

KONSEP DAN PRAKTIK PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DI AMERIKA SERIKAT DAN INDONESIA

Juju Masunah

Universitas Pendidikan Indonesia, Jl. Setiabudi 229 Bandung 40154
e-mail: jmasunah@gmail.com

Abstract: Concepts and Practices of Multi Cultural Education in the United States and in Indonesia.

The purpose of this article is to discuss multicultural education concepts and practices in the U.S.A and its application to Indonesia. Data is based on a case study research of two dance educators who implemented multicultural education concept in Columbus, Ohio in year 2007. The result of this research is that two dance educators teach students equally by developing a curriculum and pedagogy that face democracy for all students. This concept and practice is possible to be applied to dance education in Indonesia.

Abstrak: Konsep dan Praktik Pendidikan Multikultural di Amerika Serikat dan Indonesia.

Tujuan artikel ini adalah untuk mendiskusikan konsep dan praktik pendidikan multikultural di Amerika Serikat dan Indonesia. Data-data diperoleh dari hasil penelitian studi kasus dua orang pendidik tari di Columbus, Ohio yang menerapkan konsep pendidikan multikultural dalam pembelajaran tari pada tahun 2007. Penelitian ini menyimpulkan bahwa dua guru tari tersebut memberi perlakuan yang sama dan adil terhadap semua siswa dengan cara yang demokratis dengan memperhatikan keberagaman dan perbedaan siswa. Cara-cara ini sangat memungkinkan untuk diaplikasikan dalam pendidikan tari di Indonesia.

Kata Kunci: pendidikan multikultural, demokrasi, pendidikan tari

Latar belakang penelitian ini didasari oleh fenomena di Indonesia dan Amerika Serikat tentang pendidikan multikultural. Pendidikan multikultural di Indonesia banyak didiskusikan akhir abad ke-20, sedangkan di Amerika Serikat pendidikan multikultural telah muncul sejak tahun 1960-an. Oleh karena itu, proses belajar melalui sebuah penelitian tentang negara lain yang telah menerapkan konsep pendidikan multikultural lebih dari lima abad lamanya adalah penting untuk dapat merefleksi keadaan Indonesia dalam mengadopsi konsep-konsep Barat. Tujuan penelitian ini adalah untuk memahami dan menganalisis konsep dan praktik pendidikan multikultural di Amerika Serikat untuk dapat dipertimbangkan aplikasinya di Indonesia. Masalahnya adalah aspek-aspek apakah dari pendidikan multikultural di Amerika Serikat yang cocok atau tidak cocok diterapkan di Indonesia.

Ditinjau dari sejarahnya, pendidikan multikultural di Amerika Serikat berkaitan dengan gerakan sosial dan politik pada tahun 1960-an tentang hak-hak azasi manusia (Banks, 2004). Sejarah kolonialisasi di Amerika Serikat telah memosisikan orang kulit putih yang disebut *Euro-American* sebagai penduduk ma-

yoritas, dan menempatkan penduduk kulit berwarna (khususnya hitam) sebagai minoritas. Dominasi orang kulit putih dalam bidang politik, ekonomi, dan pendidikan memicu terjadinya konflik dengan orang kulit berwarna yang memperjuangkan kesamaan haknya sebagai warga negara Amerika Serikat. Selanjutnya, banjirnya imigran dari kawasan Asia dan belahan dunia lainnya ke Amerika Serikat menambah tegangan sosial dan politik di negeri ini. Situasi meningkatnya jumlah penduduk ini berimplikasi kepada penyelenggaraan pendidikan, kurikulum, dan pendekatan pengajarannya untuk memperlakukan peserta didik secara sama dan adil.

Guru-guru di Amerika Serikat diharuskan untuk menerapkan konsep-konsep pendidikan multikultural pada semua mata pelajaran, termasuk seni tari. Para guru juga dimotivasi untuk beradaptasi terhadap meningkatnya perbedaan populasi siswa di dalam kelas. Guru dituntut untuk mengenal siswa lebih dalam dan mempunyai sikap dan perilaku yang menghargai semua siswa, tidak membedakan dan mendiskriminasi mereka, namun memberikan pelayanan yang sama dan adil sebagai wujud masyarakat yang demo-

kratis. Dengan cara-cara tersebut siswa dapat dibantu perkembangannya, untuk meningkatkan kemampuannya dalam mencapai keberhasilan pendidikan.

Jika ditinjau dari masyarakat yang majemuk, sekolah-sekolah terutama di kota-kota besar di Indonesia hampir sama situasinya dengan di Amerika Serikat, yaitu beragam ras, etnik, kelas sosial, bahasa, dan agama. Perbedaannya terletak pada sejarah, politik, dan ekonomi. Hal ini mendorong munculnya perjuangan tentang kesamaan hak. Di Amerika Serikat, perjuangan tersebut dilatar belakangi oleh munculnya masalah proses “Amerikanisasi” melalui konsep asimilasi yang diterapkan dalam dunia pendidikan. Konsep asimilasi ini mendorong seseorang mengabaikan latar belakang etnik dan budayanya untuk melebur dalam sistem dan budaya dominan orang kulit putih keturunan Eropa, sebagai budaya besar bangsa Amerika Serikat. Permasalahan di Indonesia yang mirip dengan di Amerika Serikat adalah proses “Indonesianisasi” dengan konsep nasionalisasi dan sentralistik. Konsep ini mengarah pada proses penyeragaman yang mengabaikan keberagaman dan keberadaan sebagai sebuah bangsa yang majemuk. Di sisi lain, eksploitasi ekonomi daerah oleh pusat telah memicu terjadinya konflik terutama antar etnik atau suku dan agama.

