belas kasih antarsesama manusia merujuk pada nilai kesetaraan. Dalam hal ini, dapat dikatakan bahwa guru masih belum memahami konsep dari *equity* (keadilan) dan *equality* (kesetaraan). Walau begitu, kesetaraan ini tampaknya hanya dilakukan guru jika menyangkut keberagaman seperti budaya dan agama. Ketika berhadapan dengan ABK, guru jauh lebih responsif dan memberikan fasilitas sesuai kebutuhannya. Dari hal tersebut muncul asumsi, bahwa bisa jadi guru lebih responsif terhadap hal-hal yang memberikan dampak langsung terhadap pembelajaran di kelas. Sementara, terkait dengan keberagaman lain, guru memandang hal tersebut tidak memberikan dampak yang begitu besar.

Kesimpulan dan Saran

Melalui hasil penelitian ini dapat diungkapkan bahwa ketiga guru dengan latar belakang lembaga PAUD yang berbeda menggambarkan seperti apa strategi yang mereka lakukan berdasarkan nilai-nilai agama yang mengonstruksi pengetahuan multikulturalisme. Walau

begitu, terlihat ketimpangan pada bagaimana sikap guru merespon isu-isu keberagaman di dalam kelas. Dalam hal ini, guru tampak berusaha mereduksi konflik akibat keberagaman dengan menyamakan identitas anak. Hal ini dianggap kurang sesuai karena berdasarkan dimensi *equity of pedagogy* (Banks, 2009), guru tetap memiliki kemampuan sebagai fasilitator bagi anak yang berasal dari latar belakang apa pun, bukannya menghilangkan keharusan tersebut dengan menyamakan setiap anak.

Dengan begitu, dapat diambil simpulan bahwa walau pun guru telah merekonstruksi pengetahuan multikultural berdasarkan nilai-nilai agama dan memperlihatkannya dalam beragam isu secara responsif, tapi kemampuan guru dalam implementasi masih dianggap kurang. Hal ini bisa saja terjadi karena guru tidak memahami dasar pengetahuan multikultural, kurangnya kemampuan refleksi guru, atau kurangnya elaborasi pengetahuan tersebut ke dalam praktik nyata.

Oleh karena itu, guru sebagai praktisi diharapkan dapat mengikutsertakan teori dan literatur pada hal yang dikritisinya dan kembali mempertanyakan apakah pengajaran yang dilakukan telah sesuai atau belum.

Lembaga PAUD baik dari yayasan maupun pemerintah diharapkan dapat mengadakan pelatihan atau mengikutsertakan guru-guru pada pelatihan pendidikan multikultural. Hal tersebut dilakukan agar selain kompetensi mengajar guru meningkat, mereka juga dapat kembali berefleksi untuk membangun pengetahuan multikulturalisme yang dimilikinya.

Kemudian melihat keterbatasan sudut pandang dan data yang dihasilkan dari penelitian ini, peneliti selanjutnya dapat memperluas sudut pandang pengambilan data. Penelitian selanjutnya dapat mengaji keberagaman melalui sudut pandang anak usia dini agar apa yang mereka maksudkan dengan keberagaman dapat terdefiniskan dengan baik dan sesuai untuk bahan pengajaran.

Daftar Rujukan

- Arau, S. B. 2011. Early education for diversity: starting from birth. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 223–235.
- Banks, J.A., 2006. *Race, culture, and education: The selected works of James A. Banks*. Routledge.

- Banks, J.A. and Banks, C.A.M. eds., 2009. *Multicultural education: Issues and perspectives*. John Wiley & Sons.
- Boutte, G.S., 2008. Beyond the illusion of diversity: How early childhood teachers can promote social justice. *The Social Studies*, 99(4), pp.165-173.
- Charmaz, K., 2006. *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. sage.
- Carlson, S.A., Fulton, J.E., Lee, S.M., Maynard, L.M., Brown, D.R., Kohl III, H.W. and Dietz, W.H., 2008. Physical education and academic achievement in elementary school: data from the early childhood longitudinal study. *American journal of public health*, 98(4), pp.721-727.
- Formen, A. 2011. Contemporary Issues in Early Childhood. *Published in Proceeding of The 2011 International Early Childhood Studies*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia. pp. 40 – 50
- Freeman, N.K., 1998. Look to the East to gain a new perspective, understand cultural differences, and appreciate cultural diversity. *Early Childhood Education Journal*, 26(2), pp.79-82.
- Gay, G., 2002. Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of teacher education*, 53(2), pp.106-116.
- Kafele, B., 2013. Closing the attitude gap: How to fire up your students to strive for success. Association for Supervision & Curriculum Development.
- Yunus, M.M. and Wekke, I.S., 2009. The application of multicultural education and applying ICT on Pesantren in South Sulawesi, Indonesia.
- Mahfud, C., 2006. *Pendidikan multikultural*. Pustaka Pelajar.
- Potter, G. 2008. Sociocultural Diversity and Literacy Teaching in Complex Times: *The Early Childhood Education*, 2, 84.
- Putri, G. A. 2018. *A Study on Multicultural Teaching Competency of Kindergarten Teachers in Bandung, Indonesia*. Hiroshima University.
- Samuels, A.J., 2018. Exploring Culturally Responsive Pedagogy: Teachers' Perspectives on Fostering Equitable and Inclusive Classrooms. *SRATE Journal*, 27(1), pp.22-30.\
- Enns, C.Z.E. and Sinacore, A.L., 2005. Teaching and social justice: Integrating multicultural and feminist theories in the

classroom. American Psychological Association.

Villegas, A. M., & Lucas, T. 2002. *Journal of Teacher Education*.

Yusof, N. M., Abdullah, A. C., & Ahmad, N. 2014. Multicultural Education Practices in Malaysian Preschools with Multiethnic or Monoethnic Environment. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 1(1 Desember), 12–23.