

# KRITIK TERHADAP MULTIKULTURALISME DAN PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

**Purwanto**, Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya

**E-Mail:** [jalamakna@gmail.com](mailto:jalamakna@gmail.com)

## Abstrak

*Banyak kontroversi mengenai multikulturalisme. Di antara para pengkritik multikulturalisme adalah argumen perspektif liberal-individualis (liberal-individualist perspectives) dan perspektif pendidik kritis (critical educators' perspectives). Dalam artikel ini, bukan mengulangi kembali kontroversi yang banyak diperdebatkan melainkan mendeskripsikan gambaran bagaimana para kritikus multikulturalisme menafsirkan dan merepresentasikan konsep tersebut. Penelitian ini adalah jenis penelitian library research dengan menggunakan pisau analisis deskriptif analisis.*

*Hasil pembahasan tulisan ini adalah: [1]. Para kritikus liberal menganggap tesis di balik multikulturalisme dan pendidikan multikultural ini bermasalah. Kritik utama mereka; multikulturalisme sebagai separatisme, multikulturalisme sebagai etnosentrisme budaya, multikulturalisme sebagai determinisme dan fundamentalisme budaya, dan; budaya sebagai sumber identitas dipertanyakan. Para kritikus liberal memandang 'multikulturalisme' dan 'pendidikan multikultural' sebagai sebuah prinsip yang mendukung pentingnya identitas budaya di atas segalanya. Mereka lebih melihat kerugian dari menghormati budaya dengan cara-cara yang dianjurkan oleh para multikulturalis, karena hal tersebut menyiratkan partikularisme budaya yang dapat mendorong fundamentalisme budaya (cultural fundamentalism), etnosentrisme (ethnocentrism), dan stereotip budaya (cultural stereotypes). Dengan kata lain, para kritikus liberal berpikir bahwa perlindungan identitas budaya dan pengembangan otonomi individu saling bertentangan. Selanjutnya, [2]. para pendidik kritis menilai pendekatan pendidikan multikultural yang ada saat ini tidak bersifat transformatif atau memberdayakan. Multikulturalisme dinilai sebagai pendekatan yang ambigu dan pasif yang hanya "merayakan keragaman budaya," sambil menghindari isu-isu sosial yang lebih serius seperti kesetaraan, diskriminasi, dan penindasan ekonomi.*

**Kata Kunci:** *kritik; multikulturalisme; pendidikan multikultural; argumen liberal-individualis; argumen pendidik kritis.*

## Abstract

There is much controversy about multiculturalism. Among the critics of multiculturalism are arguments from liberal-individualist perspectives and critical educators' perspectives. In this article, rather than rehashing the much-

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

debated controversy, we describe how critics of multiculturalism interpret and represent the concept. This research is a type of library research using descriptive analysis.

The results of the discussion of this paper are: [1]. Liberal critics consider the thesis behind multiculturalism and multicultural education to be problematic. Their main criticisms are; multiculturalism as separatism, multiculturalism as cultural ethnocentrism, multiculturalism as cultural determinism and fundamentalism, and; culture as a source of identity is questioned. Liberal critics view 'multiculturalism' and 'multicultural education' as a principle that supports the importance of cultural identity above all else. They rather see the disadvantages of respecting culture in the ways advocated by multiculturalists, as it implies cultural particularism that can encourage cultural fundamentalism, ethnocentrism, and cultural stereotypes. In other words, liberal critics think that the protection of cultural identity and the development of individual autonomy are in conflict. Furthermore, [2]. The critical educators think that current multicultural education approaches are not transformative or empowering. Multiculturalism is seen as an ambiguous and passive approach that only "*celebrates cultural diversity*," while avoiding more serious social issues such as equality, discrimination, and economic oppression.

**Keywords:** critique; multiculturalism; multicultural education; liberal-individualist argument; critical educator argument.

### PENDAHULUAN

Penulis akan membahas kritik utama mengenai multikulturalisme dan implikasinya terhadap pendidikan secara umum. Penulis melakukan hal ini bukan untuk mengulang kembali kontroversi yang banyak diperdebatkan mengenai multikulturalisme, melainkan guna memberikan gambaran umum bagaimana para kritikus multikulturalisme menafsirkan dan merepresentasikan konsep tersebut. Di antara berbagai kritik terhadap multikulturalisme, penulis mengidentifikasi dua aliran argumen

yang berbeda: perspektif liberal-individualis (*liberal-individualist perspectives*) dan perspektif pendidik kritis (*critical educators' perspectives*).

Para pengkritik liberal-individualis berpendapat bahwa multikulturalisme mendorong separatism (*separatism*), etnosentrisme budaya (*cultural ethnocentrism*), dan determinisme (*determinism*). Dalam diskursus ini, multikulturalisme dianggap sebagai ancaman terhadap pengembangan otonomi pribadi dan pemikiran reflektif yang merupakan tujuan pendidikan utama bagi kaum liberal.

Di sisi lain, para pendidik kritis lebih peduli pada isu pemberdayaan kelompok minoritas. Mereka berpendapat bahwa multikulturalisme dan pendidikan multikultural tidak menawarkan strategi yang efektif, dan bahkan merupakan strategi yang kontraproduktif untuk memecahkan masalah serius yang dihadapi kelompok minoritas. Bahkan mereka berpendapat kalau pendidikan multicultural, dengan memfokuskan diri pada isu-isu budaya, hanyalah sebuah strategi untuk mengalihkan perhatian masyarakat dari masalah-masalah sosial yang lebih serius seperti kemiskinan dan ketidaksetaraan.

#### **PEMBAHASAN** **Kritik-kritik Liberal terhadap Multikulturalisme**

Tampaknya ada dua perspektif liberal saat mendiskusikan multikulturalisme. Beberapa kaum liberal percaya bahwa mengartikulasikan agenda *mainstream multiculturalism* ('multikulturalisme arus utama') dapat membahayakan kebebasan individu dan membatasi kapasitas kritis. Ini adalah '*Liberalism 1*' seperti yang diistilahkan oleh Walzer.<sup>1</sup> Memang, kebebasan individu adalah dasar dari liberalisme. Meskipun mencakup berbagai macam nilai politik dan sosial, kita dapat mengidentifikasi

beberapa prinsip dasar liberalisme. Sebagai contoh, Mill berpendapat bahwa dalam masyarakat liberal, kebebasan individu harus dilindungi dengan cara apa pun, kecuali jika hal itu menyebabkan kerugian bagi orang lain. Kehidupan harus dipimpin berdasarkan keyakinan individu, bukan konvensi masyarakat. Prinsip ini berasal dari keprihatinan terhadap aturan-aturan yang menindas dan juga pemaksaan oleh "*the majority*" (mayoritas).<sup>2</sup> Mill sangat prihatin dengan kecenderungan sosial yang membentuk cara berpikir kita ke satu arah dan dapat menghambat kemajuan masyarakat. Menurutnya, pendapat yang beragam harus diterima guna menghindari despotisme politik (*political despotism*). Seperti yang Mill nyatakan,

*"There needs to be protection also against the tyranny of the prevailing opinion and feeling, against the tendency of society to impose... its own ideas and practices as rules of conduct on those who dissent from them; to fetter the development and, if possible, prevent the formation of any individuality not in harmony with its ways, and compel all characters to fashion*

<sup>1</sup> M. Walzer, (1995). Komentar. Dalam A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism: Examining the politics of recognition* (hal. 99-103). Princeton, NJ: Princeton University Press.

<sup>2</sup> J.S. Mill, (1956). *On liberty*. C.V. Shields (Ed.). New York: The Liberal Arts Press, hal. 7.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

*themselves upon the model of its own.*" (perlu ada perlindungan juga terhadap tirani pendapat dan perasaan yang berlaku, terhadap kecenderungan masyarakat untuk memaksakan... ide dan praktiknya sendiri sebagai aturan perilaku pada mereka yang berbeda pendapat dengan mereka; untuk membelenggu perkembangan dan, jika mungkin, mencegah pembentukan individualitas apa pun yang tidak selaras dengan cara-caranya, dan memaksa semua karakter untuk membuat diri mereka sesuai dengan modelnya sendiri).<sup>3</sup>

Di sini kita melihat keprihatinan yang kuat dari Mill mengenai pengaruh sosial yang menyesak yang dapat menghambat individu untuk membentuk opini yang tidak diterima dengan baik di masyarakat luas. Mill menyadari bahwa masyarakat, yang terdiri dari orang-orang di sekitar kita, sering memaksakan pendapat tentang bagaimana seharusnya hidup kepada individu, yang seringkali mengutamakan tradisi dan cara-cara yang lazim. Kebebasan individu, yang memastikan bahwa seseorang

menjalani kehidupannya sesuai dengan apa yang dia inginkan, merupakan hal mendasar dalam liberalisme untuk menolak konformitas (*to resist conformity*) dan mendorong kemajuan (*to encourage progress*).

Kebebasan berpikir dan berdiskusi adalah sangat penting bagi kaum liberal sebab hanya dengan mempertimbangkan pandangan yang beragam, kita dapat mengetahui bahwa apa yang kita yakini sebagai hal yang baik memang betul-betul baik. Dalam masyarakat liberal, setiap orang harus dapat menjalani hidup mereka dengan cara apa pun yang mereka sukai, selama itu tidak merugikan orang lain. Kaum liberal berpikir bahwa keyakinan tentang apa yang berharga berasal dari dalam diri, dan makna "*a good life*" (kehidupan yang baik) 'tidak boleh' dipaksakan hanya karena itu adalah sebuah tradisi. Di saat yang sama, kaum liberal mendorong individu untuk merevisi secara bebas pendapat mereka tentang "*a good life*" ketika menemukan sudut pandang yang berbeda. Kymlicka menggambarkan perspektif liberal sebagai berikut:

*"We have an ability to detach ourselves from any particular communal practice. No particular task is set for us by society, and no particular cultural practice has authority that is beyond individual judgement and*

---

<sup>3</sup> J.S. Mill, (1956). *On liberty*.

*possible rejection. We can and should acquire our tasks through freely made personal judgements about the cultural structure, the matrix of understandings and alternatives passed down to us by previous generations, which offers us possibilities we can either affirm or reject.*" (Kami memiliki kemampuan melepaskan diri dari praktik komunal tertentu. Tidak ada tugas tertentu yang ditetapkan bagi kita oleh masyarakat, dan tidak ada praktik budaya tertentu yang memiliki otoritas yang berada di luar penilaian individu dan kemungkinan penolakan. Kita dapat dan harus mendapatkan tugas-tugas kita melalui penilaian pribadi yang dibuat secara bebas tentang struktur budaya, matriks pemahaman dan alternatif yang diwariskan kepada kita oleh generasi sebelumnya, yang menawarkan kepada kita kemungkinan-kemungkinan yang dapat kita akui atau kita tolak).<sup>4</sup>

Dengan demikian, kaum liberal peduli dengan pengembangan otonomi pribadi (*personal autonomy*), yang ditandai dengan kemampuan kita untuk secara bebas membuat pilihan pribadi (*personal choices*) tentang bagaimana kita menjalani hidup dan bagaimana kita merefleksikan pilihan kita sendiri, serta merasa bebas untuk merevisinya.

Seperti yang akan kita lihat di bawah ini, tradisi liberalisme, yang melihat kebebasan dan otonomi individu sebagai nilai fundamental, tampaknya ditentang oleh klaim kaum multikulturalis bahwa kelompok-kelompok budaya juga harus dihargai, bukan hanya individu. Pada bahasan berikutnya, kita akan melihat bagaimana 'multikulturalisme arus utama' mengusulkan untuk mengakomodasi perlindungan terhadap kebebasan individu dan juga perlindungan budaya tertentu.

Liberalisme adalah penting dalam membahas tujuan pendidikan sebab tujuan ini telah lama mempengaruhi pemikiran pendidikan di berbagai belahan dunia, terutama di Amerika Utara dan Inggris. Seperti yang dikatakan oleh Feinberg:

*"This influence [the influence of liberalism] extends to our conception of educational aims as we emphasize the importance of individual*

<sup>4</sup> W. Kymlicka, (1998). *Finding our way: Rethinking ethnocultural relations in Canada*.

