

**ANALISIS KOMPARATIF IMPLEMENTASI PENDIDIKAN MULTIKULTURAL
DALAM SISTEM PENDIDIKAN INDONESIA DAN KANADA**

Rosalia¹, Patra Rahmayani Putri², Laely Nurul Fitriah³, Irwan Koto⁴

Program Studi Pendidikan Fisika, Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan, Universitas
Bengkulu^{1,2,3,4}

e-mail: rosaliaaa1604@gmail.com¹, irwan_koto@unib.ac.id²

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara komparatif implementasi pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan di Indonesia dan Kanada. Latar belakang kajian ini didasari oleh pentingnya pendidikan multikultural dalam membentuk masyarakat yang inklusif dan toleran, terutama di tengah keberagaman budaya, etnis, dan agama yang dimiliki oleh kedua negara. Metode yang digunakan adalah studi literatur dengan pendekatan kualitatif dan analisis komparatif terhadap dokumen kebijakan, kurikulum, serta hasil-hasil penelitian yang relevan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Kanada telah mengintegrasikan pendidikan multikultural secara eksplisit dalam sistem pendidikannya melalui kurikulum, kebijakan, pelatihan guru, dan keterlibatan komunitas. Sebaliknya, di Indonesia, nilai-nilai multikultural masih diimplementasikan secara implisit dalam beberapa mata pelajaran dan bergantung pada inisiatif guru serta lingkungan sekolah. Meskipun keduanya memiliki komitmen terhadap keberagaman, Kanada lebih unggul dalam hal dukungan sistemik dan adanya kebijakan. Penelitian ini merekomendasikan agar Indonesia mengembangkan pendidikan multikultural yang terstruktur, memperkuat pelatihan guru, dan mengintegrasikan nilai-nilai budaya lokal secara kontekstual dalam pembelajaran. Kajian ini diharapkan dapat menjadi referensi sebagai upaya pengembangan sistem pendidikan yang inklusif dan responsif terhadap keberagaman di era globalisasi.

Kata Kunci: *Pendidikan Multikultural, Kebijakan Pendidikan, Komparatif*

ABSTRACT

This study seeks to provide a comparative analysis of the implementation of multicultural education within the educational systems of Indonesia and Canada. This study emphasizes the significance of intercultural education in cultivating an inclusive and tolerant society, particularly in the context of the cultural, ethnic, and religious variety present in both nations. The employed methodology is a literature review utilizing a qualitative approach and comparative examination of policy documents, curriculum, and pertinent research findings. National research findings indicate that Canada has intentionally incorporated multicultural education into its educational framework via curriculum, legislation, teacher training, and community engagement. Conversely, in Indonesia, multicultural principles are implicitly integrated into several disciplines and largely rely on teacher activities and the educational atmosphere. While both are dedicated to diversity, Canada excels in systemic support and lacks a formal policy. This study advocates for Indonesia to establish a more systematic multicultural education strategy, enhance teacher training, and contextually incorporate local cultural values into the curriculum. This study aims to serve as a reference for advancing a more inclusive and responsive educational system that addresses diversity in the context of globalization.

Keywords: *Multicultural Education, Educational Policy, Comparative*

PENDAHULUAN

Pendidikan adalah proses yang dilakukan secara sadar dan sistematis untuk membantu individu mengembangkan seluruh potensinya, baik secara intelektual, emosional, spiritual, maupun sosial. Melalui pendidikan, seseorang tidak hanya memperoleh pengetahuan dan keterampilan, tetapi juga dibentuk untuk memiliki nilai-nilai moral seperti keimanan dan ketakwaan, serta sikap mandiri dan kreatif dalam menghadapi tantangan hidup. Lebih dari itu, pendidikan juga berperan dalam membentuk karakter warga negara yang demokratis, bertanggung jawab, dan mampu berkontribusi secara aktif dalam kehidupan bermasyarakat. Dengan demikian, pendidikan menjadi fondasi penting dalam menciptakan individu yang utuh dan masyarakat yang berkeadaban. Dalam konteks akademik, pendidikan dipandang sebagai proses pewarisan budaya yang mengalir dari satu generasi ke generasi berikutnya. Suasana belajar dan pembelajaran dirancang untuk mendukung peserta didik dalam mengembangkan potensi diri mereka secara optimal (Rahman et al., 2022). Pendidikan tidak hanya berfokus pada aspek akademis, tetapi juga mencakup pengembangan karakter dan keterampilan sosial yang sangat penting untuk kehidupan di masyarakat.

Menurut Mustakim et al., (2023), pendidikan multikultural adalah suatu upaya untuk memastikan akses pendidikan yang setara bagi setiap individu tanpa adanya diskriminasi berdasarkan faktor budaya, etnis, ras, atau agama. Bertujuan agar setiap orang memiliki kesempatan yang sama untuk mendapatkan pengetahuan dan mengembangkan keterampilan. Konsep ini menjadi sangat relevan di Indonesia, yang dikenal dengan keragaman suku, budaya, dan agama. Selain itu Alzana dan Harmawati (2021), menekankan bahwa pendidikan multikultural tidak hanya berkaitan dengan kesetaraan akses, tetapi juga pentingnya menghargai dan merespons keberagaman budaya dalam masyarakat. Dengan begitu, pendidikan multikultural berperan sebagai fondasi untuk membangun sikap toleransi, keterbukaan, dan harmoni sosial dalam kehidupan masyarakat yang pluralistik.