Di Amerika Serikat, konsep asimilasi telah diganti oleh konsep *cultural pluralism*. berpendapat bahwa *cultural pluralism* mengandung arti “*each ethnic group had the democratic right to retain its own heritage*”. (Bennett, 1999: 52) Oleh karena setiap etnik memiliki hak untuk mempertahankan budayanya, bentuk ideal dari *cultural pluralism* adalah sebuah proses persetujuan yang dicirikan oleh saling menghargai antar-dua atau lebih identitas budaya tertentu. Pendidikan multikultural mendukung dilaksanakannya konsep *cultural pluralism* dalam masyarakat yang demokratis. Oleh karena Indonesia berupaya untuk menuju masyarakat yang lebih demokratis dan adil, konsep pendidikan multikultural di Amerika Serikat tampaknya relevan untuk Indonesia.

METODE

Penelitian kualitatif ini menggunakan metoda studi kasus yang dikemukakan oleh Stake (1995) mengenai *collective case study*, dan Yin (2003) tentang *empirical inquiry*. Dua sumber ini mengemukakan tujuan yang sama dari studi kasus yang intinya bahwa kasus-kasus yang diteliti berguna untuk mendukung pemahaman mendalam tentang isu dan fenomena kontemporer, dalam hal ini, pendidikan multikultural di Amerika Serikat.

Subjek penelitian ini adalah dua guru tari dari dua sekolah umum di Columbus, Ohio. Satu guru mengajar di sekolah dasar, yaitu *The Indianola Informal Alternative Elementary School* (untuk selanjutnya disebut *Indianola Elementary School*), sedangkan yang satu lagi mengajar di sekolah menengah pertama, *The Arts IMPACT (Interdisciplinary Model Program in the Arts for Children and Teachers) Middle School* (untuk selanjutnya disebut *The Arts IMPACT Middle School*). Dua sekolah ini memiliki kegiatan tari yang setara keberadaannya dengan mata pelajaran lain dibandingkan dengan sekolah lain di Columbus.

Dua sekolah ini memiliki keunikan khusus yang dapat mewakili keberadaan sekolah-sekolah lain di kota urban, Amerika Serikat. Apabila dua sekolah tersebut dibandingkan dengan sekolah umum di Indonesia, keduanya terdapat kemiripan ditinjau dari keberagaman siswanya. Perbedaan sekolah umum di Columbus dan kota-kota urban di Indonesia terletak pada kenyataan sejarah dan cara orang migrasi, ras, etnik, agama, dan bahasa. Ditinjau dari ras dan etniknya, siswa-siswa di Columbus antara lain terdiri dari *Euro-Americans, Hispanics, African-Americans, Asian-Americans, Native Americans*, siswa dari Asia, Somalia, dan Timur Tengah. Siswa berasal dari kelompok orang mampu dan tidak mampu. Mereka beragama, Jewish/Yahudi, Kristen, Hindu dan Budha, Islam, dan orang yang tidak beragama. Bahasa pengantar di sekolah adalah bahasa Inggris.

Di Indonesia, orang-orang dari beragam dan berbeda latar belakang etniknya berpindah ke kota besar, seperti Jakarta, Bandung, Yogyakarta, Surabaya, Medan, dan Padang untuk mencari pekerjaan yang lebih baik dan melanjutkan sekolah. Selain ini, di kota-kota terdapat etnik keturunan Cina yang tersebar di seluruh Indonesia. Kota-kota tersebut adalah sebagai pusat birokrasi, industrialisasi, dan pendidikan tinggi. Penduduknya beragama Islam, Kristen, Hindu, Budha, Congfuchu, dan orang yang menganut sistem kepercayaan. Sebagian besar masyarakat Indonesia menganut agama Islam, meskipun masih terdapat perbedaan yang signifikan dalam praktik-praktik menjalankan agamanya. Bahasa pengantar di sekolah adalah bahasa Indonesia, meskipun pada awal masuk sekolah, para siswa masih diizinkan menggunakan bahasa daerah setempat.

Persamaan dalam keberagaman inilah yang menjadi alasan, bahwa konsep pendidikan multikultural yang diterapkan di sekolah-sekolah Amerika Serikat kemungkinan relevan untuk diaplikasikan di Indonesia. Untuk itu, saya melakukan pengumpulan data dengan cara observasi, wawancara secara terstruktur dan tidak terstruktur, mempelajari dokumen-dokumen guru dan

sekolah, serta membuat jurnal pribadi. Pengumpulan dan analisis data dilakukan Januari 2007 sampai Desember 2007 memfokuskan pada isi bahan ajar, pedagogi, manajemen kelas, dan kolaborasi guru dengan siswa yang berbeda ras, etnik, kelas sosial, gender, anak berkelainan khusus, dan umur.

Dalam menganalisis data, saya memfokuskan untuk menjawab pertanyaan penelitian berikut. Apakah konsep-konsep pendidikan multikultural di Amerika Serikat dapat diaplikasikan ke dalam konteks Indonesia? Dalam cara-cara apakah pendidikan multikultural dalam pembelajaran tari di sekolah umum di Columbus diimplementasikan pada isi bahan ajar dan pedagogi, manajemen kelas, dan komitmen untuk berkolaborasi di sekolah? Dan bagaimanakah implementasi pendidikan multikultural di Amerika Serikat berguna untuk pendidikan tari di Indonesia? Untuk menjawab pertanyaan tersebut saya melakukan triangulasi analisis dan interpretasi atas temuan-temuan dari literatur dan studi kasus dua orang guru tari di Amerika Serikat dengan situasi di Indonesia.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pendidikan Multikultural di Amerika Serikat

Beberapa literatur tentang pendidikan multikultural di Amerika Serikat menjelaskan bahwa tujuan utama pendidikan multikultural adalah mencari kesetaraan hak dan sistem pendidikan yang efektif untuk peserta didik yang beragam dan untuk lebih demokratis dan berkeadilan sosial (Ballengee-Morris & Stuhr, 2001; Gay, 2004, Gollnick & Chinn, 2006; Sleeter & Grant, 2003). Untuk mencapai tujuan tersebut, Gollnick & Chinn (2006) menyarankan agar guru-guru melibatkan latar belakang budaya peserta didik dalam proses belajar-mengajarnya, sedangkan Bennett (1999) menyarankan guru untuk mengamati cara-cara belajar anak. Kedua pendapat ini bertujuan agar guru dapat memahami keunikan karakteristik siswa sehingga dia dapat membantu siswa meraih prestasinya dalam belajar.