Don Mills, Kanada: Oxford University Press, hal. 50-51.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

*development and choice, and it extends to our understanding of educational research where the more prominent paradigms take as the primary unit of analysis individual differences in such things as motivation, intelligence or environment."*

(Pengaruh ini [pengaruh liberalisme] meluas pada konsepsi kita tentang tujuan pendidikan karena kita menekankan pentingnya perkembangan dan pilihan individu, dan meluas pada pemahaman kita tentang penelitian pendidikan di mana paradigma yang lebih menonjol menjadikan perbedaan individu sebagai unit analisis utama dalam hal-hal seperti motivasi, kecerdasan, atau lingkungan."<sup>5</sup>

Secara umum, pandangan liberal tentang tujuan pendidikan yang esensial meliputi:

*"(1) the aim of developing autonomy; (2) an emphasis on fundamental and general knowledge; (3) an aversion*

*to mere instrumentality in determining what is to be learnt; and (4) a concern for the development of critical reason which, notwithstanding the complex issues (not least of interpretation) to which they give rise, constitute fundamental elements in the basic concept of liberal education".* (Pertama, tujuan untuk mengembangkan otonomi; kedua, penekanan pada pengetahuan dasar dan umum; ketiga, keengganan untuk menjadi sekedar instrumen dalam menentukan apa yang harus dipelajari; dan keempat, kepedulian terhadap pengembangan nalar kritis yang terlepas dari isu-isu kompleks (tidak terkecuali interpretasi) yang ditimbulkannya, merupakan elemen-elemen fundamental dalam konsep dasar pendidikan liberal).<sup>6</sup>

Seperti yang akan kita lihat di bawah ini, pengembangan otonomi (*development of autonomy*) dan

---

<sup>5</sup> W. Feinberg, (1995). Liberalism and the aims of multicultural education. *Journal of Philosophy of Education*, 29(2), 203-216, hal. 203.

<sup>6</sup> T.H. McLaughlin, (1992). The ethics of separate schools. Dalam M. Leicester & M. Taylor (Eds.), *Ethics, Ethnicity, and Education*. London: Kogan Page Limited, hal. 116-117.

kemampuan refleksi kritis (*critical reflection*) merupakan dua perhatian utama para pengkritik liberal terhadap multikulturalisme. Dalam kritik mereka terhadap multikulturalisme, mereka menganggap bahwa multikulturalisme mengancam prinsip-prinsip inti pendidikan liberal.

Penulis juga ingin mengklarifikasi konteks umum di mana kritik-kritik liberal tertanam. Hal ini penting karena beragam tipe kritikus seringkali memandang multikulturalisme dan pendidikan multikultural secara berbeda. Kritik liberal terhadap multikulturalisme yang penulis bahas di bawah ini sebagian muncul sebagai tanggapan atas implementasi program dan kebijakan yang didukung oleh para "multikulturalis". Sebagai contoh, pada tahun 1989, The Commissioner of Education (*Komisaris Pendidikan*) di Negara Bagian New York mengajukan laporan yang disebut: *A Curriculum of Inclusion*, proposing that "all curricular materials be prepared on the basis of multicultural contributions to all aspects of our society" ('Kurikulum Inklusi', yang mengusulkan agar "semua materi kurikuler disiapkan berdasarkan

kontribusi multikultural untuk semua aspek masyarakat kita)".<sup>7</sup>

Menurut Fullinwider, laporan tersebut melihat bahwa kurikulum yang ada saat ini secara sistematis bias terhadap budaya Eropa sehingga salah mendidik semua anak. Oleh karena itu, laporan tersebut menyarankan agar materi kurikulum memasukkan kontribusi penduduk asli Amerika, Puerto Rico, Latin, Afrika-Amerika, dan Asia-Amerika sehingga anak-anak dari kategori ini dapat memiliki harga diri yang lebih besar, sementara anak-anak keturunan Eropa menjadi kurang Eurosentris.<sup>8</sup>

Para kritikus liberal juga menganggap revisi "daftar bacaan" (*reading lists*) baru-baru ini di sekolah-sekolah menengah di San Francisco sebagai contoh lain dari pengaruh "multikultural". Pada bulan Maret 1998, Dewan Pendidikan San Francisco merevisi daftar bacaan untuk siswa sekolah menengah atas karena daftar yang ada hanya mencakup penulis kulit putih dan laki-laki. Tujuan dari tindakan ini adalah untuk membantu siswa minoritas berhubungan dengan para penulis, yang pada akhirnya akan membantu siswa untuk

<sup>7</sup> Laporan Satuan Tugas Komisaris tentang Minoritas: Kesetaraan dan Keunggulan (*the Commissioner's Task Force on Minorities: Equity and Excellence*), dikutip oleh R.K. Fullinwider, (1996). Pendidikan multikultural: konsep, kebijakan, dan kontroversi. Dalam R.K. Fullinwider (Ed.), *Public education in a multicultural society: Policy, theory, critique*

(hal. 3-22). Cambridge: Cambridge University Press, hal. 4.

<sup>8</sup> R.K. Fullinwider, (1996). Multicultural education: concepts, policies, and controversies. In R.K. Fullinwider (Ed.), *Public education in a multicultural society: Policy, theory, critique* (pp. 3-22). Cambridge: Cambridge University Press.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

mengembangkan rasa percaya diri dan menjaga nilai mereka tetap tinggi. Menurut salah satu penulis inisiatif ini,

*"[i]n a district that is nearly 90 percent students of color, the point of education is not to glorify Europe, but to (let) students see themselves in the curriculum".* (Di sebuah distrik yang hampir 90 persen siswanya adalah orang kulit berwarna, tujuan pendidikan bukanlah untuk mengagungkan Eropa, tapi untuk (membiarkan) siswa melihat diri mereka sendiri di dalam kurikulum).<sup>9</sup>

Akhirnya, Dewan Pendidikan San Francisco menjadi yang pertama di negara ini yang mewajibkan daftar bacaan yang memuat penulis dari berbagai budaya. Ketentuan-ketentuan baru tersebut adalah sebagai berikut:

*"(1) Works of literature read in class in grades 9 to 11... must include works by writers of color, which reflect the diversity of culture, race, and class of the students. (2) The required reading in high schools shall include those works... referenced on the*

*SAT. (3) Writers who are known to be lesbian, gay, bisexual, or transgender shall be appropriately identified in the curriculum".*

((1) Karya sastra yang dibaca di kelas 9 hingga 11... harus mencakup karya-karya penulis kulit berwarna, yang mencerminkan keragaman budaya, ras, dan kelas para siswa. (2) Bacaan yang diwajibkan di sekolah menengah atas harus mencakup karya-karya yang direferensikan dalam SAT. (3) Penulis yang dikenal sebagai lesbian, gay, biseksual, atau transgender harus diidentifikasi secara tepat dalam kurikulum.)<sup>10</sup>

Ketika kaum liberal mengkritik multikulturalisme atau pendidikan multikultural, mereka umumnya melihat multikulturalisme sebagai teori di balik gerakan-gerakan multikultural jenis ini. Ini berarti, bagi banyak kritikus liberal terhadap multikulturalisme, mereka mendukung tesis berikut ini: Budaya adalah sumber utama identitas yang harus diakui;

---

<sup>9</sup> J. Guthrie, (1998, Maret 10). Dewan pendidikan S.F. mewajibkan hingga 70% dari bacaan wajib siswa berasal dari orang kulit berwarna [Online].

<sup>10</sup> N. Asimov, (1998, Maret 21). Sekolah menengah S.F. mendapatkan daftar penulis yang beragam [Online].

ruang publik saat ini, termasuk pendidikan publik, dari suatu masyarakat tidak netral secara budaya, melainkan lebih mendukung pandangan kulit putih, Anglo-Eropa; hal ini memarjinalkan budaya non-dominan dan merusak harga diri siswa minoritas; oleh karena itu, pendidikan harus merepresentasikan latar belakang budaya siswa agar harga diri mereka ditegaskan secara positif dan Anglo-Eropa-sentrisme harus dihindari.

Para kritikus liberal menganggap tesis di balik multikulturalisme dan pendidikan multikultural ini bermasalah. Beberapa kritik utama kaum liberal terhadap multikulturalisme adalah:

### ***Pertama, Multikulturalisme sebagai Separatisme***

Salah satu kritik populer terhadap multikulturalisme adalah bahwa karena menekankan pada perbedaan budaya, maka hal ini mengancam kohesi kesatuan sosial dan mengarah pada fragmentasi budaya dari kesatuan politik. Sebagai contoh, Schlesinger prihatin dengan melemahnya kohesi nasional sebagai akibat dari terlalu banyak penekanan pada identitas ras dan etnis. Dengan menyebut multikulturalisme sebagai "*the cult of ethnicity*" (kultus etnisitas) dan "*the new ethnic gospel*," (injil etnis baru), ia mengkritik konsep tersebut sebagai berikut:

*"The new ethnic gospel rejects the unifying vision of individuals from all nations melted into a new race. Its underlying philosophy is that America is not a nation of individuals at all but a nation of groups, that ethnicity is the defining experience for Americans, that ethnic ties are permanent and indelible, and that division into ethnic communities establishes the basic structure of American society and the basic meaning of American history."* (Injil etnis baru menolak visi pemersatu individu-individu dari semua bangsa yang melebur menjadi ras baru. Filosofi yang mendasarinya adalah bahwa Amerika sama sekali bukan sebuah bangsa yang terdiri dari individu-individu, melainkan sebuah bangsa yang terdiri dari kelompok-kelompok, bahwa etnisitas adalah pengalaman yang menentukan bagi orang Amerika, bahwa ikatan-ikatan etnis bersifat permanen dan tak terhapuskan, dan bahwa pembagian ke dalam komunitas-komunitas etnis membentuk struktur dasar masyarakat Amerika dan

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

makna dasar dari sejarah Amerika).<sup>11</sup>

Dia berpendapat bahwa, karena penekanan identitas kelompok ini, identitas nasional dipertaruhkan di Amerika Serikat. Baginya, pendidikan multikultural merupakan sarana untuk mendorong "kebanggaan etnis atau ras" (*ethnic or racial pride*) siswa minoritas, bukan memprioritaskan identitas nasional. Ia menyatakan sebagai berikut:

*"The impact of ethnic and racial pressures on our public schools is more troubling. The bonds of national cohesion are sufficiently fragile already. Public education should aim to strengthen those bonds, not to weaken them. If separatist tendencies go on unchecked, the result can only be the fragmentation, resegregation, and tribalization of American life."* (Dampak tekanan etnis dan ras di sekolah-sekolah negeri kita lebih meresahkan. Ikatan kohesi nasional sudah cukup rapuh. Pendidikan publik

seharusnya bertujuan untuk memperkuat ikatan tersebut, bukan melemahkannya. Jika kecenderungan separatis terus dibiarkan, hasilnya hanya akan berupa fragmentasi, resegregasi, dan tribalisasi dalam kehidupan masyarakat Amerika).<sup>12</sup>

Schlesinger memandang multikulturalisme hanya sebagai serangan terhadap teori asimilasi tradisional tentang "*melting pot*". Namun, teori alternatif ini tidak berhasil karena, seperti yang dilihat Schlesinger, multikulturalisme dan pendidikan yang didukung oleh kaum multikulturalis hanya berfungsi untuk memisahkan orang Amerika ke dalam sub-kelompok etnis dan budaya. Baginya, multikulturalisme adalah teori yang secara keliru memprioritaskan identitas etnis dan ras di atas identitas nasional.

Dalam konteks Kanada, Bissoondath setuju dengan Schlesinger. Ia khawatir bahwa:

*"It [multiculturalism] is leading us into a divisiveness so entrenched that we face a*

---

<sup>11</sup> A.M. Schlesinger, (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*. (Revisi ed.). New York & London: W.W. Norton & Company, hal. 20-21.