Pendidikan multikultural memegang peranan penting di era globalisasi, karena mampu membentuk individu dengan sikap saling menghargai, toleransi yang tinggi, serta kemampuan untuk berinteraksi secara efektif di tengah keragaman. Proses globalisasi mempercepat pertemuan berbagai budaya, sehingga penting bagi peserta didik untuk mengembangkan pemahaman tentang perbedaan budaya. Hal ini bertujuan untuk menghindari konflik sosial dan meningkatkan kerja sama antarbangsa. Melalui pendidikan multikultural, identitas nasional dapat diperkuat tanpa mengabaikan keberagaman yang ada, sekaligus membentuk karakter peserta didik menjadi lebih inklusif dan demokratis. Dengan demikian, pendidikan multikultural bukan hanya mendukung keberhasilan individu siswa di dunia global, tetapi juga turut berkontribusi dalam menciptakan masyarakat yang damai dan harmonis (Idrus et al., 2024). Rifa'i (2017) menyatakan bahwa pendidikan multikultural memiliki tujuan untuk menanamkan nilai-nilai penghargaan terhadap perbedaan, memperkuat solidaritas sosial, serta membangun perilaku sosial yang adil dan demokratis. Pendidikan ini berperan penting dalam memperkokoh integrasi bangsa dan membentuk masyarakat yang toleran dalam menghadapi berbagai tantangan global.

Pendidikan memiliki peran yang sangat penting dalam membentuk masyarakat yang toleran, inklusif, dan damai. Di Indonesia, pendidikan mengenai toleransi diimplementasikan baik melalui institusi formal maupun nonformal, seperti sekolah, pesantren, komunitas pemuda, dan keluarga. Tujuan utamanya adalah untuk menumbuhkan sikap saling menghargai terhadap perbedaan dalam agama, budaya, dan latar belakang sosial (Hadisaputra & Amaliasyah, 2020). Selain itu, Nadhiroh dan Ahmadi (2024) menegaskan bahwa pendidikan inklusif turut memperkuat upaya ini dengan menciptakan lingkungan belajar yang mengutamakan kesetaraan hak dan penerimaan terhadap keragaman. Pendidikan ini juga mengintegrasikan nilai-nilai

kearifan budaya sebagai dasar untuk memperkuat saling pengertian di antara peserta didik. Pendekatan pendidikan multikultural sangat penting dalam membentuk karakter toleran, di mana peserta didik diajarkan untuk menerima keberagaman sebagai suatu kenyataan yang perlu dijaga demi mencegah konflik dan memperkuat kohesi sosial (Widiatmaka et al., 2022). Dengan mengintegrasikan nilai-nilai ini ke dalam kurikulum, metode pembelajaran, dan budaya sekolah, pendidikan berkontribusi secara signifikan dalam menciptakan generasi yang memiliki wawasan kebangsaan serta menjunjung tinggi perdamaian.

Yanuarti dan Sari (2020) menyatakan bahwa pendidikan multikultural menjadi isu strategis di Indonesia dan Kanada, mengingat kedua negara menghadapi tantangan sosial yang kompleks akibat keberagaman budaya, etnis, dan agama. Di Indonesia, pendidikan multikultural mulai diperkenalkan setelah jatuhnya rezim Orde Baru sebagai respons terhadap konflik antar kelompok yang dapat mengancam persatuan bangsa. Tujuannya adalah untuk membangun sikap saling menghargai dan menguatkan persatuan nasional melalui sistem pendidikan yang demokratis dan nondiskriminatif. Sebaliknya, di Kanada, pendidikan multikultural sudah dimulai lebih awal, tepatnya pada tahun 1972 dengan pembentukan Direktorat Multikultural. Langkah ini semakin diperkuat oleh Undang-undang Multikulturalisme Kanada tahun 1988, yang mengatur pelestarian budaya, memperkuat toleransi, dan memberikan kesempatan pendidikan yang adil bagi semua masyarakat tanpa diskriminasi. Oleh karena itu, meskipun memiliki latar belakang sejarah yang berbeda, kedua negara menempatkan pendidikan multikultural sebagai strategi penting untuk menciptakan kehidupan sosial yang harmonis, adil, dan inklusif.

Pendidikan multikultural bertujuan untuk mendorong penghargaan terhadap keberagaman, keadilan sosial, dan kesetaraan hak. Namun, kenyataannya, banyak negara masih menghadapi tantangan yang signifikan dalam mencapai tujuan tersebut. Di Indonesia, meskipun terdapat upaya untuk menerapkan pendidikan multikultural, praktik diskriminasi, intoleransi, dan ketidaksetaraan dalam pendidikan masih ada. Ady (2022) dalam jurnal EDUCASIA mempublikasikan bahwa diskriminasi tetap berlangsung, terutama yang berkaitan dengan perbedaan etnis, agama, dan status sosial. Selain itu, analisis sinkronis dan diakronis terhadap pendidikan multikultural di Indonesia menyoroti bahwa meskipun telah terjadi kemajuan, masih banyak tantangan yang dihadapi dalam pengimplementasian pendidikan yang benar-benar inklusif (Nurchayono, 2018).

Sementara itu, Kanada dipandang sebagai contoh negara multikultural yang sukses, namun tetap menghadapi tantangan dalam mengintegrasikan imigran dan melakukan rekonsiliasi dengan masyarakat adat. Penelitian oleh Kymlicka mengungkapkan bahwa multikulturalisme di Kanada berupaya untuk mengakui dan merangkul keberagaman etnokultural, tetapi masih terdapat kendala dalam proses integrasi imigran serta partisipasi mereka dalam politik dan pendidikan. Selain itu, dinamika multikulturalisme di Kanada dari tahun 1968 hingga 2006 mengindikasikan bahwa meskipun kebijakan multikulturalisme telah diterapkan, masih ada perbedaan pandangan di masyarakat mengenai efektivitasnya (Deviani, 2018).