Berbeda dengan dua pendapat di atas, Banks (2007) menyarankan agar guru dapat belajar budaya orang lain supaya dapat melihat budaya diri sendiri. Banks (2004) menekankan pembelajaran di sekolah agar siswa menjadi warganegara yang memiliki sikap dan perilaku yang baik dalam hubungan antarmanusia (*human relation*). Dia menyatakan "*we should educate students to be reflective, moral, caring, and active citizens in a troubled world*" (Banks, 2007: 5). Berkaitan dengan pendapat ini, Banks (2007) mengembangkan kurikulum transformasi yang menekankan siswa untuk memahami konsep, tema, isu, dan ma-

salah-masalah budaya lain dalam pandangan budayanya. Tujuannya adalah agar siswa memiliki pengetahuan tentang budaya lain dan mengembangkan empati yang mengilhami komitmen mereka terhadap aktivitas pribadi, politik, sosial, dan kewarganegaraan.

Tujuan yang provokatif tentang pendidikan multikultural datang dari Sleeter dan Grant (2003). Mereka berpendapat bahwa pendidikan multikultural bertujuan untuk merekonstruksi masyarakat dan mencapai keadilan sosial dengan menentang segala bentuk penindasan. Tujuan ini dilatarbelakangi oleh situasi sosial dan politik yang berkaitan dengan isu gender, ras, dan *disability* yang dipandang sebagai kelompok tertindas dalam masyarakat. Sleeter dan Grant (2003) menyarankan guru untuk menyertakan isu sosial, politik, dan ekonomi dalam pembelajarannya sehingga siswa terlatih untuk menjadi advokat setelah mereka terjun ke masyarakat.

Menyimak dari pendapat di atas, pendidikan yang multikultural di Amerika Serikat berkaitan dengan sikap pendidik dan sekolah yang mengedepankan nilai-nilai kemanusiaan yang mendukung pembelajaran untuk siswa dari beragam latar belakang dengan segala keunikan dan perbedaannya. Pelaksanaannya terletak pada pendekatan-pendekatan pengajaran yang berdasarkan nilai-nilai demokrasi untuk mendidik siswa secara sama dan adil tanpa membedakan grup sosial atau kategori *diversity* seperti ras, etnik, gender, orientasi seksual, kelas sosial, berkelainan atau kekecualian, bahasa, agama, dan umur. Ras berhubungan dengan karakter seseorang secara fisik seperti warna kulit atau cara-cara berpenampilan. Etnik sering dipersamakan dengan ras karena di dalam kelompok etnik tertentu terdapat unsur ras atau sebaliknya. Namun demikian, etnik merupakan sekelompok orang-orang yang memiliki kesamaan sejarah nenek moyang, nilai-nilai, bahasa, dan adat istiadat. Di Indonesia, istilah etnik identik dengan suku. Kelas sosial merupakan sebuah sistem yang membedakan struktur grup ditinjau dari sisi ekonomi, politik, budaya, dan sumber-sumber sosial lainnya. Gender berkaitan secara sosial dan psikologi dengan peran laki-laki dan perempuan yang dikukuhkan oleh kelompok masyarakat. Gender juga dibentuk secara budaya dan sosial yang menentukan karakteristik *femininity* dan *masculinity*. Orientasi seksual merupakan sebuah identitas seksual seseorang, seperti hereroseksual, homoseksual (gay, lesbian), *transgender*, dan *queer* (keanehan). Bahasa adalah alat untuk berkomunikasi agar saling berhubungan satu dengan lainnya. Anak berkelainan atau kekecualian merupakan salah satu kategori grup sosial, baik anak berbakat atau kelainan khusus. Agama merupakan salah satu kategori *diversity* yang harus diketahui oleh guru karena agama akan mem-

pengaruhi cara-cara seseorang berpikir dan bertindak. Umur sangat berkaitan dengan aspek psikologi perkembangan seorang anak.

Banks (2007) mengatakan bahwa setiap grup sosial membawa budayanya sendiri. Seseorang dapat dibentuk dan membentuk dirinya yang dipengaruhi oleh grup-grup sosial tersebut di atas menjadi sebuah identitas budaya individu (*individual cultural identity*) yang tercermin dalam cara bersikap, bertutur, dan berperilaku. Oleh karena itu, guru diharuskan untuk memiliki pemahaman tentang keberagaman dan keperbedaan siswa. Hal ini diperlukan karena praktik-praktik pendidikan multikultural di Amerika Serikat sangat berkaitan erat dengan sikap dan perilaku guru dalam mendidik siswanya dengan nilai-nilai demokrasi, yang meliputi "*freedom of inquiry, reasonableness, respectfulness, personal responsibility, and embrace of heterogeneity that transcend all differences*" (Hare & Portelli, 1996: 250). Sikap dan perilaku demikian sangat penting bagi guru-guru di Indonesia untuk mengubah cara-cara pembelajaran dari yang hierarkis dan otoriter menuju ke pembelajaran yang demokratis. Dengan sikap dan perilaku ini diharapkan para guru di Indonesia tidak membuat *stereotype* dan *prejudice* (prasangka) yang dapat mendorong perlakuan diskriminatif pada siswa.

Stereotype yaitu "*pictures in our heads of the people*". Gambaran-gambaran dalam pikiran kita tentang orang tertentu tersebut dapat dikukuhkan oleh orang atau mungkin datang dari budaya tertentu yang tidak sesuai dengan keadaan sebenarnya (Strangor & Hinton, 2000: 6). Cara berpikir ini dapat berlanjut pada sebuah prasangka atau *prejudice*. Grant & Ladson-Billing (1997: 222) mengatakan bahwa "*Prejudice is a complex and multifaceted way of thinking and feeling about people that attributes particular characteristics to people and groups as more or less desirable than others*". Prasangka-prasangka terhadap orang, kelompok, dan budaya lain dapat berujung pada perilaku yang mendiskriminasi mereka. Implementasi pendidikan multikultural di sekolah bertujuan untuk menghindari pemikiran *stereotype*, *prejudice*, dan perilaku yang diskriminatif terhadap siswa yang berbeda dan beragam.