<sup>12</sup> A.M. Schlesinger, (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*.

*future of multiple solitudes with no central notion to bind us*" (hal itu – multikulturalisme— membawa kita ke dalam perpecahan yang begitu mengakar sehingga kita menghadapi masa depan yang penuh dengan kesendirian tanpa gagasan sentral yang mengikat kita).<sup>13</sup>

Bissoondath mengkritik kebijakan multikultural resmi Kanada, Undang-Undang Multikulturalisme, dengan menyatakan bahwa kebijakan tersebut mengacu pada asumsi bahwa:

*"[immigrant] people, coming here from elsewhere, wish to remain what they have been; that personalities and ways of doing things, ways of looking at the world, can be frozen in time".<sup>14</sup> The act Bissoondath criticizes states that "the Constitution of Canada recognizes the importance of preserving and enhancing the multicultural heritage of*

*Canadians"*. (Orang-orang [imigran] yang datang ke sini dari tempat lain, ingin tetap menjadi seperti mereka yang dulu; bahwa kepribadian dan cara-cara melakukan sesuatu, cara-cara memandang dunia, dapat dibekukan oleh waktu).<sup>15</sup>

Undang-undang yang dikritik oleh Bissoondath menyatakan bahwa:

*"The Constitution of Canada recognizes the importance of preserving and enhancing the multicultural heritage of Canadians"* (Konstitusi Kanada mengakui pentingnya melestarikan dan meningkatkan warisan multikultural warga Kanada).<sup>16</sup>

Alih-alih "melestarikan" (*preserving*) dan "meningkatkan" (*enhancing*) warisan leluhur, Bissoondath ingin melihat sebuah budaya baru yang umum dan sentral, yang tidak bertujuan untuk:

<sup>13</sup> A.M. Schlesinger, (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*, hal. 192.

<sup>14</sup> N. Bissoondath, (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in Canada*. Harmondsworth, England: Penguin Books, hal. 43.

<sup>15</sup> N. Bissoondath, (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in Canada*.

Harmondsworth, Inggris: Penguin Books, hal. 43.

<sup>16</sup> Kutipan dari *The Canadian Multiculturalism Act* (Undang-Undang Multikulturalisme Kanada), dikutip dari W. Kymlicka, (1998). *Finding our way: Rethinking ethnocultural relations in Canada*. Don Mills, Canada: Oxford University Press, hal. 184.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

*"Preserving differences but at blending them into a new vision of Canadianness, pursuing a Canada where inherent differences and inherent similarities meld easily and where no one is alienated with hyphenation"* (melestarikan perbedaan, tetapi untuk memadukannya ke dalam visi baru tentang ke-Kanada-an, mengupayakan Kanada di mana perbedaan yang melekat dan persamaan yang melekat menyatu dengan mudah dan di mana tidak seorang pun diasingkan dengan kata penghubung).<sup>17</sup>

### **Kedua, Multikulturalisme sebagai Etnosentrisme Budaya**

Dalam lingkungan pendidikan, separatisme multikulturalisme berarti mendorong segregasi-meskipun secara sukarela-berdasarkan latar belakang budaya siswa. Sebagai contoh, Appiah tidak setuju dengan "separatisme" (*separatism*) dari "pendidikan multikultural" (*multicultural education*). Menurutnya, separatisme adalah *"The thought that the way to deal with our many cultures in public*

*education is to teach each child the culture of 'its' group: in order, say, to define and strengthen her or his self-esteem"* (Pemikiran bahwa cara untuk menghadapi berbagai budaya dalam pendidikan umum adalah dengan mengajarkan setiap anak budaya kelompok'nya': untuk, misalnya, mendefinisikan dan memperkuat harga dirinya),<sup>18</sup> seperti yang disukai oleh beberapa Afro sentris dan beberapa pendidik dwibahasa untuk orang Hispanik.

Dia berpendapat bahwa perbedaan budaya dapat mempengaruhi bagaimana kita mengajar siswa, tetapi bukan apa yang kita ajarkan, karena dia percaya bahwa:

*"Traditions are worth teaching in our public schools and colleges because they are beautiful and good and true-or, at least, interesting and important and useful-never because they are ours or yours, mine or thine"* (Tradisi layak diajarkan di sekolah umum dan perguruan tinggi kita karena tradisi itu indah dan baik dan benar-atau, setidaknya, menarik dan penting dan berguna—bukan karena tradisi itu

<sup>17</sup> N. Bissondath, (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in Canada*, hal. 224.

<sup>18</sup> K.A. Appiah, (1994b). *Identity against culture: Understandings of multiculturalism*. (Vol. 1).

Berkeley, CA: The Regents of the University of California, hal. 12.

milik kita atau milik Anda, milik Penulis atau milik Anda).<sup>19</sup>

Jika ada perbedaan budaya, menurut Appiah, hal itu tidak perlu diperkuat di sekolah. Ia percaya bahwa sekolah seharusnya berfungsi untuk menghilangkan pemahaman partikularistik budaya terhadap dunia, bukannya menekankannya. Menurut Appiah, etnisitas dan agama seharusnya dipupuk di rumah, bukan di sekolah umum. Dia merangkum argumennya menentang pendidikan separatis multikultural sebagai berikut:

*"... consider what might happen if we adopted a policy in which the public schools set out to teach children according to their identities and subcultures; that not only taught about collective identities but set out to reinforce and transmit them. If carried out to its ultimate, this policy would require segregation into cultural and religious groups either within or between public schools, in ways that would be plainly unconstitutional in the United States since the Brown decision" (... Pertimbangkan apa yang mungkin terjadi jika kita*

mengadopsi kebijakan di mana sekolah-sekolah negeri mulai mengajar anak-anak sesuai dengan identitas dan subkultur mereka; yang tidak hanya mengajarkan tentang identitas kolektif tetapi juga mulai memperkuat dan menyebarkannya. Jika dilaksanakan secara maksimal, kebijakan ini akan mengharuskan adanya segregasi ke dalam kelompok-kelompok budaya dan agama baik di dalam maupun di antara sekolah-sekolah negeri, dengan cara-cara yang jelas-jelas tidak konstitusional di Amerika Serikat sejak keputusan Brown).<sup>20</sup>

Appiah mendukung pendekatan liberalisme minimalis, yang bermaksud menciptakan ruang publik yang netral secara budaya dan agama, dengan jelas membedakan isu-isu privat dan publik.

Para pengkritik liberal juga berpendapat bahwa terlalu menekankan pada bagian budaya dari identitas pribadi tidaklah tepat untuk mendidik siswa dalam masyarakat multikultural, bukan hanya karena hal tersebut mengancam persatuan nasional, namun juga karena hal

<sup>19</sup> K.A. Appiah, (1994b). *Identity against culture: Understandings of multiculturalism*. (Vol. 1), hal. 13.

<sup>20</sup> K.A. Appiah, (1994b). *Identity against culture: Understandings of multiculturalism*. (Vol. 1), hal. 15.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

tersebut mempromosikan etnosentrisme budaya. Sebagai contoh, Gutmann menentang gagasan untuk mendukung segala jenis sekolah terpisah untuk siswa minoritas. Dia memperingatkan bahwa jenis pendidikan multikultural seperti itu hanya bertujuan untuk meningkatkan harga diri siswa dari budaya yang terpinggirkan. Menurut Gutmann, hal ini menjadi masalah karena jenis pendidikan ini mengajarkan anak-anak tersebut bahwa budaya, etnis, atau ras mereka lebih baik daripada yang lain. Dia menyatakan:

*"They [some contemporary American educators] defend schools designed primarily to cultivate the separatist cultural identities of minorities and to bolster the self-esteem of students based on their membership in a separatist culture... The chief problem with such segregation academies from a democratic perspective is ... their attempt to cultivate among these children a sense of superiority based on race. These schools try to teach racial discrimination, albeit for differing reasons"*  
(Mereka —beberapa pendidik Amerika kontemporer— membela

sekolah-sekolah yang dirancang terutama untuk mengembangkan identitas budaya separatis minoritas dan untuk meningkatkan harga diri siswa berdasarkan keanggotaan mereka dalam budaya separatis... Masalah utama dengan akademi segregasi semacam itu dari perspektif demokrasi adalah... upaya mereka untuk mengembangkan di antara anak-anak ini rasa superioritas berdasarkan ras. Sekolah-sekolah ini mencoba mengajarkan diskriminasi rasial, meskipun dengan alasan yang berbeda).<sup>21</sup>

Karena kemungkinan mendorong "identitas budaya separatis" (*separatist cultural identities*) dan etnosentrisme, ia menyimpulkan bahwa pendidikan multikultural "*separatis*" (*separatist*) seperti itu tidak dapat didukung di sekolah-sekolah umum dalam masyarakat demokratis.

Schlesinger juga mengamati bahwa kurikulum sejarah yang didukung oleh kaum multikulturalis pada dasarnya dimaksudkan untuk menegaskan kebanggaan etnis

---

<sup>21</sup> Gutmann, A. (1994). Pendahuluan. Dalam A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism: Examining the*

*politics of recognition*. Princeton, NJ: Princeton University Press, hal. 2.

kelompok minoritas dan berpendapat bahwa hal ini mengakibatkan dukungan terhadap etnosentrisme. Dia menyatakan bahwa, "[m]ulticulturalism' arises as a reaction against Anglo- or Eurocentrism" (multikulturalisme' muncul sebagai reaksi terhadap Anglo- atau Eurosentrisme),<sup>22</sup> tetapi multikulturalisme hanyalah bentuk lain dari etnosentrisme karena mencoba mengajarkan mitos-mitos yang mengagungkan masa lalu etnis leluhur seseorang sehingga dapat menegaskan rasa kebanggaan.

Schlesinger berpendapat bahwa setiap sejarah yang diajarkan di bawah bendera etnis adalah "buruk" karena mengagungkan masa lalu dan membahayakan "objektivitas" (*objectivity*) sejarah. Menurutnya, argumen kaum Afrocentrist bahwa: "*black Africa is the birthplace of science, philosophy, religion, medicine, technology, of the great achievements that have been wrongly ascribed to Western civilization*" (Afrika kulit hitam adalah tempat kelahiran ilmu pengetahuan, filsafat, agama, kedokteran, teknologi, dari pencapaian besar yang secara keliru dianggap berasal dari peradaban Barat),<sup>23</sup> adalah salah, karena banyak cendekiawan non-

Afrosentris yang berpendapat sebaliknya. Dia juga mengkritik proposisi Afrocentric yang umum bahwa Mesir kuno adalah sebuah negara Afrika berkulit hitam yang mempengaruhi peradaban Yunani. Sekali lagi, dia menunjukkan bahwa banyak sarjana lain yang tidak setuju dengan pandangan tersebut. Daftar alasan historis yang mendukung Afrosentrisme dapat terus berlanjut, namun Schlesinger menyatakan bahwa sebagian besar dari mereka adalah "mitos" (*myths*) yang "membawa kita kembali ke 'kebohongan mulia' Plato" (*carry us back to Plato's 'noble lies'*).<sup>24</sup> Paling-paling, pengandaian Afrosentrisme masih kontroversial. Sebagai hasilnya, ia menyimpulkan bahwa kaum multikulturalis berniat untuk meningkatkan harga diri para siswa dari kelompok-kelompok sosial yang terpinggirkan dengan mempertahankan pemahaman sejarah yang subjektif dan tidak akurat. Dia mengkritik kaum multikulturalis karena memutarbalikkan fakta dan mengubah sejarah menjadi mitologi yang mengagungkan pencapaian seseorang, benar atau salah.

<sup>22</sup> A.M. Schlesinger, (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*. New York & London: W.W. Norton & Company, hal. 80.

<sup>23</sup> A.M. Schlesinger, (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*, hal. 81-2.