Dalam penelitian ini, penting untuk tidak hanya membahas aspek normatif dari pendidikan multikultural, tetapi juga melihat bagaimana sistem pendidikan di berbagai negara mengimplementasikannya secara konkret melalui kurikulum, pelatihan guru, kebijakan nasional, dan pemanfaatan teknologi pendidikan. Sehingga, penelitian ini tidak hanya membandingkan kerangka kebijakan dan pendekatan pedagogis antara Indonesia dan Kanada, tetapi juga menelusuri bagaimana kedua negara mengukur efektivitas kebijakan tersebut serta mengangkat studi kasus nyata sebagai refleksi praktik terbaik di lapangan. Lebih jauh lagi,

pendekatan inovatif seperti penggunaan teknologi dalam pembelajaran multikultural serta pentingnya monitoring dan evaluasi menjadi sorotan dalam kajian ini. Hal ini bertujuan agar analisis yang disajikan bersifat komprehensif dan relevan dengan tantangan pendidikan abad ke-21. Artikel ini mampu memberikan kontribusi tidak hanya dalam tataran teoritis, tetapi juga dalam pengembangan praktik pendidikan multikultural yang berdaya guna di Indonesia.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam bagaimana implementasi pendidikan multikultural dijalankan dalam sistem pendidikan di Indonesia dan Kanada. Penelitian ini juga berfokus pada upaya mengidentifikasi berbagai persamaan dan perbedaan dalam penerapan prinsip-prinsip pendidikan multikultural di kedua negara. Melalui kajian ini, diharapkan dapat diperoleh gambaran yang komprehensif mengenai praktik pendidikan yang inklusif dan berkeadilan, sehingga dapat menjadi masukan berharga bagi pengembangan sistem pendidikan yang lebih adaptif terhadap keberagaman budaya di era global saat ini.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode studi komparatif yang berlandaskan pada telaah studi internasional untuk menganalisis pelaksanaan pendidikan multikultural dalam sistem pendidikan di Indonesia dan Kanada. Menurut Sugiyono (2017), penelitian komparatif merupakan bagian dari penelitian yang bertujuan untuk membandingkan terjadinya satu atau lebih variabel dalam dua sampel atau pada waktu yang berbeda. Penelitian ini berfokus pada perbandingan antara variabel-variabel terkait untuk mengidentifikasi perbedaan atau kesamaan dalam kebijakan, strategi, serta faktor-faktor yang memengaruhi suatu fenomena. Melalui metode ini, peneliti dapat menganalisis bagaimana suatu konsep diterapkan dalam berbagai konteks, sekaligus memahami kelebihan dan tantangan dari masing-masing sistem yang dibandingkan.

Pemilihan metode ini bertujuan agar peneliti dapat memahami perbedaan dan persamaan dalam kebijakan serta praktik pendidikan multikultural di kedua negara. Data yang digunakan dalam studi ini diperoleh melalui analisis dokumen dan kajian literatur dari berbagai sumber yang kredibel, seperti kebijakan nasional, kurikulum resmi, modul pembelajaran, artikel jurnal, buku akademik, dan hasil penelitian sebelumnya yang relevan (Eries et al., 2023). Untuk menjamin ketepatan dan akurasi data, peneliti melakukan pencarian literatur melalui tiga basis data utama: Scopus, Google Scholar, dan Google Books. Kajian literatur dilakukan terhadap 25 artikel dan buku yang memenuhi kriteria: (1) terbit dalam 10 tahun terakhir (2015–2024), (2) relevan dengan topik pendidikan multikultural di Indonesia dan Kanada, dan (3) diterbitkan oleh jurnal terindeks atau penerbit akademik. Kata kunci yang digunakan dalam pencarian meliputi “*multicultural education*,” “*policy*,” “*curriculum*,” “Indonesia,” dan “Canada.”

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan dua pendekatan utama: analisis komparatif dan analisis tematik. Analisis komparatif digunakan untuk mengidentifikasi kesamaan dan perbedaan antara sistem pendidikan kedua negara, seperti dalam aspek kurikulum, strategi pembelajaran, dan peran guru. Sementara itu, analisis tematik diterapkan untuk menemukan pola, isu-isu utama, dan tren yang muncul dalam literatur. Pendekatan ini memungkinkan peneliti menemukan keterkaitan antarindikator dan menjelaskan dinamika penerapan pendidikan multikultural secara sistemik.

Penelitian ini tidak melibatkan responden secara langsung, melainkan lebih bergantung pada data sekunder dari penelitian yang telah dilakukan sebelumnya di Indonesia dan Kanada.

Sumber data dipilih berdasarkan kredibilitas dan relevansinya dengan topik, mencakup kebijakan nasional dan regional dari kedua negara serta kajian akademik dari jurnal terkemuka.

Hasil penelitian ini akan disajikan dalam bentuk deskripsi komparatif yang menyoroti persamaan dan perbedaan dalam implementasi pendidikan multikultural di kedua negara. Temuan utama akan disusun secara sistematis berdasarkan indikator yang telah ditetapkan, diakhiri dengan rekomendasi kebijakan yang bertujuan untuk pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia, dengan merujuk pada praktik terbaik yang diterapkan di Kanada. Melalui pendekatan ini, diharapkan penelitian ini dapat memberikan kontribusi akademis dan praktis dalam memperkaya pemahaman mengenai pendidikan multikultural di tingkat global serta memberikan masukan yang bermanfaat bagi pengambil kebijakan dalam meningkatkan sistem pendidikan di Indonesia.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini mengkaji implementasi pendidikan multikultural di Indonesia dan Kanada melalui studi kepustakaan yang melibatkan analisis dokumen kurikulum, artikel jurnal, buku akademik, serta dokumen kebijakan pendidikan resmi. Data yang diperoleh disajikan dalam bentuk deskripsi verbal dan tabel ringkasan temuan.

Implementasi Pendidikan Multikultural

1. Implementasi Pendidikan Multikultural di Indonesia

Pendidikan multikultural belum secara eksplisit tercantum dalam Kurikulum 2013 maupun Kurikulum Merdeka. Namun, nilai-nilai multikultural telah diintegrasikan secara implisit dalam berbagai mata pelajaran, seperti PPKn, Bahasa Indonesia, dan Pendidikan Agama. Tujuan dari integrasi ini adalah untuk membentuk karakter peserta didik yang toleran, inklusif, dan menghargai perbedaan suku, agama, ras, dan budaya.