Pendidikan Multikultural di Indonesia

Kymlicka & He (2005) mengatakan bahwa ada beberapa kesulitan dalam mengaplikasikan model-model Barat tentang multikulturalisme dalam konteks Asia. Di samping kenyataan bahwa sejarah kolonisasi berbeda, mereka berpendapat bahwa pemikiran Barat tentang multikulturalisme berkaitan dengan hak-hak kelompok minoritas sebagai masyarakat yang

merasa tertindas oleh kelompok mayoritas. Bowen (2005) mendukung pemikiran Kymlicka & He ini dengan menganalisis situasi di Aceh, Sumatra Utara. Menurut Bowen, penduduk asli Aceh menjadi kelompok minoritas dikarenakan ekspansi orang Jawa yang sekarang menjadi penduduk mayoritas di Aceh. Selain itu, program transmigrasi merupakan salah satu yang menyebabkan adanya ekspansi. Namun demikian, saya percaya bahwa Bowen ini telah salah menginterpretasikan situasi di Aceh. Jika fenomena Aceh adalah benar, maka situasi ini akan berlaku untuk beberapa daerah di Indonesia.

Hal yang penting dicatat adalah secara alamiah suku-suku di Indonesia terdapat perbedaan jumlah penduduk yang sangat mencolok. Misalnya, di daerah pedalaman Sumatra dan Kalimantan terdapat suku-suku dengan jumlah hanya ratusan orang saja, sedangkan suku Sunda yang mendiami provinsi Jawa Barat terdapat puluhan juta orang. Oleh karena itu, orang Indonesia hampir tidak pernah memperlakukan kesamaan hak antara kelompok yang minoritas dan mayoritas seperti halnya di Amerika Serikat. Permasalahan yang muncul di Indonesia adalah berkaitan dengan pembangunan suatu bangsa. Berdasarkan sejarahnya Sukarno dan Suharto sebagai presiden Indonesia adalah orang Jawa dan menjadikan Jawa sebagai pusat pembangunan suatu bangsa. Suku-suku di luar Jawa tidak begitu dilibatkan peranannya, namun pemerintah pusat telah mengeksploitasi sumber-sumber ekonomi dan alam mereka, seperti lahan minyak di Aceh, sedangkan orang Aceh sendiri tidak mendapatkan keuntungan. Dengan kata lain, masalah sosial di Indonesia berkaitan dengan pertimbangan-pertimbangan politik, ekonomi, bahkan agama, dan bukan kelompok minoritas.

Tidak mudah memang mengaplikasikan konsep-konsep pendidikan multikultural dari Amerika Serikat ke Indonesia, karena latar belakang sejarah, sosial, politik, dan budaya yang sangat berbeda. Namun demikian, ada tujuan yang sama antarkedua negara tersebut dan mungkin negara-negara lain juga, yaitu untuk menciptakan masyarakat adil dan demokratis dalam kemajemukannya. Tujuan utama pendidikan multikultural di Amerika Serikat adalah untuk merealisasikan nilai demokrasi yang ditandai oleh kesamaan hak dan keadilan sosial dalam mendidik beragam siswa. Berdasarkan tujuan inilah dan tujuan yang berorientasi pada pendidikan untuk semua, pendidikan multikultural dapat diaplikasikan di Indonesia. Sekarang ini, pemerintah Indonesia sedang menuju masyarakat yang lebih demokratis dan adil sehingga pendidikan multikultural menjadi penting.

Konsep *cultural pluralism* yang mendukung pendidikan multikultural di Amerika Serikat dapat

diaplikasikan untuk konteks Indonesia. Konsep ini mengukuhkan keberadaan dan kelangsungan etnik atau suku dan upaya saling memahami dan menghargai keberagamannya. Kredo yang mendorong konsep *cultural pluralism* di Amerika Serikat adalah *E Pluribus Unum* (*Out of Many, One*). Kredo tersebut identik dengan *Bhineka Tunggal Ika* di Indonesia, meskipun berbeda-beda tetapi satu tujuan menuju masyarakat adil dan demokratis. Dalam *Dictionary of Multicultural Education*, “*cultural pluralism implies cultural diversity, equality among groups, and a commitment to the value of diversity in society*” (Grant & Ladson-Billings, 1997: 63). Jika kita berbicara tentang *diversity*, maka kemajemukan tidak hanya dialamatkan kepada keberagaman suku-suku saja, melainkan mengakomodasi isu SARA (suku, agama, ras, dan antar golongan), gender, kelas sosial, bahasa, kelainan atau kekecualian, dan umur. Sayangnya secara politik, SARA telah menjadi isu sensitif di Indonesia.

Buchori (2004) mengemukakan pendapatnya tentang “pendidikan pluralisme dan pendewasaan berbangsa” dalam sebuah seminar yang diselenggarakan oleh Pusat Kajian Budaya dan Perubahan Sosial, Universitas Muhammadiyah Surakarta. Buchori (2004: 229) mengatakan:

Pendidikan pluralisme menurut saya ialah pendidikan untuk mencapai kemampuan hidup berdasarkan keharusan-keharusan yang lahir dari kenyataan pluralisme yang ada dalam suatu masyarakat. Pendewasaan berbangsa menurut pemahaman saya ialah proses menuju ke suatu kehidupan yang dewasa sebagai suatu bangsa.