<sup>24</sup> A.M. Schlesinger, (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*, hal. 85.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

### **Ketiga, Multikulturalisme sebagai Determinisme dan Fundamentalisme Budaya**

Multikulturalisme juga sering disebut sebagai pendukung determinisme dan fundamentalisme budaya. Hal ini mungkin menjadi perhatian paling serius bagi para kritikus liberal, karena dianggap demikian, multikulturalisme jelas bertentangan dengan prinsip liberal tentang kebebasan individu. Multikulturalisme dipahami di sini sebagai teori yang berpendapat sebagai berikut: orang bergantung pada budaya sebagai sumber identitas; representasi budaya dalam kurikulum sangat penting sehingga kekurangannya akan merusak harga diri dan hal ini mengarah pada pencapaian yang lebih rendah dari siswa. Kaum liberal berpendapat bahwa teori ini menganjurkan fundamentalisme budaya, yaitu bahwa manusia ditentukan oleh budaya dan anak-anak hanya dapat belajar dalam kerangka kerja budaya tertentu. Sebagai contoh, Ravitch, yang menyebut multikulturalisme sebagai partikularisme, menyatakan:

Para pendukung partikularisme mengusulkan kurikulum etnosentris untuk meningkatkan harga diri dan prestasi akademis anak-anak dari latar belakang ras dan etnis minoritas. Tanpa

bukti, mereka mengklaim bahwa anak-anak dari latar belakang minoritas akan berprestasi baik di sekolah hanya jika mereka dibenamkan dalam versi budaya leluhur mereka yang positif dan membanggakan. Jika anak-anak berasal dari, misalnya, keturunan Fredonia, mereka harus mendengar bahwa Fredonia adalah orang yang penting dalam matematika, sains, sejarah, dan sastra. Jika mereka belajar tentang orang-orang Fredonia yang hebat dan jika pelajaran mereka menggunakan contoh-contoh Fredonia dan konsep-konsep Fredonia, mereka akan berhasil di sekolah. Jika tidak, mereka akan memiliki harga diri yang rendah dan akan berprestasi buruk.<sup>25</sup>

Dengan persepsi seperti ini, para multikulturalis tampaknya mendukung pandangan bahwa belajar adalah tentang mengkonsumsi warisan budaya sendiri saja.<sup>26</sup> Para pengkritiknya berpendapat bahwa pembelajaran seharusnya tidak hanya sekedar mentransmisikan pengetahuan dan nilai-nilai budaya tertentu; namun lebih dari itu, pembelajaran adalah tentang mendorong pemikiran kritis dan membangun perspektif baru. Burtonwood menjelaskan masalah ini dengan menggunakan analogi yang membandingkan model ilmu pengetahuan normal Kuhn dengan pandangan Popper tentang ilmu

---

<sup>25</sup> D. Ravitch, (1990). *Multiculturalism: E Pluribus Plures. The American Scholar* (Summer), 337-354, hal. 340.

<sup>26</sup> A.O. Rorty, (1995). *Runes and ruins: teaching reading cultures. Journal of Philosophy of Education*, 29(2), 217-222.

pengetahuan. Dalam model sains normal Kuhn, para peneliti terlibat dalam eksperimen dalam sebuah paradigma, semacam kerangka kerja konseptual yang memiliki bahasa yang sama seperti halnya orang-orang dalam budaya yang sama. Mereka mengumpulkan pengetahuan namun perkembangannya bersifat linier karena sifat ilmuwan di sini dapat digambarkan sebagai pemecah teka-teki (*puzzle-solving*) dalam tradisi.<sup>27</sup> Menurut Burtonwood, dalam model Kuhn, para ilmuwan pendidikan menerima terbatas pada keterampilan teoritis dan metodologis yang sesuai untuk pemecahan teka-teki tersebut. Burtonwood menyatakan bahwa Popper menentang pandangan pendidikan yang sesuai dengan ilmu pengetahuan biasa dan menekankan aspek kritis dan transformatif dari pendidikan yang diperlukan untuk penyelidikan ilmiah. Alih-alih mempersiapkan siswa dengan identitas budaya tertentu untuk memiliki pandangan dunia yang kaku, Popper mempromosikan benturan budaya, mengundang sudut pandang lain untuk refleksi kritis.

Mengutip sebuah contoh atlet kulit hitam yang menjadi panutannya, Mikhail Baryshnikov, Ravitch menolak

klaim kaum multikulturalis bahwa kurangnya pengakuan dan representasi budaya dalam masyarakat luas adalah tidak adil. Ia menulis: "*How narrow-minded it is to believe that people can be inspired only by those who are exactly like them in race and ethnicity*" (Betapa sempitnya pemikiran yang meyakini bahwa orang hanya bisa terinspirasi oleh orang-orang yang sama persis dengan mereka dalam hal ras dan etnisitas).<sup>28</sup>

Banyak kritikus menunjukkan bahwa determinisme budaya dan fundamentalisme dalam argumen kaum multikulturalis berasal dari konsep budaya yang terlalu statis dan deterministik. Bagi Bissoondath, hal ini terlihat jelas dalam acara-acara 'multikultural' seperti Caravan yang menampilkan makanan, pakaian, adat istiadat, dan sebagainya yang eksotis. Ia mengkritik acara-acara budaya seperti itu karena mereduksi kompleksitas budaya dan memperlakukannya sebagai komoditas, yang "*can be displayed, performed, admired, bought, sold or forgotten*" (dapat ditampilkan, dipertunjukkan, dikagumi, dibeli, dijual, atau dilupakan).<sup>29</sup> Ia berpendapat bahwa pendekatan "festival" semacam ini hanya mempromosikan stereotip,

<sup>27</sup> Burtonwood, N. (1985). Kuhn dan Popper sebagai model yang kontras untuk pendidikan murid etnis minoritas. *Educational Review*, 37(2), 119-130, hal. 120.

<sup>28</sup> D. Ravitch, (1990). *Multiculturalism: E Pluribus Plures*, hal. 354.

<sup>29</sup> N. Bissoondath, (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in Canada*. Harmondsworth, Inggris: Penguin Books, hal. 83.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

menyangkal kompleksitas dan sifat non-statis budaya. Vertovec mengidentifikasi pemahaman budaya yang tersirat dalam beragam jenis multikulturalisme sebagai berikut:

*"a kind of package... of collective behavioural-moral-aesthetic traits and 'customs', rather mysteriously transmitted between generations, best suited to particular geographical origins yet largely unaffected by history of a change of context, which instils a discrete quality into the feelings, values, practices, social relationships, predilections and intrinsic nature of all who 'belong to ...it'"* ("semacam paket... sifat-sifat perilaku-moral-estetika kolektif dan 'adat istiadat', yang secara misterius ditransmisikan antar generasi, yang paling sesuai dengan asal-usul geografis tertentu namun sebagian besar tidak terpengaruh oleh sejarah

perubahan konteks, yang menanamkan suatu kualitas yang berbeda ke dalam perasaan, nilai-nilai, praktik, hubungan sosial, kecenderungan dan sifat intrinsik semua orang yang 'menjadi bagian dari ... itu").<sup>30</sup>

Konsepsi multikulturalisme sebagai suatu entitas yang homogen dan statis yang menentukan sifat-sifat moral dan perilaku individu juga telah disebut sebagai jenis lain dari rasisme,<sup>31</sup> "fundamentalisme budaya", "kulturalisme",<sup>32</sup> "penyederhanaan budaya",<sup>33</sup> atau *esensialisme budaya*.<sup>34</sup>

Hal ini memang bermasalah bukan hanya karena 'kulturalisme' (*culturalism*) menyebarkan stereotip, tetapi juga karena hal ini melibatkan relativisme budaya. Teori relativisme budaya bertumpu pada konsepsi budaya yang statis dan holistik yang dipromosikan oleh para antropolog terdahulu. Dalam konteks ini, budaya didefinisikan sebagai: "*The source of the individual and communal world view*" (sumber pandangan dunia individu dan

---

<sup>30</sup> S. Vertovec, (1996). Multiculturalism, culturalism and public incorporation. *Ethnic and Racial Studies*, 19(1), 49-69, hal. 51.

<sup>31</sup> A.M. Schlesinger, (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*. (ed.). New York & London: W.W. Norton & Company, hal. 87.

<sup>32</sup> S. Vertovec, (1996). Multiculturalism, culturalism and public incorporation. *Studi Etnis dan Ras*, 19(1), 49-69

<sup>33</sup> N. Bissondath, (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in Canada*, hal. 83.

<sup>34</sup> A.O. Rorty, (1995). Runes and ruins: teaching reading cultures. *Journal of Philosophy of Education*, 29(2), 217-222.

komunal) yang *"provides both the individual and the community with the values and interests to be pursued in life, as well as the legitimate means for pursuing them"* (memberikan nilai-nilai dan kepentingan yang harus dikejar dalam hidup, serta cara-cara yang sah untuk mengejarnya).<sup>35</sup> Konsepsi klasik tentang budaya ini dipahami sebagai: *"system of elements in relationship to one another"*; ('sistem elemen-elemen yang berhubungan satu sama lain'); *"analyzable whole"*; ('keseluruhan yang dapat dianalisis'); dan *"could be looked at by itself, without necessary reference to things outside of it, and could be understood as parts working together as a whole"* ('dapat dilihat dengan sendirinya, tanpa perlu mengacu pada hal-hal di luarnya, dan dapat dipahami sebagai bagian-bagian yang bekerja bersama sebagai suatu keseluruhan').<sup>36</sup>

Kerangka kerja konseptual yang statis, stabil, dan koheren ini akan diterima dengan baik oleh, misalnya, Ruth Benedict dan para antropolog budaya sebelumnya. Di sini, diakui bahwa budaya, bukan individu, yang menentukan tujuan hidupnya, yang menunjukkan perbedaan tajam dengan cita-cita liberal tentang otonomi pribadi dan kapasitas kritis.

Mengandalkan konsepsi budaya ini, kaum relativis budaya mengklaim bahwa individu dilahirkan dan dibesarkan sebagai anggota komunitas budaya tertentu dan lingkungan budaya di sekitar mereka menentukan cara mereka melihat dunia. Oleh karena itu, pandangan dunia, nilai-nilai, moralitas, dan sebagainya bersifat relatif terhadap budaya dan tidak ada gunanya membuat klaim universal yang melibatkan penilaian yang melintasi batas-batas budaya yang kaku.

Relativisme budaya berhasil mempertanyakan superioritas nilai-nilai Barat dan meningkatkan kesadaran kita akan nilai keanekaragaman budaya. Relativisme budaya telah menantang superioritas pemikiran Barat yang membenarkan kolonialisme Barat, dengan menyatakan bahwa orang-orang dalam masyarakat Barat tidak dapat menyebut budaya non-Barat sebagai 'primitif' karena pandangan dunia, nilai, moralitas, dan sebagainya bersifat relatif secara budaya. Namun, teori ini memiliki beberapa keterbatasan yang serius.

*Pertama*, teori ini saling bertentangan. Para relativis budaya

<sup>35</sup> A.A. An-Na'im, (1992). Menuju pendekatan lintas budaya untuk mendefinisikan standar internasional hak asasi manusia: Makna perlakuan atau hukuman yang kejam, tidak manusiawi, atau merendahkan martabat. Dalam A.A. An-Na'im (Ed.), *Human rights in cross-cultural perspectives: A quest for consensus*

(hal. 19-43). Philadelphia: University of Pennsylvania Press, hal. 23.