Dalam Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 Pasal 4, dinyatakan bahwa pendidikan harus diselenggarakan secara demokratis dan non-diskriminatif, dengan menjunjung tinggi nilai-nilai keagamaan, budaya, dan kemajemukan bangsa (Wuwung, 2020). Ketentuan ini menjadi landasan penting bagi pengembangan sistem pendidikan nasional yang inklusif, serta memberikan ruang bagi integrasi nilai-nilai multikultural dalam seluruh proses pendidikan. Dengan demikian, pendidikan di Indonesia diharapkan tidak hanya berfokus pada aspek kognitif semata, tetapi juga mampu menanamkan sikap saling menghargai dalam keberagaman.

Dalam praktiknya di lingkungan sekolah, keberhasilan pendidikan multikultural sangat ditentukan oleh inisiatif dan kesadaran para guru. Guru yang memiliki pemahaman positif terhadap keberagaman budaya cenderung lebih mampu mengintegrasikan perspektif multikultural ke dalam proses pembelajaran. Hal ini dilakukan dengan mempertimbangkan latar belakang sosial, budaya, dan agama siswa yang berbeda-beda, sehingga tercipta ruang belajar yang adil dan setara bagi semua. Menurut Wuwung (2020), guru perlu berperan sebagai fasilitator yang efektif dalam pendidikan multikultural dengan menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, mendorong dialog antarbudaya, serta membimbing siswa untuk memahami dan menghargai perbedaan. Sebagai fasilitator, guru juga harus mampu mengaitkan topik pelajaran dengan konteks budaya siswa, menghindari prasangka dan diskriminasi, mempromosikan perlakuan yang setara, serta menjadi teladan dalam menunjukkan sikap adil dan terbuka.

Upaya guru dalam mengintegrasikan nilai-nilai multikultural tersebut tercermin dalam berbagai aktivitas dan pendekatan yang diterapkan di lingkungan sekolah. Meskipun contoh-contoh praktik ini bersifat konseptual dan bersumber dari studi literatur, beberapa bentuk implementasi yang telah diidentifikasi meliputi:

1. Kegiatan lintas budaya seperti lomba pakaian adat, pertukaran budaya antar kelas, dan perayaan hari kebudayaan daerah;
2. Penerapan nilai-nilai toleransi antaragama melalui pendidikan agama dan peringatan hari besar keagamaan yang melibatkan berbagai keyakinan; serta
3. Penggunaan materi ajar yang kontekstual, mencerminkan keberagaman etnis dan budaya lokal siswa.

Praktik-praktik tersebut menunjukkan bahwa pendidikan multikultural tidak hanya tertanam dalam konten kurikulum, tetapi juga diwujudkan melalui pendekatan pengajaran dan interaksi sosial sehari-hari yang mencerminkan semangat inklusivitas dan penghargaan terhadap perbedaan (Hasanuddin, 2024).

2. Implementasi Pendidikan Multikultural di Kanada

Kanada, sebagai negara multikultural, menghadapi tantangan dalam menerapkan pendidikan yang mencerminkan keberagaman warganya. Meskipun keberagaman budaya di kelas semakin meningkat, banyak sekolah di Kanada belum secara efektif mengintegrasikan praktik pendidikan multikultural dalam kegiatan sehari-hari mereka. Kurikulum yang masih berorientasi Eurosentris menjadi hambatan utama, meskipun ada upaya untuk memasukkan perspektif budaya lain, seperti budaya Aborigin (Moir, 2023).

Pendidikan multikultural di Kanada diterapkan melalui suatu model yang menekankan pada keberagaman budaya. Sistem pendidikan ini dirancang agar dapat mencerminkan, menghargai, dan memberdayakan latar belakang budaya semua siswa. Setiap siswa memiliki kesempatan untuk mengekspresikan identitas budaya mereka, baik melalui kurikulum maupun metode pembelajaran yang diterapkan di sekolah (Yanuarti & Sari, 2020). Salah satu contoh nyata dari penerapan pendidikan multikultural ini dapat dilihat di provinsi Ontario, di mana pendidikan multikultural menjadi bagian tidak terpisahkan dari kebijakan kurikulum melalui Strategi Pendidikan Ekuitas dan Inklusif (*Equity and Inclusive Education Strategy*). Strategi ini mendorong sekolah untuk menciptakan lingkungan belajar yang terbuka dan ramah terhadap keberagaman, menyusun materi pembelajaran yang sensitif terhadap budaya, dan melibatkan masyarakat luas—termasuk orang tua dan komunitas lokal—untuk mendukung dan merayakan keberagaman tersebut. Dalam konteks ini, bahasa ibu siswa juga mendapat perhatian yang signifikan, selaras dengan prinsip bilingualisme nasional Kanada (Inggris dan Prancis) yang menjadi ciri khas pendidikan di negara ini.

Komitmen terhadap pendidikan multikultural ini ditegaskan oleh kebijakan di tingkat federal, khususnya melalui Undang-Undang Multikulturalisme Kanada (*Canadian Multiculturalism Act*) yang disahkan pada tahun 1988. Undang-undang ini bertujuan untuk mendorong integrasi sosial yang harmonis, membangun saling pengertian dan toleransi antar kelompok budaya, serta menjamin kesetaraan akses pendidikan tanpa diskriminasi (Yanuarti & Sari, 2020).

Untuk mendukung pelaksanaan kebijakan ini, pemerintah Kanada mendirikan Direktorat Multikulturalisme pada tahun 1972 di bawah Departemen Luar Negeri. Lembaga ini bertanggung jawab merumuskan kebijakan, menyediakan pendanaan, serta mengoordinasikan pelaksanaan program multikultural di berbagai sektor, termasuk pendidikan.

Menurut Nurhuda dan Styanto (2021), di sekolah-sekolah, berbagai program konkret menggambarkan implementasi pendidikan multikultural di Kanada, antara lain:

1. Kursus khusus seperti kelas bahasa ibu, sejarah komunitas etnis, dan pengantar studi kebudayaan.
2. Hari Multikultural, suatu perayaan tahunan yang menampilkan kekayaan budaya siswa melalui pakaian tradisional, kuliner khas, musik, dan seni pertunjukan.