Pendidikan pluralisme yang dikemukakan Buchori tampaknya berasal dari konsep *cultural pluralism* yang mendasari konsep pendidikan multikultural di Amerika Serikat. Buchori menjelaskan bahwa dalam setiap masyarakat pluralistik selalu terdapat sejumlah prasangka. Kisbiyah (2000) dan Ma’arif (2005) merasa prihatin atas meningkatnya prasangka terhadap agama-agama sehingga konflik terus berkepanjangan. Salah satu contoh prasangka sebagaimana dikemukakan oleh Farhadian (2005: xii) adalah “*Muslims suspected Christians of Christianization, while the Christians accused Muslims of attempting to create an Islamic State*”. Prasangka antara orang yang beragama Islam dengan orang yang beragama Kristen ini selalu muncul di Indonesia, tidak hanya antarkelompok di dalam negeri melainkan dengan kelompok lain di luar negeri.

Para pakar seni di Indonesia menawarkan pendidikan multikultural dengan cara mempelajari kekayaan beragam seni karena seni merupakan bagian dari suatu budaya atau etnik tertentu. Ma’arif (2005)

menawarkan isi pendidikan agama untuk mempelajari perbandingan agama-agama sehingga pelajaran agama tidak terpisah-pisah menurut penganut agamanya masing-masing saja. Memahami pendapat Buchori, saya beranggapan bahwa mempelajari beragam seni atau beragam agama belum bisa menjamin seseorang memiliki sikap dan perilaku yang menghargai keberagaman dan keberbedaan orang atau kelompok tertentu, tanpa dia menghilangkan prasangka terhadap seni, budaya, agama, dan orang pemilik dan penganutnya. Dengan kata lain, menghargai perbedaan dan keberagaman serta menghindari prasangka-prasangka merupakan salah satu esensi pendidikan multikultural di Indonesia menuju masyarakat yang demokratis.

Praktik Pendidikan Multikultural dalam Pembelajaran Tari

Dua sekolah di Amerika Serikat yang menjadi objek penelitian, *Indianola Elementary School* dan *Arts IMPACT Middle School*, memiliki keberagaman siswa ditinjau dari ras, etnik, kelas social, gender, orientasi seksual, umur, dan *disability*. Isu-isu *diversity* ini relevan dengan situasi di Indonesia. Pendidikan multikultural dalam pembelajaran tari di Amerika Serikat yang dilaksanakan oleh dua guru tari di Columbus dapat ditinjau dari filosofi mengajar guru, cara guru memperlakukan siswa di kelas dan di luar kelas, isi bahan ajar, dan cara pengajarannya.

Filosofi mengajar dua guru tari yang diteliti memiliki kesamaan. Mereka memandang keberagaman siswa sebagai sebuah komunitas pembelajar. Dalam sebuah komunitas, saling percaya atau *trust* antara guru dan murid sangat penting. Hook (1997) menambahkan bahwa *trust* adalah penting untuk pendidikan sebagai sebuah cara untuk mendukung proses demokrasi dan keadilan sosial. Situasi saling percaya yang terjadi di *Indianola Elementary School* adalah pada saat guru berbagi ide dan memotivasi siswanya untuk berinteraksi satu dengan lainnya dengan tidak memperhatikan ras, latar belakang etnik, dan kelas sosial. Guru di *Arts IMPACT Middle School* mengatakan bahwa orang akan bersedia mengubah pendapat, pandangan, dan kelakuannya apabila keduanya saling percaya. Dengan situasi saling percaya ini, kedua guru tari dapat menghindarkan *stereotype* dan *prejudice* terhadap siswa yang berbeda dengan latar belakang dirinya. Sebagai salah satu contoh, dua guru tari memotivasi siswanya untuk mengekspresikan, mengeksplorasi, dan menentukan sendiri ide-ide dan penemuan-penemuan gerak dalam proses membuat tari dan koreografi. Mengembangkan saling percaya antara siswa dengan siswa dan siswa dengan guru

sangat penting di Indonesia untuk mengurangi cara-cara yang hierarkis dan otoriter. Dengan saling percaya, guru berusaha untuk menghargai siswanya.

Untuk melihat bagaimana guru memperlakukan siswanya di dalam dan di luar kelas, saya mengamati suatu proses pertunjukan tari. Pertunjukan tari ini berawal dari proses pembelajaran di dalam kelas dan hasilnya disajikan sebagai tontonan di luar kelas. Penontonnya adalah orang tua siswa, para siswa dan guru lain dalam sekolah tersebut. Untuk mempersiapkan pertunjukan tari ini, siswa, guru tari, guru kelas, dan staf sekolah berkolaborasi dan bekerjasama. Dalam proses belajar-mengajar di kelas guru dan siswa merancang tema, mendiskusikan penemuan-penemuan gerak dan musiknya, melakukan *editing* gerak, menata kostum, sampai menyajikan komposisinya. Untuk tingkat sekolah dasar, guru tari di *Indianola Elementary School* membuat struktur tari dan memilih musiknya yang dapat membantu siswa menyusun gerak berdasarkan tema yang dipilihnya. Guru tari di *Arts IMPACT Middle School* membuat pedoman penciptaan dari mulai penentuan tema dan struktur tari, pilihan gerak yang cocok dan tidak cocok, pemilihan musik dan kostum. Guru di sekolah menengah berperan sebagai pembimbing karya tari yang dibuat oleh siswa, sedangkan guru di sekolah dasar berperan dalam membantu siswa menyusun karya tari. Kedua guru tari biasanya berperan sebagai *stage manager* dan pembawa acara dalam pertunjukannya. Melalui pertunjukan, kedua guru tari melakukan komunikasi dengan orang tua siswa. Orang tua siswa merasa bangga atas penampilan anak-anaknya di atas pentas. Guru tari pun merasa berhasil telah memotivasi siswanya tampil dengan percaya diri.