<sup>36</sup> R. Redfield, (1956). *Peasant society and culture: An anthropological approach to civilization*. Chicago & London: The University of Chicago Press, hal. 35.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

berpendapat bahwa, misalnya, moralitas relatif terhadap budaya. Namun, klaim relativisme budaya ini juga relatif terhadap budaya. Teson menunjukkan kontradiksi relativisme budaya sebagai berikut:

*"[cultural relativists claim that] (a) there are no universal moral principles; (b) one ought to act in accordance with the principles of one's own group; and (c), (d) is a universal moral principle ... If it is true that no universal moral principles exist, then the relativist engages in self-contradiction by stating the universality of the relativist principle..."* ([relativis

budaya mengklaim bahwa] (a) tidak ada prinsip-prinsip moral yang universal; (b) seseorang harus bertindak sesuai dengan prinsip-prinsip kelompoknya sendiri; dan (c), (d) adalah prinsip moral yang universal... Jika benar bahwa tidak ada prinsip moral yang universal, maka kaum relativis terlibat dalam kontradiksi diri sendiri dengan menyatakan

universalitas prinsip relativis...").<sup>37</sup>

*Kedua*, relativisme budaya, yang menyatakan bahwa setiap budaya memiliki konsepsi moralitas yang berbeda, menyangkal prinsip moral apa pun yang melintasi batas-batas budaya. Hal ini menjadi masalah karena, dengan tidak adanya sarana penilaian lintas budaya, hal ini mengarah pada subjektivisme moral yang memperbolehkan apa pun atas nama budaya. Seperti yang dikatakan oleh Burtonwood:

*"Relativism so easily becomes a defense of the current orthodoxy: what is, ought to be. In suggesting that other cultures must remain hidden from us it denies that very intercultural experience which is so vital to our awareness of our own cultural bias"* (Relativisme dengan mudahnya menjadi pembelaan terhadap ortodoksi yang ada: apa yang ada, seharusnya ada. Dengan menyatakan bahwa budaya lain harus tetap tersembunyi dari kita, hal ini menyangkal pengalaman

---

<sup>37</sup> F.R. Teson, (1992). *International Human Rights and Cultural Relativism* (Hak asasi manusia internasional dan relativisme budaya). Dalam R.P. Claude & B.H. Weston

(Eds.), *Human rights in the world community: Issues & action* (hal. 42-51). Philadelphia: University of Pennsylvania Press, hal. 48.

antar budaya yang sangat penting bagi kesadaran kita akan bias budaya kita sendiri).<sup>38</sup>

*Ketiga*, relativisme budaya mendukung pandangan bahwa pemahaman antarbudaya tidak mungkin terjadi. Pandangan ini, yang disebut "*the incommensurability thesis*" (tesis ketidakmungkinan), patut dipertanyakan karena ada banyak orang yang berkomunikasi lintas budaya dalam masyarakat kita yang beragam secara budaya, di mana kontak antarbudaya menjadi pengalaman sehari-hari bagi banyak orang.

#### ***Keempat*, Budaya sebagai Sumber Identitas Dipertanyakan**

Akhirnya, beberapa kritikus mempertanyakan asumsi para multikulturalis bahwa harga diri terkait secara eksklusif dengan identitas budaya seseorang. Fierlbeck menunjukkan bahwa banyak orang merasa harga diri mereka terluka karena sifat-sifat pribadi daripada latar belakang budaya mereka. Sebagai contoh, orang dapat memiliki harga diri yang rendah karena mereka memakai kacamata tebal, gemuk, kurus, dan

sebagainya. Karena berbagai sumber identitas ini, dia berpendapat bahwa:

*"it is difficult to expect people always to intuit which traits or characteristics are most fundamental to a person's identity, and even more formidable politically to institutionalize this responsibility to be sensitive"* (Sulit untuk mengharapkan orang untuk selalu mengetahui ciri-ciri atau karakteristik mana yang paling mendasar dari identitas seseorang, dan bahkan lebih sulit lagi secara politis untuk melembagakan tanggung jawab untuk menjadi sensitif).<sup>39</sup>

Rorty juga menyatakan: *"An individual's cultural identity is by no means the sole or even the dominant influence on his or her conception of a good life. Many other groups and associations also shape the habits-the frames of interpretation and categorization, the primary practices, interests, and*

<sup>38</sup> N. Burtonwood, (1986). *The Culture Concept in Educational Studies*. Berkshire, UK: The NGER-NELSON Publishing Company, hal. 19.

<sup>39</sup> K. Fierlbeck, (1996). The Ambivalent Potential of Cultural Identity. *Canadian Journal of Political Science*, XXIX(1), 3-22, hal. 16.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

*motivational preoccupations-that express, actualize, and define an individual's identity.*" (Identitas budaya seseorang bukanlah satu-satunya atau bahkan satu-satunya pengaruh yang dominan terhadap konsepsi kehidupan yang baik. Banyak kelompok dan asosiasi lain yang juga membentuk kebiasaan-kebiasaan-bingkai interpretasi dan kategorisasi, praktik-praktik utama, minat, dan keasyikan motivasi-yang mengekspresikan, mengaktualisasikan, dan mendefinisikan identitas seseorang).<sup>40</sup>

Bahkan jika dapat ditunjukkan bahwa budaya lebih penting daripada elemen-elemen lain dalam membentuk identitas seseorang, tampaknya sulit untuk mendukung argumen kaum multikulturalis karena mereka juga harus mendukung perlindungan publik terhadap berbagai sifat atau karakteristik yang secara umum tidak dihargai dalam masyarakat luas. Jika

kita ingin mempraktikkan apa yang dianjurkan oleh kaum multikulturalis di sini, kita harus menyertakan semua karakteristik dan sifat manusia, baik personal maupun kultural, fisik maupun mental, ketika menggunakan ilustrasi untuk menggambarkan manusia. Namun selalu ada batasan untuk sikap inklusif seperti itu. Mungkin, kasus yang paling ekstrem adalah melindungi fundamentalisme agama atau segala jenis fundamentalisme. Macedo berpendapat bahwa kaum multikulturalis harus mendukung fundamentalisme agama karena banyak kaum fundamentalis yang merasakan "kurangnya pengakuan" (*lack of recognition*) dan marginalisasi yang menjadi keprihatinan kaum multikulturalis.<sup>41</sup>

### Kritik 'Pendidik Kritis' terhadap Multikulturalisme

Kritik utama lainnya datang dari para pendidik kritis, yang disebut atau menyebut diri mereka dengan berbagai nama, misalnya 'pendidik anti-rasis, pedagog kritis, dan multikulturalis kritis' (*anti-racist educators, critical pedagogues, and critical multiculturalists*). Penulis ingin menyebut mereka sebagai 'pendidik kritis' (*critical educators*) untuk

---

<sup>40</sup> A.O. Rorty, (1994). The Hidden Politics of Cultural Identification. *Political Theory*, 22(1), 152-166, hal. 154.

<sup>41</sup> S. Macedo, (1995). Liberal Civic Education and Religious Fundamentalism: The case of God v. John Rawls? *Ethics*, 105, 468-496.

selanjutnya demi kenyamanan diskusi ini, meskipun tidak berarti mereka semua memiliki pandangan yang sama tentang apa yang mereka anggap sebagai masalah dalam situasi pendidikan saat ini dan bagaimana mereka mengusulkan untuk menyelesaikan masalah tersebut, seperti halnya tidak semua kritikus liberal memiliki visi yang sama tentang pendidikan dan masyarakat yang baik. Namun demikian, sebagaimana banyak kaum liberal yang memiliki keprihatinan yang sama mengenai multikulturalisme, para pendidik kritis juga memiliki pandangan yang sama mengenai pendidikan, masyarakat, dan pendidikan multikultural secara umum.

Banyak pendidik kritis yang sebenarnya memiliki kekhawatiran yang sama dengan para kritikus liberal. Seperti halnya para kritikus liberal, para pendidik kritis memandang bahwa multikulturalisme mengacu pada gagasan deterministik tentang identitas budaya, yang mengarah pada dukungan terhadap fundamentalisme budaya. Sebagai contoh, McCarthy, yang mengusulkan "*a critical or emancipatory multicultural education*" (pendidikan multikultural yang kritis atau emansipatoris), menggambarkan satu masalah pendidikan multikultural sebagai berikut:

*"Current multicultural formulations tend to define*

*racial identities in static or essentialist terms. By this I mean that proponents tend to treat racial identities as a settled matter of physical, cultural, and linguistic traits. Minority groups are therefore defined as homogeneous entities."* (Rumusan multikultural saat ini cenderung mendefinisikan identitas ras dalam istilah yang statis atau esensialis. Yang Penulis maksudkan adalah para pendukungnya cenderung memperlakukan identitas rasial sebagai suatu hal yang sudah pasti dalam hal ciri-ciri fisik, budaya, dan bahasa. Oleh karena itu, kelompok-kelompok minoritas didefinisikan sebagai entitas yang homogen.)<sup>42</sup>

Watkins, yang menawarkan pandangan kritis lain mengenai multikulturalisme dan pendidikan multikultural, juga mengkritik praktik-praktik multikulturalisme yang populer saat ini karena mengacu pada gagasan nasionalisme budaya dan konsepsi antropologis tentang budaya. Dia mencatat bahwa pendidikan multikultural saat ini menekankan

---

<sup>42</sup> C. McCarthy, (1994). Multicultural discourses and curriculum reform: A critical perspective. *Educational Theory*, 44(1), 81-98, hal. 92.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

pada "*the similarities of people within the same cultural group*" (kesamaan orang-orang dalam kelompok budaya yang sama),<sup>43</sup> yang berfokus pada "*group behavior and custom*" (perilaku dan kebiasaan kelompok),<sup>44</sup> dan identitas kelompok. Kritik semacam ini sangat mirip dengan kritik dari para kritikus liberal yang baru saja kita lihat di atas.

Namun, jenis pendidikan multikultural yang dikritik oleh para pendidik kritis pada umumnya sedikit berbeda dengan yang dikritik oleh kaum liberal. Seperti yang telah kita lihat sebelumnya, kaum liberal memandang pendidikan multikultural sebagai jenis pendidikan yang mendukung pendidikan yang peka terhadap budaya, bukan pendidikan yang berpusat pada Inggris atau Eropa, untuk meningkatkan harga diri etnis atau ras. Secara khusus, kaum liberal memandang bahwa agenda multikultural utama adalah membuat kurikulum mencerminkan keragaman budaya dari demografi saat ini sehingga anak-anak minoritas tidak merasa bahwa mereka dikucilkan. Para pendidik kritis juga tidak mendukung pendidikan multikultural seperti ini, seperti yang telah kita lihat di atas. Namun, mereka juga skeptis terhadap pendidikan multikultural yang

bermaksud untuk mempromosikan rasa hormat terhadap keanekaragaman budaya, seolah-olah hal itu akan menyelesaikan masalah sosial yang lebih serius.

Secara lebih spesifik, para pendidik kritis prihatin dengan definisi dan tujuan pendidikan multikultural yang tidak jelas yang dapat ditemukan dalam banyak dokumen yang relatif lebih awal yang mendukung "pendidikan multikultural." Sebagai contoh, pada tahun 1973, pendidikan multikultural didefinisikan sebagai berikut:

*"[M]ulticultural education affirms that schools should be oriented toward the cultural enrichment of all children and youth through programs rooted to the preservation and extension of cultural alternatives. Multicultural education recognizes cultural diversity as a fact of life in American society, and it affirms that this cultural diversity is a valued resource that should be preserved and extended."* (Pendidikan multikultural menegaskan bahwa sekolah harus berorientasi pada pengayaan budaya semua

---

<sup>43</sup> W.H. Watkins, (1994). Multicultural education: Toward a historical and political inquiry. *Educational Theory*, 44(1), 99-117 , p. 106.