3. Keterlibatan komunitas migran, di mana sekolah menjalin kerjasama aktif dengan organisasi imigran dan komunitas lokal untuk memperkuat pembelajaran berbasis budaya.
4. Program penguasaan bahasa resmi, ditujukan bagi siswa imigran baru untuk menguasai bahasa Inggris atau Prancis, sambil tetap memberikan akses pendidikan dalam bahasa asal mereka.

Dengan pendekatan yang menyeluruh ini, pendidikan multikultural di Kanada tidak hanya memperkuat identitas budaya siswa, tetapi juga membangun masyarakat yang lebih inklusif dan harmonis. Sedangkan menurut Moir (2023), agar pendidikan multikultural berhasil, guru perlu dibekali pelatihan khusus dan pengalaman dalam lingkungan yang beragam, serta kurikulum harus direvisi agar inklusif dan representatif terhadap seluruh latar belakang siswa.

Tabel 1. Perbandingan Aspek Pendidikan Multikultural di Indonesia dan Kanada

Aspek	Indonesia	Kanada
Integrasi dalam kurikulum	Tersirat dalam mata pelajaran tertentu	Eksplisit dalam seluruh kurikulum
Keterlibatan siswa dari latar belakang budaya berbeda	Terbatas, terutama di daerah homogen	Sangat tinggi, kelas multietnis umum
Strategi guru dalam menyikapi keberagaman	Bergantung pada inisiatif guru	Didukung oleh pelatihan khusus dan kebijakan resmi
Materi ajar berbasis budaya lokal	Umum digunakan	Disesuaikan secara kontekstual per wilayah
Penilaian terhadap kompetensi multikultural	Belum sistematis	Termasuk dalam indikator penilaian sikap dan partisipasi

Persamaan dan Perbedaan

Persamaan antara kedua negara terletak pada adanya kesadaran akan pentingnya membangun toleransi dan sikap saling menghargai. Namun, perbedaan mencolok terlihat dalam tingkat dukungan sistemik dan konsistensi kebijakan. Di Kanada, kurikulum secara eksplisit mencantumkan tujuan pendidikan multikultural, sedangkan di Indonesia, penerapannya masih bergantung pada interpretasi guru dan konteks lokal sekolah.

Implementasi pendidikan multikultural di Kanada dan Indonesia menunjukkan perbedaan yang signifikan, baik dalam hal makna maupun kualitasnya. Di Kanada, sistem pendidikan multikultural lebih sistematis dan terstruktur dengan jelas, sesuai dengan teori inklusivitas yang menekankan pentingnya integrasi berbagai latar belakang budaya dalam proses pembelajaran. Kebijakan ini tercermin dalam pendekatan kebijakan yang diterapkan di seluruh sistem pendidikan, yang mendukung pengakuan dan penghargaan terhadap keberagaman sebagai bagian dari identitas nasional. Sebaliknya, meskipun Indonesia menjunjung tinggi nilai keberagaman, integrasi pendidikan multikultural dalam kurikulum masih terbatas dan lebih bergantung pada inisiatif individu, terutama guru. Hal ini dapat dilihat dari kurangnya panduan yang jelas dalam kurikulum, sehingga implementasi yang efektif sangat bergantung pada kesadaran dan kemampuan guru dalam mengadaptasi pembelajaran yang inklusif. Ramadhani et al., (2020) menegaskan bahwa guru memegang peranan penting dalam menggerakkan implementasi pendidikan multikultural. Dalam konteks ini, pendekatan pembelajaran, kegiatan di kelas, serta interaksi sosial yang bersifat multikultural sangat

dipengaruhi oleh inisiatif dan kreativitas guru di tingkat sekolah dasar. Selain itu, beberapa hambatan yang muncul dalam implementasi di Indonesia termasuk kurangnya pelatihan guru terkait pendidikan multikultural, fasilitas yang belum mendukung, dan kurikulum yang belum eksplisit dalam mengakomodasi keberagaman. Perbedaan dalam implementasi ini tidak terlepas dari faktor kontekstual yang ada di masing-masing negara. Kanada, sebagai negara imigran, memiliki sistem pendidikan yang lebih adaptif terhadap kebutuhan komunitas lokal melalui desentralisasi pendidikan. Setiap provinsi memiliki kebijakan yang dapat disesuaikan dengan konteks dan keberagaman lokal yang ada. Hal ini memberikan fleksibilitas yang lebih besar dalam menghadirkan kebijakan pendidikan yang inklusif. Sementara itu, Indonesia, sebagai negara dengan keanekaragaman lokal yang kaya, masih menghadapi keterbatasan dalam sistem evaluasi dan pelatihan yang mumpuni untuk mendukung implementasi pendidikan multikultural yang efektif. Keterbatasan ini menyebabkan pendidikan multikultural di Indonesia seringkali belum maksimal dalam menciptakan pengalaman pembelajaran yang inklusif bagi semua siswa.

Menurut Tuerah et al., (2024) Perbandingan kurikulum antara Indonesia dan Kanada tidak hanya mencerminkan perbedaan pendekatan pedagogis, tetapi juga menunjukkan bagaimana pendidikan multikultural diintegrasikan ke dalam praktik pembelajaran. Di Kanada, pendidikan multikultural telah menjadi bagian penting dari sistem pendidikan seiring dengan meningkatnya keragaman budaya di masyarakat. Contohnya pada pembelajaran matematika tidak hanya menekankan pada eksplorasi konsep dan penerapan praktis, tetapi juga mempertimbangkan konteks budaya siswa yang beragam. Kurikulum dirancang untuk mengakomodasi berbagai latar belakang etnis, dengan menyajikan materi yang relevan dan inklusif secara budaya, serta menggunakan sistem penilaian berbasis kompetensi yang menghargai perbedaan cara belajar siswa. Hal ini sejalan dengan prinsip pendidikan multikultural di Kanada yang bertujuan untuk mengurangi diskriminasi, memperkuat identitas siswa, dan menciptakan lingkungan belajar yang demokratis dan setara (Wanabuliandari et al., 2024).