Bagaimana dua guru tari mengembangkan isi bahan ajar yang memperhatikan keberagaman siswa? Willis (2004) menyarankan guru tari untuk memperhatikan latar belakang kelas sosial, ras, etnik, dan agama siswa. Hanna (1999) menyarankan untuk berhati-hati memilih bahan ajar yang sesuai dengan latar belakang siswa karena akan menimbulkan ketersinggungan siswa lain atau mempermalukan siswa dari kelompok etnik tertentu. Gollnick & Chinn (2006) berpendapat bahwa dalam memperhatikan keberagaman siswa, guru harus melibatkan latar belakang budaya siswa dalam proses pembelajarannya. Dua guru tari di Columbus ini tampaknya mengikuti saran Gollnick dan Chinn (2006). Namun, tidak berarti bahan ajar yang dipilih guru adalah tarian dari budaya etnik tertentu sesuai dengan latar belakang siswa, melainkan guru tari di dua sekolah umum di Columbus memotivasi siswanya untuk mengeksplorasi unsur-unsur dasar tari seperti badan, tenaga, ruang, dan waktu dan prinsip-prinsip komposisi. Menurut kedua

guru tari ini, unsur-unsur dasar tari dan prinsip-prinsip komposisi memberi keleluasan siswa untuk menggunakan gerak yang mereka temukan sendiri, baik dari keluarga, masyarakat di lingkungan siswa, dan dari kelas tari, sesuai dengan pengalaman hidupnya. Menurut Saphiro (2004) proses eksplorasi unsur-unsur dasar tari akan terkait dengan isu keberagaman dan keberbedaan budaya (*cultural diversity*), karena siswa akan membawa ekspresi dirinya sesuai dengan pengalaman hidup yang telah diperolehnya. Dengan cara ini, dua guru tari tersebut mencoba untuk melindungi siswanya untuk tidak mengalami perlakuan diskriminasi.

Guru tari dari *Arts IMPACT Middle School* yang mengajar siswa berkelainan khusus tunagrahita menggunakan unsur-unsur dasar tari terutama mengolah bagian-bagian badan siswa. Anak-anak berkelainan khusus ini diperlakukan sama haknya dengan anak yang tidak berkelainan untuk mendapat pengalaman belajar tari. Namun demikian, ada pendekatan khusus bagi anak-anak tunagrahita ini, yaitu lebih banyak menggunakan gambar-gambar dan contoh-contoh visual yang disajikan oleh guru kelasnya. Cara demikian merupakan salah satu strategi untuk membantu siswa secara visual supaya dapat mengerti instruksi dari guru tari.

Guru tari di *Arts IMPACT Middle School* tidak hanya menggunakan unsur-unsur dasar tari, tetapi juga dia mengangkat beragam tari dari berbagai latar belakang budaya etnik. Ketika penelitian ini dilakukan, dia mengangkat tari populer yang bersifat sosial dan tari rakyat. Ide mengajarkan bentuk-bentuk tari dari berbagai daerah ini sejalan dengan ide Vissicaro (2004). Vissicaro (2004) menyarankan bahwa mengangkat tari dari berbagai daerah yang berbeda harus dipelajari mengenai budaya, sejarah, kehidupan sosial dan politik orang-orang pemelihara budaya tersebut. Dalam pedoman kurikulum tari di sekolah umum di Columbus dinyatakan bahwa tari merupakan salah satu cara untuk mengenal budaya. Jika dikaitkan dengan keberagaman suku-suku di Indonesia, maka guru tari dapat mengenalkan bentuk-bentuk tari dari suku-suku di Indonesia karena tari merupakan bagian dari budaya dan adat istiadatnya. Pengenalan itu dapat dilakukan dengan pendekatan yang bersifat teoretis dan aplikatif (Vissicaro, 2004). Pendekatan teoretis dimaksudkan untuk memberikan pemahaman mengenai konsep, tema, makna dan simbol, sejarah, serta aspek-aspek lain yang terkait dengan kehidupan masyarakat pemilik tarian tersebut. Pendekatan aplikasi dimaksudkan agar siswa mengalami dan belajar menari tari dari etnik tertentu.

Isi bahan ajar yang berorientasi pada pengalaman hidup siswa ada hubungannya dengan pendekatan rekonstruksi sosial yang dikemukakan oleh Sleeter dan Grant (2003) dan dikukuhkan oleh Ballengee-Morris dan Stuhr (2001). Isi bahan ajar dalam pendekatan ini harus melibatkan isu-isu sosial, politik, dan ekonomi. Menurut mereka, isu-isu tersebut akan dapat mengembangkan pemikiran kritis siswa yang menuju pada perubahan dan keadilan sosial. Dua guru tari di Columbus telah menggunakan tema-tema tarian yang terkait dengan isu-isu politik. Guru tari di *Indianola Elementary School* mengangkat tema sejarah dari cerita *the Journey for Peace* dan *the Middle Passage*. *The Journey for Peace* menceritakan seorang penduduk asli orang Amerika, dalam melakukan perjalanan dan membawa misi perdamaian. *The Middle Passage* bercerita tentang perbudakan orang-orang Afrika yang mencari pembebasan. Guru tari di *Arts IMPACT Middle School* mengangkat tema *Civil War*. Melalui cerita-cerita tersebut, siswa dibawa untuk mengenal sejarah Amerika dalam memperjuangkan hak-haknya sebagai manusia.

Menurut Banks (1999), apabila guru mengajarkan sejarah dan budaya kelompok etnik tertentu, guru akan membantu siswa untuk memahami kompleksitas karakteristik etnik tersebut dan dapat mencegah siswa dari pemikiran *stereotypes*. Selanjutnya, guru tari di *Arts IMPACT Middle School* mempelajari sejarah dan budaya kelompok etnik tertentu melalui tari-tarian dari beragam budaya di seluruh dunia. Cara-cara pengajaran dua guru tari di Columbus dapat diaplikasikan di Indonesia. Siswa di Indonesia dapat mempelajari sejarah lokal dan nasional melalui tema-tema tarian atau bentuk-bentuk tarian dari beragam etnik.