<sup>44</sup> W.H. Watkins, (1994). Multicultural education..., hal. 106.

anak dan remaja melalui program-program yang berakar pada pelestarian dan perluasan alternatif budaya. Pendidikan multikultural mengakui keanekaragaman budaya sebagai fakta kehidupan dalam masyarakat Amerika, dan menegaskan bahwa keanekaragaman budaya ini merupakan sumber daya yang berharga yang harus dilestarikan dan dikembangkan.)<sup>45</sup>

Definisi pendidikan multikultural dari Thomas L Wells dalam Debat Legislatif Ontario juga menunjukkan hal yang serupa:

*"It [multicultural education] is an education in which the individual child of whatever origin finds, not mere acceptance or tolerance, but respect and understanding. It is an education in which cultural diversity is seen and used as a valuable resource to enrich the lives of all. It is an education in which*

*differences and similarities are used for positive ends. It is an education in which every child has the chance to benefit from the cultural heritage of others as well as his or her own".* (Pendidikan multikultural adalah pendidikan di mana setiap anak dari mana pun asalnya menemukan, bukan hanya penerimaan atau toleransi, tetapi juga rasa hormat dan pengertian. Ini adalah pendidikan di mana keragaman budaya dilihat dan digunakan sebagai sumber daya yang berharga untuk memperkaya kehidupan semua orang. Ini adalah pendidikan di mana perbedaan dan persamaan digunakan untuk tujuan positif. Ini adalah pendidikan di mana setiap anak memiliki kesempatan untuk mendapatkan manfaat dari warisan budaya orang lain dan juga warisan budayanya sendiri).

<sup>46</sup>

<sup>45</sup> Commission on Multicultural Education (Komisi Pendidikan Multikultural). (1973). Tidak ada satu model Amerika. *Journal of Teacher Education*, 24 (Winter), 264-265, hal. 264.

<sup>46</sup> Wells, dikutip dalam Michalski, C. (1977). *Teacher education for a multicultural*

*society: Some global trends and the Ontario Ministry of Education position.* Dalam V. D'Oyley (Ed.), *The Impact of Multi-Ethnicity on Canadian Education*. Toronto, Kanada: The Urban Alliance on Race Relations, hal. 81.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

Ungkapan-ungkapan seperti "*cultural enrichment for all children*," "*cultural diversity is a valuable resource*" (pengayaan budaya untuk semua anak, keragaman budaya adalah sumber daya yang berharga), dan "*differences are good*" (perbedaan itu baik), semuanya terdengar nyaman di telinga kita, namun bagi para pendidik yang kritis, hal ini tampaknya hanya basa-basi belaka, sehingga menghalangi kita untuk menghadapi isu-isu nyata yang dialami oleh para siswa dari budaya yang terpinggirkan: 'ketidaksetaraan ekonomi dan politik' (*economic and political inequality*).

Misalnya, bagi Watkins, masalah dengan pendekatan multikultural dalam pendidikan adalah bahwa pendekatan ini hanya memudahkan mayoritas orang untuk menerima isu-isu keragaman budaya tanpa secara kritis memeriksa hubungan antara penindasan sosial dengan ras, etnis, gender, dan kategori-kategori sosial lainnya. Ia berpendapat bahwa versi multikulturalisme yang ada saat ini

memisahkan budaya dari politik karena "[c]ultural nationalism in its most harmless version is easily and readily acceptable to the mainstream political and educational communities alike" (nasionalisme multikultural dalam versinya yang paling tidak berbahaya dapat dengan mudah dan cepat diterima oleh komunitas politik dan pendidikan arus utama).<sup>47</sup> Akibatnya, kaum multikulturalis "*do not get at the fundamental arrangements of an economically and politically stratified society*" (tidak memahami pengaturan mendasar dari masyarakat yang terstratifikasi secara ekonomi dan politik).<sup>48</sup>

Terutama dalam praktiknya, terlihat bahwa pendidikan multikultural cenderung diperlakukan sebagai "embel-embel" (*frill*). Isu-isu multikultural tampaknya tidak membutuhkan perhatian serius dari para siswa seperti halnya kurikulum inti lainnya. Banyak yang mengamati berbagai jenis program pendidikan yang diimplementasikan sebagai pendidikan multikultural,<sup>49</sup> dan analisis

---

<sup>47</sup> W.H. Watkins, (1994). Multicultural education: Toward a historical and political inquiry. *Educational Theory*, 44(1), 99-117, hal. 106.

<sup>48</sup> W.H. Watkins, (1994). Multicultural education:... hal. 115.

<sup>49</sup> B.H. Suzuki, (1984). Curriculum transformation for multicultural education. *Education and Urban Society*, 16(3), 294-322; J.C. Young, (1984). Education in multicultural society: What sort of education? What sort of society? In J.R. Mallea & J.C. Young (Eds.),

*Cultural diversity and Canadian education: Issues and innovations* (pp. 412-430). Ottawa, Canada: Carleton University Press; C.E. Sleeter, & C.A. Grant, (1987). An analysis of multicultural education in the United States. *Harvard Educational Review*, 57 (4); Edwards, J. (1992). Multiculturalism and multicultural education in contemporary context. *Canadian Ethnic Studies*, XXXIV(3), 23-34; S.P. Martin, (1993). The problem of multicultural education: Background, definitions and future

mereka mengungkapkan bahwa praktik yang paling umum adalah festival makanan atau apresiasi musik etnis yang mereduksi multikulturalisme menjadi isu-isu non-politik dan non-ekonomi. Paling banter, program multikultural seringkali merupakan studi etnis, yang berfokus pada sejarah dan tradisi kelompok budaya tertentu, yang tidak mempertanyakan apa yang memisahkan "kita" dan "budaya lain" yang eksotis. McCarthy juga menyatakan bahwa pendidikan multikultural diimplementasikan hanya di bawah tema-tema "pemahaman budaya" (*cultural understanding*) dan "pelatihan kepekaan" (*sensitivity training*). Ia menyesalkan bahwa:

*"[t]he transformative themes of the multicultural movement were quietly rearticulated into just another reformist set of discourses to be absorbed into the dominant curriculum".* (tema-tema transformatif dari gerakan multikultural secara diam-diam diartikulasikan kembali menjadi sekedar seperangkat wacana reformis yang diserap ke

dalam kurikulum yang dominan).<sup>50</sup>

Demikian pula, seorang pendidik kritis lainnya, McLaren, berpendapat bahwa multikulturalisme yang menekankan pentingnya budaya tanpa menangani transformasi struktural ekonomi dan politik tidak efektif sebagai strategi untuk membayangkan masyarakat yang lebih adil. Ia mengkategorikan sudut pandang multikulturalisme menjadi: (1) *conservative or corporate multiculturalism*, (2) *liberal multiculturalism*, and (3) *left-liberal multiculturalism*. ((1) multikulturalisme konservatif atau korporat, (2) multikulturalisme liberal, dan (3) multikulturalisme liberal-kiri). Multikulturalis konservatif atau korporat "memberikan basa-basi pada kesetaraan kognitif semua ras" (*pay lip-service to the cognitive equality of all races*),<sup>51</sup> dan mengafirmasi persepsi kolonial tentang Eurosentrisme dan supremasi kulit putih. McLaren mengkritik multikulturalisme liberal karena secara naif percaya bahwa kita dapat mencapai kesetaraan relatif di antara kelompok-kelompok sosial yang berbeda tanpa membongkar struktur sosial dan ekonomi yang ada. Ia menolak multikulturalisme konservatif

agenda. *Multicultural Education Journal*, 11, 9-20.

<sup>50</sup> McCarthy, C. (1994). Multicultural discourses and curriculum reform: A critical perspective. *Educational Theory*, 44(1), 81-98, hal. 82.

<sup>51</sup> p. McLaren, (1993). White terror and oppositional agency: Towards a critical multiculturalism. *Strategies*, 7, 99-131, hal. 101.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

dan liberal secara sama karena keduanya "benar-benar tentang politik asimilasi" (*really about the politics of assimilation*).<sup>52</sup> Yang terakhir, multikulturalisme liberal-kiri, mirip dengan multikulturalisme yang dicirikan oleh para kritikus liberal, seperti yang dikatakan oleh McLaren:

*"Left-liberal multiculturalism emphasizes cultural differences and suggests that the stress on the equality of races smothers those important cultural differences between races that are responsible for different behaviors, values, attitudes, cognitive styles, and social practices. Left-liberal multiculturalists feel that mainstream approaches to multiculturalism occlude characteristics and differences related to race, class, gender, and sexuality."* (Multikulturalisme liberal-kiri menekankan perbedaan budaya dan menyatakan bahwa tekanan pada kesetaraan ras menenggelamkan perbedaan budaya yang penting di antara ras-ras yang bertanggung jawab

atas perilaku, nilai, sikap, gaya kognitif, dan praktik-praktik sosial yang berbeda. Multikulturalis liberal-kiri merasa bahwa pendekatan-pendekatan arus utama terhadap multikulturalisme mengesampingkan karakteristik dan perbedaan-perbedaan yang berkaitan dengan ras, kelas, gender, dan seksualitas).<sup>53</sup>

Menurut McLaren, multikulturalisme haruslah "*kritis*", dan ia menuntut penggantian ketiga jenis multikulturalisme, termasuk multikulturalisme liberal-kiri, dengan multikulturalisme kritis. McLaren menyarankan bahwa para guru dan pekerja budaya:

*"Need to build a politics of alliance-building, of dreaming together, of solidarity that moves beyond the condescension of, say, 'race awareness week' which actually serves to keep forms of institutionalized racism intact"* (perlu membangun politik membangun aliansi, bermimpi bersama, solidaritas yang bergerak di luar kerendahan hati,

---

<sup>52</sup> McLaren, p. (1995). *Critical Pedagogy and Predatory Culture: Oppositional Politics in a Postmodern Era*. London dan New York: Routledge, hal. 213.

<sup>53</sup> p. McLaren, (1993). *White terror and oppositional agency...* hal. 105.

katakanlah, 'pekan kesadaran ras' yang sebenarnya berfungsi untuk menjaga bentuk-bentuk rasisme yang dilembagakan tetap utuh).<sup>54</sup>

Bagi para pendidik kritis, pengakuan terhadap perbedaan budaya yang dianjurkan oleh banyak ahli multikulturalisme sebagai perhatian utama terhadap budaya minoritas cukup terbatas sebagai tujuan dari masyarakat multikultural yang ideal. Mereka menyatakan bahwa kita harus memerangi rasisme, seksisme, dan jenis diskriminasi lainnya dengan menantang struktur politik dan ekonomi yang ada, termasuk "*patriarchy, capitalism, and white supremacy*" (patriarki, kapitalisme, dan supremasi kulit putih).<sup>55</sup> Seperti yang dikatakan McLaren, multikulturalisme kritis adalah:

*"an attempt to transform the very value of hierarchy itself, followed by a challenge to the material structures that are responsible for the overdetermination of structures of difference in the direction of oppression, injustice, and human suffering".* (Upaya untuk mengubah nilai hierarki itu

sendiri, diikuti dengan tantangan terhadap struktur material yang bertanggung jawab atas struktur perbedaan yang terlalu menentukan ke arah penindasan, ketidakadilan, dan penderitaan manusia).

<sup>56</sup>

Oleh karena itu, meskipun para pendidik kritis sama dengan kaum liberal dalam hal kepeduliannya mengenai isu otonomi pribadi namun para pendidik kritis dapat dibedakan dari kaum liberal karena kepedulian lainnya, yaitu dimungkinkan bahwa multikulturalisme merupakan pengalihan dari penindasan sosial yang lebih serius karena menekankan pentingnya identitas budaya. Perhatian utama para pendidik kritis tidak hanya terfokus pada otonomi individu atau kapasitas refleksi kritis. Sebaliknya, mereka lebih peduli pada isu pemberdayaan kelompok sosial yang tertindas. Bagi para pendidik kritis, multikulturalisme tampaknya menggantikan diskusi tentang penindasan sosial yang bersifat struktural dan sistemik dengan penindasan kultural. Dengan kata lain, para pendidik kritis umumnya menganggap bahwa pendekatan pendidikan multikultural yang ada saat

<sup>54</sup> p. McLaren, (1993). White terror and oppositional agency: Towards a critical multiculturalism. *Strategies*, 7, 99-131, hal. 112.

<sup>55</sup> p. McLaren, (1993). White terror and oppositional agency:... hal. 114.