Sementara itu, Indonesia melalui Kurikulum Merdeka yang diterapkan sejak tahun 2022 juga mengusung nilai keberagaman dan diferensiasi pembelajaran. Menurut penelitian Hujaimah et al., (2023) yang berfokus dalam konteks matematika, kurikulum ini memberikan kebebasan bagi guru untuk menyesuaikan materi ajar dengan kemampuan dan kebutuhan siswa, termasuk dengan menggunakan metode kontekstual yang bisa mencerminkan budaya lokal. Hal ini membuka ruang bagi penerapan nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran. Namun, pelaksanaannya masih menghadapi tantangan besar, terutama karena ketimpangan fasilitas antar sekolah dan keterbatasan pelatihan guru dalam mengelola kelas yang heterogen secara budaya. Ketidaksamaan ini menyebabkan integrasi pendidikan multikultural dalam mata pelajaran seperti matematika belum optimal, sehingga siswa di wilayah tertentu masih belum mendapatkan pengalaman belajar yang benar-benar inklusif.

Dengan demikian, meskipun kedua negara menunjukkan upaya dalam mengintegrasikan nilai-nilai multikultural ke dalam pembelajaran, Kanada cenderung lebih sistematis dan berhasil dalam pelaksanaannya berkat dukungan kurikulum yang inklusif, pelatihan guru yang memadai, serta kebijakan pendidikan yang secara eksplisit menekankan pentingnya keberagaman dalam proses belajar mengajar (Wanabuliandari et al, 2024). Sebaliknya, Indonesia masih perlu memperkuat infrastruktur, pelatihan guru, dan pemahaman praktis tentang pendidikan multikultural agar tujuan Kurikulum Merdeka dapat terwujud secara lebih merata di seluruh wilayah.

Dalam menilai makna dan kualitas implementasi pendidikan multikultural, penting juga untuk mempertimbangkan aspek kebijakan yang diterapkan di kedua negara. Di Kanada, pendidikan multikultural merupakan bagian integral dari kebijakan negara, dengan tujuan untuk menciptakan masyarakat yang lebih inklusif dan harmonis. Contoh, pemerintah Kanada secara aktif mendukung berbagai program pelatihan yang bertujuan untuk meningkatkan kesadaran keberagaman di kalangan pendidik. Program ini tidak hanya berfokus pada teori multikulturalisme, tetapi juga pada bagaimana cara mengimplementasikan nilai-nilai tersebut dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Hal ini menunjukkan bahwa Kanada memiliki landasan kebijakan yang kokoh untuk mendukung pendidikan multikultural secara sistematis. Studi internasional menunjukkan bahwa Kanada menerapkan pendekatan interkulturalisme dan pendidikan berbasis pengalaman langsung sebagai bagian dari sistem desentralisasi yang adaptif terhadap keanekaragaman budaya (Hadirman, 2025).

Di sisi lain, di Indonesia, meskipun terdapat beberapa kebijakan yang mengarah pada penguatan pendidikan multikultural, penerapannya terhambat dengan kurangnya kesadaran bersama mengenai pentingnya keberagaman dalam pendidikan. Tanpa kebijakan yang jelas dan terarah, implementasi pendidikan multikultural di Indonesia masih berjalan tidak merata dan sering bergantung pada upaya individual. Fajri et al., (2024) mengungkapkan bahwa salah satu hambatan utama untuk mengimplementasikan pendidikan multikultural di Indonesia adalah terbatasnya kesempatan yang dapat diikuti oleh guru untuk mengikuti pelatihan/workshop tentang pendidikan multi kultural. Situasi ini menyebabkan kesulitan dalam menerapkan pendekatan pembelajaran yang inklusif dan kontekstual di dalam kelas. Dengan demikian, kebijakan yang diterapkan selama ini belum sepenuhnya mendukung pengembangan kapasitas guru dalam mengelola keberagaman budaya.

Lebih lanjut, analisis faktor kontekstual mengungkapkan bahwa keberagaman di Kanada dipengaruhi oleh statusnya sebagai negara imigran. Hal ini menciptakan dinamika pendidikan yang berbeda dengan Indonesia, yang memiliki keberagaman berdasarkan etnis dan budaya lokal yang lebih dalam. Sistem pendidikan di Kanada dirancang untuk menghargai dan mempromosikan keberagaman budaya sebagai bagian dari identitas negara. Melalui kebijakan desentralisasi, masing-masing provinsi memiliki kebebasan untuk mengadaptasi kurikulum dan metode pengajaran sesuai dengan kebutuhan lokal mereka, yang memungkinkan pengembangan pendekatan yang lebih fleksibel dan responsif terhadap keberagaman yang ada. Sementara itu, Indonesia, yang lebih berfokus pada keberagaman etnis dan budaya lokal, sering menghadapi tantangan dalam menghadirkan kebijakan yang dapat mengakomodasi seluruh keberagaman. Di Indonesia, meskipun keberagaman budaya lokal sangat kaya, terdapat kesulitan dalam mengintegrasikan nilai-nilai budaya lokal ke dalam kurikulum yang seragam. Penelitian oleh Cantika et al., (2025) menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum yang berbasis pada budaya lokal, terutama dengan cara mengintegrasikan kearifan masyarakat adat ke dalam kurikulum Merdeka, memiliki potensi besar untuk memperkuat sikap toleransi, identitas budaya, dan inklusivitas di dalam kelas. Temuan mereka menegaskan pentingnya melibatkan komunitas lokal dalam proses perancangan kurikulum serta menyediakan pelatihan bagi para guru agar mereka lebih memahami konteks budaya setempat.