Dalam hal gender dan orientasi seksual, Carter (1996) mengatakan bahwa "*the images in dance present constructs of gender based on movement choices or social and artistic conventions, rather than physical or biological facts.*" Berdasarkan pendapat Carter ini, ternyata pemilihan gerak-gerak tari atau konvensi-konvensi sosial dan artistik tertentu dapat mewujudkan sosok gender dengan tanpa memperhatikan kenyataan biologi sebagai perempuan atau laki-laki. Wajarlah apabila dua guru tari di Columbus tidak mendorong siswanya untuk mempelajari lebih tentang peran-peran laki-laki dan perempuan dalam tari. Buktinya adalah apabila guru tersebut mengajarkan tari berpasangan yang memerankan laki-laki dan perempuan, seperti *Waltz* atau *Argentina Tango*, maka kedua guru tari tersebut membiarkan siswa memilih pasangannya sendiri, apakah pasangan sejenis atau berlainan jenis. Mengacu pada pendapat Carter di atas, guru tari ini membebaskan siswa untuk meng-

onstruksi badannya menjadi feminin atau maskulin, karena pilihan gerak dan *gesture* yang akan menentukan sosok mereka. Di Indonesia, pembelajaran tari yang tidak begitu memperhatikan gender adalah Tari Topeng Cirebon. Tarian ini adalah tarian yang didominasi oleh tokoh dan karakter laki-laki, namun perempuan pun dapat menarikannya sebagai tokoh laki-laki, karena pemilihan gerak sesuai dengan aturan-aturan tradisi maskulin Tari Topeng Cirebon.

Usia siswa merupakan isu signifikan dalam pembelajaran tari, baik terkait dengan isi materi maupun pendekatan pengajarannya. Guru tari di *Indianola Elementary School* memandang siswanya berdasarkan tingkat perkembangan kemampuan dan pemahamannya. Semakin tua usia siswa, semakin tinggi tingkat pemahamannya. Sebagai contoh, siswa kelas satu dan dua mengeksplorasi prinsip komposisi (awalan, tengah, dan akhiran) yang dikaitkan dengan ceritera Cinderella, sedangkan siswa kelas empat dan lima bereksplorasi pola lantai dalam bentuk tari kelompok yang dikaitkan dengan ceritera sejarah perbudakan orang-orang Afrika. Guru tari di *Arts IMPACT Middle School* memandang siswanya sebagai remaja memerlukan banyak perhatian, *self-presentation and social interaction, stereotype dan group membership, and the differences among people* (Parsons, 2004: 783). Memperhatikan kepentingan *self-representation*, guru tari di *Arts IMPACT Middle school*, memberikan kesempatan kepada setiap siswanya untuk tampil dalam pertunjukan untuk menyajikan karya tari buatan sendiri atau kelompok.

Apabila dianalisis dari isi bahan ajar dan tujuan-tujuan pengajarannya, dua guru tari di Columbus, Ohio, menerapkan kurikulum transformasi yang dikemukakan oleh Banks (2007). Siswa belajar konsep, tema, dan isu-isu melalui ceritera yang dikaitkan dengan unsur-unsur dasar tari dan prinsip komposisi, bentuk-bentuk tari berbagai daerah termasuk sejarah dan budaya masyarakat pemiliknya. Guru tari di *Indianola Elementary School* mengatakan bahwa melalui pembelajaran tari diharapkan siswa terbantu perkembangan intelektual, emosional, dan perilaku sosialnya. Selanjutnya dia berpendapat, "mungkin setelah siswa dewasa tidak akan menari lagi, namun dia akan ingat proses belajar tari dan pesan-pesan yang disampaikan guru ketika mengajar mereka." Untuk selanjutnya, siswa diharapkan menginternalisasikan perilaku sosialnya di masyarakat.

Ras, etnik, berkelainan khusus, dan gender merupakan isu-isu dalam proses pembelajaran tari di dua sekolah umum di Columbus, tetapi bahasa dan agama ternyata tidak menjadi isu. Namun demikian, agama akan menjadi isu dalam pembelajaran tari di Indonesia. Kaum agamawan biasanya melarang anak

perempuan untuk menari. Oleh karena ini, guru tari harus berusaha untuk mengadakan pendekatan dalam rangka menyakinkan kaum agamawan tentang manfaat belajar menari dan menghapus *prejudice* atau prasangka yang membayangi tari. Di samping itu, guru tari dapat mengembangkan bahan dan cara pengajaran yang dapat diterima oleh kelompok agama tertentu.

Apabila ditarik simpulan, dua guru tari di dua sekolah umum di Columbus, Ohio, telah berusaha menempatkan siswa-siswanya secara sama haknya dan adil terlepas dari latar belakang ras, etnik, kelas social, gender, orientasi seksual, berkelainan khusus, dan umur. Berdasarkan pengamatan, *gesture*, perkataan, dan tindakan dua guru tari tersebut menggambarkan keakraban dengan siswanya dan menghargainya tanpa pandang bulu, baik di dalam maupun di luar kelas. Aspek-aspek *diversity* menjadi bahan pertimbangan guru untuk mengembangkan isi bahan ajar dan pedagoginya.

SIMPULAN

Konsep dan praktik pendidikan multikultural di Amerika Serikat dapat diaplikasikan di Indonesia untuk mendukung pendidikan yang lebih mengutamakan cara-cara yang demokratis. Dua guru tari di Columbus, Ohio, Amerika Serikat yang mengimplementasikan pendidikan multikultural merupakan contoh konkrit bagaimana mereka memilih dan mengembangkan isi bahan ajar, cara interaksi dengan siswa dan orang tuanya di dalam dan di luar kelas. Untuk mencapai keberhasilan siswa dalam belajar, dua guru tari ini mengembangkan pedagogi yang berlandaskan

proses demokrasi melalui inkuiri, kerja kelompok, dan kolaborasi. Kolaborasi terjadi antara guru dengan siswa, kepala sekolah dan stafnya, guru kelas, dan orang tua.