<sup>56</sup> p. McLaren, (1993). White terror and oppositional agency:... hal. 114.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

ini tidak bersifat transformatif atau memberdayakan sebagaimana mestinya bagi para siswa dari kelompok-kelompok sosial yang terpinggirkan. Akibatnya, para pendidik kritis memandang multikulturalisme sebagai pendekatan yang ambigu dan pasif yang hanya "merayakan keragaman budaya," sambil menghindari isu-isu sosial yang lebih serius seperti kesetaraan, diskriminasi, dan penindasan ekonomi. Para pendidik kritis sering menganggap multikulturalisme sebagai ideologi lain yang cenderung melemahkan pendekatan transformatif yang dapat melawan penindasan politik dan ekonomi.

### DISKUSI

Kritik pertama terhadap multikulturalisme adalah aliran ini dianggap sebagai ancaman terhadap persatuan nasional. Sebagai contoh, Kymlicka melakukan tugas yang cukup berat untuk menilai kritik Schlesinger-Bissoondath tentang "*multiculturalism as a threat to national unity*" (multikulturalisme sebagai ancaman terhadap persatuan nasional) dengan mencari bukti-bukti empiris untuk mendukung pandangan ini.<sup>57</sup>

Kita dapat mencari beberapa bukti empiris untuk menentukan apakah kebijakan multikultural Kanada

telah mendorong disintegrasi nasional atau tidak, seperti yang diyakini oleh Schlesinger dan Bissoondath.<sup>58</sup> Meskipun sulit untuk menilai pertanyaan besar seperti apakah kebijakan multikultural resmi di Kanada mendorong integrasi imigran atau tidak, Kymlicka menyarankan agar kita dapat melihat beberapa kriteria yang berkaitan dengan proses integrasi imigran. Misalnya, kriteria yang ia teliti meliputi: tingkat naturalisasi (*naturalization rates*); tingkat partisipasi politik (*the level of political participation*); tingkat penguasaan bahasa resmi (*the level of acquiring official language competence*); tingkat perkawinan campur (*intermarriage rates*); dan sebagainya.<sup>59</sup> Jika kritik Schlesinger-Bissoondath benar, maka angka-angka dari indikator-indikator tersebut akan menunjukkan tren yang menurun. Namun, pemeriksaan Kymlicka mengungkapkan bahwa data di bawah kriteria tidak ada yang mendukung tesis Schlesinger-Bissoondath. Kymlicka juga membandingkan indikator tingkat integrasi imigran di Kanada dengan di Amerika Serikat, dan menunjukkan bahwa dicapai kesimpulan yang sama. Kymlicka menyimpulkan sebagai berikut:

*"In short, there is no evidence to support the claim that multiculturalism is promoting*

---

<sup>57</sup> W. Kymlicka, (1998). *Finding our way: Rethinking ethnocultural relations in Canada*. Don Mills, Kanada: Oxford University Press.

<sup>58</sup> Schlesinger (1998) dan Bissoondath (1994)  
<sup>59</sup> W. Kymlicka, (1998). *Finding our way:...* hal. 17-21.

*ethnic separateness or impeding immigrant integration. Whether we examine the trends within Canada since 1971 or compare Canada with other countries, the conclusion is the same: the multiculturalism program is working.*" (Singkatnya, tidak ada bukti yang mendukung klaim bahwa multikulturalisme mendorong keterpisahan etnis atau menghambat integrasi imigran. Apakah kita meneliti tren di Kanada sejak tahun 1971 atau membandingkan Kanada dengan negara-negara lain, kesimpulannya sama: program multikulturalisme berhasil).<sup>60</sup>

Namun, tidak ada konsensus bahwa angka-angka yang dikutip Kymlicka di atas adalah indikator yang paling tepat untuk persatuan nasional. Khususnya, ketika kita menyadari bahwa Kanada, negara dengan multikulturalisme yang sukses menurut standar Kymlicka di atas, sedang berjuang untuk menangani masalah kedaulatan Quebec. Akhirnya, kesimpulan Kymlicka dipertanyakan. Dapat dikatakan bahwa baik

Schlesinger maupun Bissoondath lebih peduli pada disintegrasi negara dari sudut pandang imigran. Bissoondath menulis tentang pengalamannya datang ke Kanada sebagai seorang imigran, dan dia tidak terlalu peduli dengan hubungan antara Quebec dan wilayah lain di Kanada. Schlesinger juga tidak membahas minoritas nasional, karena dia secara singkat menyebutkan Indian Amerika dan membuat pengecualian untuk mereka dalam argumennya.<sup>61</sup> Namun, hal itu akan menunjukkan bahwa multikulturalisme hanya berlaku bagi para imigran, yang berarti multikulturalisme dapat mendorong separatisme bagi kaum minoritas nasional.<sup>62</sup>

Lebih jauh lagi, penilaian semacam ini tidak menjelaskan mengapa, "*(m)ost Canadians believe the multicultural mosaic isn't working*" (sebagian besar orang Kanada percaya bahwa mosaik multikultural tidak berfungsi).<sup>63</sup> Penilaian ini juga tidak menjelaskan mengapa banyak orang Kanada setuju dengan pernyataan anti-imigran dan minoritas seperti: Kanada mengizinkan terlalu banyak imigran; dan ada terlalu banyak minoritas yang terlihat di Kanada.<sup>64</sup>

<sup>60</sup> W. Kymlicka, (1998). *Finding our way...* hal. 22.

<sup>61</sup> W. Kymlicka, (1998). *Finding our way...* hal. 95-6.

<sup>62</sup> Perbedaan antara "imigran" dan "minoritas nasional".

<sup>63</sup> Kapica, *The Globe and Mail*, 14 Desember 1993, dikutip oleh N. Bissoondath, (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in*

*Canada*. Harmondsworth, Inggris: Penguin Books, hal. 1.

<sup>64</sup> N. Bissoondath, (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in Canada*. Harmondsworth, Inggris: Penguin Books, hal. 2.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

Sederhananya, tampaknya masih terlalu dini untuk memeriksa sepenuhnya apakah multikulturalisme seperti yang dikonseptualisasikan dalam konteks kontemporer mengarah pada ketidakstabilan politik atau tidak. Konsep ini muncul sekitar pertengahan tahun 1960-an dan awal tahun 70-an. Sejauh ini, tidak ada negara yang menganut multikulturalisme sebagai kebijakan resmi atau sebaliknya yang benar-benar memecah belah entitas-entitas budaya, tetapi kita tidak tahu apakah tren ini akan terus berlanjut.

Tampaknya berada di luar cakupan diskusi ini untuk menilai sepenuhnya pertanyaan besar apakah multikulturalisme mendorong disintegrasi persatuan nasional atau tidak. Namun, seperti yang telah disebutkan dalam menggambarkan kritik liberal kedua terhadap multikulturalisme, kekhawatiran akan separatisme dalam lingkungan pendidikan diterjemahkan ke dalam kekhawatiran akan identitas separatis. Ini adalah kekhawatiran bahwa jenis pendidikan multikultural tertentu mempromosikan segregasi berdasarkan perbedaan budaya. Oleh karena itu, dalam tulisan ini, multikulturalisme sebagai separatisme yang menyangkut promosi identitas separatis dan bukan masalah persatuan nasional.

Jelas bahwa kritik-kritik terhadap multikulturalisme yang disebutkan di atas, dengan pengecualian kritik yang pertama,

secara langsung berkaitan dengan keprihatinan kaum liberal untuk mengembangkan otonomi pribadi, yang, seperti yang terlihat di atas, dianggap sebagai salah satu tujuan pendidikan yang paling penting dalam masyarakat liberal. Para kritikus liberal memandang 'multikulturalisme' dan 'pendidikan multikultural' (*multicultural education*) sebagai sebuah prinsip yang mendukung pentingnya identitas budaya di atas segalanya. Para kritikus liberal setuju dengan klaim para multikulturalis bahwa budaya leluhur kita penting dan kita harus menghormati keragaman budaya kita, tetapi tidak melihat mengapa budaya begitu penting sehingga harus dilindungi, dilestarikan, dan direpresentasikan di ruang publik. Mereka lebih melihat kerugian dari menghormati budaya dengan cara-cara yang dianjurkan oleh para multikulturalis, karena hal tersebut menyiratkan partikularisme budaya yang dapat mendorong fundamentalisme budaya (*cultural fundamentalism*), etnosentrisme (*ethnocentrism*), dan stereotip budaya (*cultural stereotypes*). Bagi para kritikus liberal, penekanan pada identitas budaya membuat mereka khawatir karena hal ini menandakan kemungkinan mengesampingkan otonomi individu. Dengan kata lain, para kritikus liberal berpikir atau beranggapan bahwa perlindungan identitas budaya dan pengembangan otonomi individu saling bertentangan.

Kritik-kritik ini tampak cukup masuk akal seperti yang dirangkum di atas. Partikularisme budaya tidak dapat dan tidak boleh dipertahankan, terutama dalam satu pemerintahan, karena hal ini dapat mengakibatkan kohesi moral dan sosial yang tidak memadai. Tanpa adanya konsensus, sebuah komunitas tidak akan dapat berfungsi sebagai tempat bagi orang-orang untuk mengejar kehidupan yang bermakna. Jika, seperti yang dikatakan oleh para pengkritik multikulturalisme, multikulturalisme harus menghormati dan mentoleransi semua tradisi budaya, maka hak-hak individu tidak dapat dipertahankan dan penindasan budaya internal tidak dapat dihindari. Fenomena budaya memang kompleks, dan tampaknya cukup sulit untuk membenarkan perlindungannya ketika hal itu dapat memungkinkan terjadinya etnosentrisme dan fundamentalisme budaya.

Pemberdayaan dan keadilan sosial juga merupakan isu-isu penting yang harus dimasukkan dalam diskusi multikulturalisme karena, seperti yang akan segera kita lihat, kaum multikulturalis memang menuntut pengakuan budaya sebagai cara untuk membebaskan identitas mereka yang tertindas sebagai akibat dari devaluasi warisan budaya mereka. Multikulturalisme yang tidak bertujuan untuk pemberdayaan jelas tidak masuk akal.

Pandangan para pendidik yang kritis ini dapat segera ditentang karena

"transformasi" (*transformation*) atau "pemberdayaan" (*empowerment*) adalah tujuan yang terlalu ambisius yang dapat dicapai oleh pendidikan. Penulis beranggapan bahwa pendidikan tidak bisa sendirian menyelesaikan berbagai masalah sosial. Terlalu berat bagi pendidikan untuk bertanggung jawab atas tugas-tugas yang sulit tersebut. Namun, akan menjadi sebuah kesalahan bagi para pendidik untuk menyimpulkan bahwa upaya kita untuk mendidik masyarakat yang lebih baik tidak membuahkan hasil. Jika demikian, berarti kita menerima determinisme sosial bahwa manusia tidak mampu melawan lingkungannya. Oleh karena itu, Penulis ingin mempertahankan bahwa pemberdayaan adalah tujuan pendidikan yang masuk akal dan yang harus dikejar dalam pendidikan multikultural. Penulis pikir kita harus secara serius mempertimbangkan kepedulian para pendidik yang kritis terhadap pemberdayaan.

Namun, sebelum kita sepenuhnya setuju dengan para kritikus ini, kita harus memeriksa apakah mereka yang disebut multikulturalis benar-benar mendukung partikularisme budaya, menyangkal pentingnya otonomi individu, dan mencoba menginspirasi etnosentrisme budaya tanpa pemberdayaan. Karena menurut Penulis, jika kaum multikulturalis memang berargumen tentang konsekuensi-konsekuensi ini, maka

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

mereka tidak rasional. Apakah kaum multikulturalis benar-benar mendukung konsekuensi-konsekuensi ini? Jika tidak, mengapa mereka dituduh dengan label-label yang mengerikan ini?

Penting juga untuk memperjelas apa arti multikulturalisme dan pendidikan multikultural, karena kita telah mengetahui bahwa kaum liberal dan pendidik kritis memahami multikulturalisme dan pendidikan multikultural secara berbeda. Hal ini memperumit kontroversi mengenai multikulturalisme dan pendidikan multikultural.