Dalam hal ini, Indonesia dapat mengambil pelajaran dari pendekatan Kanada yang lebih inklusif dalam mengelola keberagaman, terutama melalui pelatihan guru yang lebih intensif. Di Kanada, pelatihan guru sering kali mencakup aspek pengelolaan kelas yang multikultural, yang bertujuan untuk membantu guru memahami cara-cara terbaik dalam mendukung siswa dari berbagai latar belakang budaya. Indonesia, dengan keberagaman budaya lokal yang melimpah, memiliki potensi untuk mengembangkan pendekatan serupa, dengan menyesuaikan pelatihan

bagi guru untuk mengelola kelas yang beragam secara lebih efektif. Selain itu, Indonesia dapat memperkuat kurikulum pendidikan multikultural dengan menekankan nilai-nilai budaya lokal yang relevan dengan konteks sosial dan budaya setempat. Meskipun demikian, tantangan dalam mengintegrasikan keberagaman budaya lokal ke dalam kurikulum nasional masih menjadi hambatan yang signifikan. Hal ini terutama disebabkan oleh adanya resistensi budaya, keterbatasan sumber daya, serta kurangnya pelatihan dan pemahaman di kalangan pendidik tentang prinsip-prinsip pendidikan multikultural. Intitsal et al., (2024) mengungkapkan bahwa kurangnya dukungan kebijakan dan minimnya pelatihan bagi staf pendidikan menjadi penghalang dalam proses integrasi nilai-nilai multikultural dalam organisasi institusi pendidikan. Dengan demikian, Indonesia bisa memperkenalkan pengalaman pembelajaran yang lebih relevan bagi siswa, sekaligus mengakomodasi keberagaman yang ada di seluruh penjuru nusantara.

Keduanya, Indonesia dan Kanada, dapat saling memberikan inspirasi dalam mengembangkan sistem pendidikan multikultural yang lebih efektif dan adaptif. Kanada dengan sistem yang lebih terstruktur dan terkoordinasi dapat memberikan pelajaran berharga tentang pentingnya kebijakan nasional yang jelas dan pelatihan guru yang berkesinambungan dan intensif. Sementara itu, Indonesia, dengan potensi budaya lokal yang kaya, dapat mengembangkan kurikulum tematik yang lebih berorientasi pada konteks dan nilai-nilai lokal, yang memungkinkan pendidikan multikultural menjadi lebih relevan dan bermakna bagi siswa. Kolaborasi antara kedua negara dalam berbagi praktik terbaik dan pembelajaran lintas negara dapat memperkaya pengalaman pendidikan multikultural, yang pada gilirannya dapat memperkuat keduanya dalam menciptakan masyarakat yang lebih inklusif dan harmonis di masa depan (Retnowati et al., 2018). Pelatihan seperti ini terbukti sangat efektif dalam meningkatkan keterampilan guru dalam mengelola kelas multikultural. Hal ini dijelaskan dalam studi yang dilakukan oleh Nurmanita et al., (2024), yang menunjukkan bahwa strategi pengajaran multikultural yang diterapkan oleh guru di Sekolah Indonesia Luar Negeri dapat memperkuat identitas nasional siswa, sekaligus tetap beradaptasi dengan konteks budaya lokal.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi pendidikan multikultural di Indonesia dan Kanada memiliki tujuan yang sama, yakni membangun masyarakat yang toleran, inklusif, dan menghargai keberagaman. Namun terdapat perbedaan mendasar dalam pendekatan dan pelaksanaannya. Kanada telah mengembangkan sistem pendidikan multikultural secara eksplisit melalui kebijakan nasional yang terintegrasi dalam kurikulum dan didukung oleh pelatihan guru serta pelibatan masyarakat. Sementara itu, di Indonesia, penerapan pendidikan multikultural masih bersifat implisit dan bergantung pada inisiatif guru serta belum sepenuhnya didukung oleh kebijakan kurikulum yang sistematis. Hal ini menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan multikultural sangat dipengaruhi oleh dukungan kebijakan, pelatihan profesional, serta kesadaran kolektif terhadap pentingnya keberagaman dalam pendidikan. Prospek pengembangan hasil penelitian ini mengarah pada perlunya penguatan kebijakan pendidikan multikultural di Indonesia, baik melalui penyusunan kurikulum yang eksplisit maupun pengembangan kapasitas guru melalui pelatihan yang berkelanjutan. Selain itu, integrasi nilai-nilai budaya lokal ke dalam pembelajaran juga dapat memperkaya pendekatan multikultural yang kontekstual. Penelitian selanjutnya dapat mengkaji efektivitas model pelatihan guru dan pendekatan pembelajaran berbasis multikultural di berbagai daerah di Indonesia untuk memperkuat implementasi nilai-nilai toleransi dan keberagaman secara lebih merata.