Situasi dan praktik pendidikan multikultural di Amerika Serikat penting untuk dapat diaplikasikan di Indonesia agar para guru yang masih terikat dengan cara-cara hierarkis dan otoriter serta tidak menghargai keunikan siswa yang beragam dapat belajar untuk lebih demokratis. Namun demikian, pendidikan multikultural di Amerika Serikat sangat terkait dengan isu *diversity*, sehingga kemungkinan penerapannya di Indonesia menjadi sebuah tantangan. Kenyataan bahwa warisan rezim Suharto mengenai larangan mendiskusikan SARA (suku, agama, ras, dan antar golongan) masih berlanjut hingga kini. Namun demikian, pemahaman keberagaman dan keberbedaan siswa, dalam hubungannya dengan kelompok-kelompok lain sangat diperlukan dalam konteks pendidikan multikultural terutama untuk mengurangi *prejudice* dan diskriminasi.

Jika guru-guru di Indonesia diharuskan untuk menjadi agen-agen perubahan, maka guru-guru tersebut mesti memahami keberagaman masyarakat dan alasan-alasan larangan untuk mendiskusikan SARA. Memahami isu-isu SARA ini dimaksudkan untuk menumbuhkan sikap dan perilaku serta cara pandang agar guru menghindarkan *stereotypes* dan *prejudice* yang mengakibatkan konflik dalam masyarakat. Saya menyarankan program-program pendidikan profesional guru di Indonesia untuk mengembangkan matakuliah pendidikan multikultural bagi para pendidik dan calon pendidik, termasuk pendidik seni.

DAFTAR RUJUKAN

- Ballengue-Morris, C., & Stuhr, P.L. 2001. Multicultural Art and Visual Culture education in a Changing World. *The Journal of the National Art Education Association*, 44: 6-13.
- Banks, J. A. 2004. Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. Dalam Banks, J. A., & McGee Banks, C. A. (Eds.). *Handbook of Research on Multicultural Education* (hlm. 3-29). California: Jossey-Bass.
- Banks, J. A. 2007. *An Introduction to Multicultural Education*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bennett, C.I. 1999. *Comprehensive Multicultural Education*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Bowen, J. R. 2005. *Normative Pluralism in Indonesia: Regions, Religions, and Ethnicities*. Dalam Kymlicka, W. & He, B. (Eds.). *Multiculturalism in Asia* (hlm. 152-169). New York: Oxford University Press.
- Buchori, M. 2004. *Desiderata: Pendidikan Pluralisme untuk Pendewasaan Kehidupan Berbangsa*. Dalam Kisbiyah, Y., & Sabardila, A. *Pendidikan Apresiasi Seni: Wacana dan Praktik untuk Toleransi Pluralisme Budaya*. (hlm 3-21) Surakarta: Pusat Studi Budaya dan Perubahan Sosial, Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Carter, A. 1996. *Bodies of Knowledge: Dance and Feminist Analysis*. Dalam Campbell, P. (Ed.). *Analyzing Performance: A Critical Reader* (hlm. 43-55). New York: Manchester University Press.
- Farhadian, C. E. 2005. *Cristianity, Islam, and Nationalism in Indonesia*. New York: Routledge.
- Gay, G. (Ed.). 2004. *Becoming Multicultural Educators: Personal Journey toward Professional Agency*. San Francisco, California: John Wiley & Sons.
- Gillies, R. M. 2007. *Cooperative Learning: Integrating Theory and Practice*. California: Sage Publication, Inc.
- Gollnick, D. M. & Chinn, P. C. 2006. *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. Columbus, Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall.

- Grant, C.A. & Ladson-Billings, G. 1997. *Dictionary of Multicultural Education*. Arizona: The Oryx Press.
- Hanna, Y. L. 1999. *Partnering Dance and Education: Intelligent Moves for Changing Times*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hare, W. & Portelli, J. P. (Eds.) 1996. *Philosophy of Education: Introductory Readings*. Canada: Detselig Enterprises Ltd.
- Hooks, B. 2003. *Teaching Community: A Pedagogy of Hope*. London: Routledge.
- Interstate New Teacher Assessment & Support Consortium [INTASC]. 1992. *Model Standards for Beginning Teacher Licensing, Assessment and Development: A Resource for State Dialogue*. Washington, D.C.: Council of Chief State School Officers.
- Kisbiyah, Y. 2000. Mencari Pendidikan yang Menghargai Pluralisme. Dalam Sindhunata (Ed.). *Membuka Masa Depan Anak-anak Kita: Mencari Kurikulum Pendidikan Abad XXI*. Jogjakarta: Kanisius.
- Kymlicka, W. & He, B. (Eds.). 2005. *Multiculturalism in Asia*. New York: Oxford University Press.
- Ma'arif, S. 2005. *Pendidikan Pluralisme di Indonesia*. Yogyakarta: Logung Pustaka.
- Parsons, M. 2004. Art and Integrated Curriculum. Dalam Eisner, E. W. & Day, M. D. (Eds.), *Handbook of Research and Policy in Art Education* (hlm. 775-794). London: NAEA Lawrence Erlbaum Associates.
- Shapiro, S.B. 2004. Recovering Girlhood: A Pedagogy of Embodiment. *Journal of Dance Education*, 4(1): 35-36.
- Sleeter, C. E. 1996. *Multicultural Education as Social Activism*. New York: State University of New York Press.
- Sleeter, C. E. & Grant, C. A. 2003. *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Stake, R. E. 1995. *The Art of Case Study Research*. California: Sage Publications, Inc.
- Stangor, C. & Hinton (Ed.). 2000. *Stereotypes and Prejudice: Essential Readings*. Ann Arbor, MI: Taylor & Francis.
- Vissicaro, P. 2004. *Studying Dance Cultures Around the World: An Introduction to Multicultural Dance Education*. Dubuque, Iowa: Cross-Cultural Dance Resources, Inc.
- Willis, C. M. 2004. *Dance Education Tips from the Trenches*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Yin, R. K. 2003. *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publication, Inc.