DAFTAR PUSTAKA

- Ady, W. N. (2022). Analisis Kesulitan Belajar Siswa SMA terhadap Mata Pelajaran Fisika pada Materi Gerak Lurus Beraturan. *Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Fisika*, 2(1), 104. <https://doi.org/10.52434/jpif.v2i1.1599>
- Alzana, A. W., & Harmawati, Y. (2021). Pendidikan Pancasila sebagai pendidikan multikultural. *Citizenship Jurnal Pancasila Dan Kewarganegaraan*, 9(1), 51–57. <http://e-journal.unipma.ac.id/index.php/citizenship/article/view/2370>
- Binda-Moir, N. (2023). *An analysis of multicultural education in Canada*. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 15(Suppl. 1).
- Cantika, V. M., Hernawan, A. H., & Dewi, L. (2025). Pendidikan Masyarakat Adat dalam Kerangka Kurikulum Indonesia. *Ideguru : Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 10(1), 682–690.
- Deviani, H. (2018). *Dinamika Multikulturalisme Kanada (1968-2006)*.
- Ervista Eries, A. A., Fridayanti, A., & Fachira, N. (2023). Analisis perbandingan pendidikan multikultural Indonesia dengan Negara Amerika, Kanada dan Inggris. *Jurnal Ilmiah Mimbar Demokrasi*, 23(1), 256–265. <https://doi.org/10.21009/jimd.v23i1.36834>
- Fajri, H. M., Maksum, A., & Marini, A. (2024). Desain Pendidikan Multikultural pada Pendidikan Dasar. *Jurnal Inovasi Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar. Jurnal Inovasi Pendidikan Dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 8(1), 235–249.
- Hadirman. (2025). Analisis perbandingan penelitian internasional- nasional tentang pendidikan multikultural berbasis budaya lokal: tantangan, pendekatan, dan implikasinya. *M A S A L I Q Jurnal Pendidikan Dan Sains*, 5(2), 856–875.
- Hadisaputra, P., & Amaliasyah, B. R. (2020). Tolerance education in indonesia: a literature review. *Dialog*, 43(1), 75–88.
- Hasanuddin, H. (2024). Konsep Kebijakan dan Implementasi Pendidikan Multikultural di Indonesia. *EDUCASIA: Jurnal Pendidikan, Pengajaran, Dan Pembelajaran*, 9(1), 31–43. <http://www.educasia.or.id/index.php/educasia/article/view/245>
- Hujaimah, S., Fadhilah, A. A., Sasmita, R. F. P., Salsabila, A. N., Mariani, M., Nugraha, D. M., & Santoso, G. (2023). Faktor, Penyebab, dan Solusi Kesenjangan Sosial Dalam Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Transformatif. Jurnal Pendidikan Transformatif*, 2(6), 142–148. <https://id.scribd.com/document/724377519/14-142-148-Faktor-Penyebab-dan-Solusi-Kesenjangan-Sosial-Dalam-Pendidikan>
- Idrus, I. A., Astuty, H. S., Kurnia, H., Jon, E., Rukhmana, T., & Ikhlas, A. (2024). Strategi Pengembangan Pendidikan Multikultural Di Indonesia. *Communnity Development Journal*, 5(3), 4418–4424. <https://doi.org/10.32332/elementary.v3i1.800>
- Intitsal, A. F., Muadin, A., & Zamroni, Z. (2024). Pendidikan Multikultural dalam Pengorganisasian Institusi Pendidikan. *El-Idare: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 10(1), 39–48. <https://doi.org/10.19109/elidare.v10i1.21965>
- Mustakim, I., Yaim, A., Fitriyanti, O., Maryamah, & Kurniawan, M. R. (2023). Nilai-Nilai Pendidikan Islam: Studi Komparasi Pendidikan Multikultural Indonesia dan Kanada. *Moderasi : Journal of Islamic Studies*, 3(1), 37–50. <https://doi.org/10.54471/moderasi.v3i1.40>
- Nadhiroh, U., & Ahmadi, A. (2024). Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Pembelajaran Yang Mendukung Kesetaraan Dan Kearifan Budaya. *Ilmu Budaya: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni, Dan Budaya*, 8(1), 11–22. <https://doi.org/10.30872/jbssb.v8i1.14072>
- Nurcahyono, O. H. (2018). Pendidikan Multikultural Di Indonesia: Analisis Sinkronis Dan Diakronis. *Habitus: Jurnal Pendidikan, Sosiologi, & Antropologi*, 2(1), 105–115.

- Nurhuda, A., & Styanto, S. R. M. H. (2021). *Sejarah Munculnya Paham Pendidikan Multikultural*.
- Nurmanita, T. S., Wiradharma, G., Prasetyo, M. A., Anam, K., & Rohmah, W. M. (2024). Pendidikan multikultural dalam menguatkan identitas nasional siswa di luar negeri: perspektif guru dan siswa di sekolah indonesia malaysia dan singapura. *Paedagogia : Jurnal Kajian, Penelitian Dan Pengembangan Kependidikan*, 15(4), 329–339.
- Rahman, A., Munandar, S. A., Fitriani, A., Karlina, Y., & Yumriani. (2022). Pengertian Pendidikan, Ilmu Pendidikan dan Unsur-Unsur Pendidikan. *Al Urwatul Wutsqa: Kajian Pendidikan Islam*, 2(1), 1–8.
- Ramadhani, S. P., Marini, A., & Maksum, A. (2020). Implementasi Pendidikan Multikultural dilihat dari Perspektif Guru, Kepala Sekolah dan Kegiatan Siswa di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(1), 140–150. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i1.618>
- Retnowati, D., Nurhayati, E., & Setiawati, R. (2018). Pengembangan pendidikan multikultural di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 23(1), 1–14.
- Rifa'i, I. (2017). Tantangan Pendidikan Multikultural dalam Era Globalisasi di Indonesia. *Islamica: Jurnal Ilmu-Ilmu Agama Islam*, 3(1), 72–76. <http://www.kompas.com>.
- Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Tuerah, P. R., Nonis, N., & Mesra, R. (2024). Comparative Study of Education Systems in Canada and Indonesia. 1(2), 243–252.
- Wanabuliandari, S., Junaedi, I., & Mulyono, M. (2024). Studi Perbandingan Implementasi Kurikulum Indonesia dan Kanada pada Mata Pelajaran Matematika. *Kognitif: Jurnal Riset HOTS Pendidikan Matematika*, 4(4), 1591 - 1607. <https://doi.org/10.51574/kognitif.v4i4.2516>
- Widiatmaka, P., Yusuf Hidayat, M., Yapandi, & Rahnang. (2022). Pendidikan multikultural dan pembangunan karakter toleransi. *JIPSINDO (Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Indonesia)*, 09(02), 119–133.
- Wuwung, O. C. (2020). Implementasi Kurikulum Pendidikan Multikultural di Sekolah. *Jurnal Tumoutou*, 96–108.
- Yanuarti, E., & Sari, D. P. H. (2020). Analisis Perbandingan Pendidikan Multikultural (Indonesia, Amerika, Kanada, Inggris). *AT-TA'LIM Media Informasi Pendidikan Islam*, 19(1), 46–65.