### KESIMPULAN

Bertolak dari pembahasan di atas dapat disimpulkan sebagai berikut:

Pertama, Banyak kontroversi mengenai multikulturalisme. Di antara para pengkritik multikulturalisme adalah argumen perspektif liberal-individualis (*liberal-individualist perspectives*) dan perspektif pendidik kritis (*critical educators' perspectives*).

Kedua, Para kritikus liberal-individualis (*liberal-individualist*) menganggap tesis di balik multikulturalisme dan pendidikan multikultural ini bermasalah. Beberapa kritik utama kaum liberal-individualis terhadap multikulturalisme adalah: *Pertama*, multikulturalisme sebagai separatisme, *kedua*, multikulturalisme sebagai etnosentrisme budaya, *Ketiga*, multikulturalisme sebagai determinisme dan fundamentalisme

budaya, dan; *Keempat*, budaya sebagai sumber identitas dipertanyakan. Para kritikus liberal memandang 'multikulturalisme' dan 'pendidikan multikultural' (*multicultural education*) sebagai sebuah prinsip yang mendukung pentingnya identitas budaya di atas segalanya. Mereka lebih melihat kerugian dari menghormati budaya dengan cara-cara yang dianjurkan oleh para multikulturalis, karena hal tersebut menyiratkan partikularisme budaya yang dapat mendorong fundamentalisme budaya (*cultural fundamentalism*), etnosentrisme (*ethnocentrism*), dan stereotip budaya (*cultural stereotypes*). Para kritikus liberal berpikir atau beranggapan bahwa perlindungan identitas budaya dan pengembangan otonomi individu saling bertentangan. Fenomena budaya memang kompleks, dan tampaknya cukup sulit untuk membenarkan perlindungannya ketika hal itu dapat memungkinkan terjadinya etnosentrisme dan fundamentalisme budaya.

Ketiga, para pendidik kritis (*critical educators*) menilai pendekatan pendidikan multikultural yang ada saat ini tidak bersifat transformatif atau memberdayakan. Multikulturalisme dinilai sebagai pendekatan yang ambigu dan pasif yang hanya "merayakan keragaman budaya," sambil menghindari isu-isu sosial yang lebih serius seperti kesetaraan, diskriminasi, dan penindasan ekonomi. Pandangan para pendidik yang kritis ini

dapat segera ditentang karena "transformasi" (*transformation*) atau "pemberdayaan" (*empowerment*) adalah tujuan yang terlalu ambisius yang dapat dicapai oleh pendidikan. Penulis beranggapan bahwa pendidikan tidak bisa sendirian menyelesaikan berbagai masalah sosial.

#### DAFTAR PUSTAKA

- An-Na'im, A. A. (1992). Toward a cross-cultural approach to defining international standards of human rights: The meaning of cruel, inhuman, or degrading treatment or punishment. In A.A. An-Na'im (Ed.), *Human rights in cross-cultural perspectives: A quest for consensus* (pp. 19-43). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Appiah, K.A. (1994b). *Identity against culture: Understandings of multiculturalism*. (Vol. 1). Berkeley, CA: The Regents of the University of California.
- Asimov, N. (1998, March 21). S.F. high schools to get diverse authors list [Online].
- Banks, J.A. (1994). *Multiethnic education: Theory and practice*. (Third ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Beck, C.M. (1990). *Better schools: a values perspective*. London & New York: Falmer Press.
- Bissondath, N. (1994). *Selling illusions: The cult of multiculturalism in Canada*. Harmondsworth, England: Penguin Books.
- Bromwich, D. (1995). Culturalism, the euthanasia of liberalism. *Dissent*, (Winter) 89-102.
- Burtonwood, N. (1986). *The culture concept in educational studies*. Berkshire, UK: The NGER-NELSON Publishing Company.
- Chretien, J. (1997). Introduction. *Annual report on the operation of the Canadian Multiculturalism Act*. Ottawa: Department of Canadian Heritage
- Commission on Multicultural Education. (1973). No one model American. *Journal of Teacher Education*, 24(Winter), 264-265.
- Cummins, J. (1996a). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Ontario, California: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (1996b). Foreword, *Affirming diversity: Sociopolitical context of multicultural education* (pp. xv-xvii). New York: Longman.
- Edwards, J. (1992). Multiculturalism and multicultural education in contemporary context. *Canadian Ethnic Studies*, XXXIV(3), 23-34.
- Eldering, L. (1996). Multiculturalism and multicultural education in an international perspective. *Anthropology & Education Quarterly*, 27(3), 315-330.
- Feinberg, W. (1995). Liberalism and the aims of multicultural education.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

- Journal of Philosophy of Education*, 29(2), 203-216.
- Feinberg, W. (1996). *The goals of multicultural education: A critical re-evaluation* [Online].
- Fierlbeck, K. (1996). The ambivalent potential of cultural identity. *Canadian Journal of Political Science*, XXIX(1), 3-22.
- Fraser, N. (1998). From redistribution to recognition? Dilemmas of justice in a "post-socialist" age. In C. Willett (Ed.), *Theorizing multiculturalism: A guide to the current debate*. Malden, MA & Oxford, England: Blackwell Publishers Ltd.
- Fullinwider, R.K. (1996). Multicultural education: concepts, policies, and controversies. In R.K. Fullinwider (Ed.), *Public education in a multicultural society: Policy, theory, critique* (pp. 3-22). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gibson, M.A. (1976). Approaches to multicultural education in the United States: Some concepts and assumptions. *Anthropology & Education Quarterly*, 7(4), 7-18.
- Gibson, M.A. (1991). Minorities and schooling: Some implications. In M.A. Gibson & J.U. Ogbu (Eds.), *Minority status and schooling: A comparative study of immigrant and involuntary minorities* (pp. 357-381). New York: Garland Publishing.
- Goldberg, D.T. (1994). Introduction: Multicultural conditions. In D.T. Goldberg (Ed.), *Multiculturalism: A critical reader* (pp. 1-44), Cambridge: Blackwell Publishers.
- Gollnick, D.M., Klassen, F. H., and Yff, J. (1976). *Multicultural education and ethnic studies in the United States: An analysis and annotated bibliography of selected ERIC documents*. Washington, D.C.: American Association of Colleges for Teacher Education, ERIC Clearinghouse on Teacher Education.
- Gordon, M.M. (1964). *Assimilation in American life*. New York: Oxford University Press.
- Guthrie, J. (1998, March 10). S.F. board of education ready to require that up to 70% of students' required reading be by people of color [Online].
- Gutmann, A. (1994). Introduction. In A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism: Examining the politics of recognition*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Herzog, P.J. (1993). *Japan's pseudo-democracy*. New York: New York University Press.
- Hoffman, D.M. (1996). Culture and self in multicultural education: Reflections on discourse, text, and practice. *American Educational Research Journal*, 33(3), 545-569.
- Ishida, T., & Krauss, E.S. (1989). Democracy in Japan: Issues and questions. In T. Ishida & E. S. Krauss (Eds.), *Democracy in Japan* (pp. 3-16). Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.

- Kukathas, C. (1992). Are there any cultural rights? *Political Theory*, 20(1), 105-139.
- Kymlicka, W. (1989). *Liberalism, community and culture*. Oxford, England & New York: Oxford University Press.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural citizenship*. Oxford, England: Clarendon Press.
- Kymlicka, W. (1998). *Finding our way: Rethinking ethnocultural relations in Canada*. Don Mills, Canada: Oxford University Press.
- Ladson-Billings, G. (1995a). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, 34(3), 159-165.
- Ladson-Billings, G. (1995b). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491.
- Macedo, S. (1995). Liberal civic education and religious fundamentalism: The case of God v. John Rawls? *Ethics*, 105, 468-496.
- Maina, F. (1997). Culturally relevant pedagogy: First Nations education in Canada. *The Canadian Journal of Native Studies*, XV/1(2), 293-314.
- Martin, S.P. (1993). The problem of multicultural education: Background, definitions and future agenda. *Multicultural Education Journal*, 11, 9-20.
- McCabe, C. (1986). Broken English. *Critical Quarterly*, 28 (1&2), 3-14.
- McCarthy, C. (1994). Multicultural discourses and curriculum reform: A critical perspective. *Educational Theory*, 44(1), 81-98.
- McLaren, P. (1993). White terror and oppositional agency: Towards a critical multiculturalism. *Strategies*, 7, 99-131.
- McLaren, P. (1995). *Critical pedagogy and predatory culture: Oppositional politics in a postmodern era*. London and New York: Routledge.
- McLaren, P., & Lankshear, C. (1994). *Politics of liberation: paths from Freire*. London & New York: Routledge.
- McLaren, P., & Leonard, p. (1993). *Paulo Freire: a critical encounter*. London & New York: Routledge.
- McLaughlin, T.H. (1992). The ethics of separate schools. In M. Leicester & M. Taylor (Eds.), *Ethics, ethnicity, and education*. London: Kogan Page Limited.
- McRoberts, K. (1997). *Misconceiving Canada: The struggle for national unity*. Toronto, Canada: Oxford University Press.
- Michalski, C. (1977). Teacher education for a multicultural society: Some global trends and the Ontario Ministry of Education position. In V. D'Oyley (Ed.), *The impact of multi-ethnicity on Canadian education*. Toronto, Canada: The Urban Alliance on Race Relations.
- Mill, J.S. (1956). *On liberty*. C.V. Shields (Ed.). New York: The Liberal Arts Press.

## Kritik Terhadap Multikulturalisme Dan Pendidikan Multikultural

- Mullard, C. (1982). Multiracial education in Britain: From assimilation to cultural pluralism. In J. Tierney (Ed.), *Race, migration and schooling*. London: Halt.
- Mullard, C. (1984). *Anti-racist education. The three 'o's*. National Association for Multiracial Education.
- Ng, R. (1995). Multiculturalism as ideology: A textual analysis. In M. Campbell & A. Manicom (Ed.), *Knowledge, experience, and ruling relations: Studies in the social organization of knowledge* (pp. 35-48). Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- Nieto, S. (1996). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. (2 ed.). White Plains, NY: Longman.
- Olneck, M. (1990). The recurring dream: Symbolism and ideology in intercultural and multicultural education. *American Journal of Education*, 98(2), 147-74.
- Osborne, A.B. (1996). Practice into theory into practice: Culturally relevant pedagogy for students we have marginalized and normalized. *Anthropology & Education Quarterly*, 27(3), 285-314.
- Poole, R. (1996). National identity, multiculturalism, and Aboriginal rights: An Australian perspective. In J. Couture, K. Nielsen, & M. Seymour (Eds.), *Rethinking nationalism (Canadian Journal of Philosophy, Supplementary Volume 22)* (Vol. 22, pp. 407- 438). Calgary, Canada: University of Calgary Press.
- Pratte, R. (1983). Multicultural education: Four normative arguments. *Educational Theory*, 33, 21-32.
- Redfield, R. (1956). *Peasant society and culture: An anthropological approach to civilization*. Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Rezai-Rashti, G. (1995). Multicultural education, anti-racist education, and critical pedagogy: Reflections on everyday practice. In R. Ng, p. Staton, & J. Scane (Eds.), *Anti-racism, feminism; and critical approaches to education* (pp. 3-19). Toronto, Canada: OISE Press.
- Rorty, A.O. (1994). The hidden politics of cultural identification. *Political Theory*, 22(1), 152-166.
- Sakai, N. (1996). *Shizan sareru Nihongo/Nihon jin [Stillborn Japanese language and people: The historic-geopolitical location of "Japan"]*. Tokyo: Shinyo sha.
- Samuda, R.J. (1989). Multiculturalism: Perspectives and challenges, *Assessment and placement of minority students* (pp. 5-14). Toronto, Canada: C.J. Hogrefe.
- Schierup, C.-U. (1997). Multiculturalism and universalism in the United States and EU-Europe. In H.-R. Wicker (Ed.), *Rethinking nationalism and ethnicity: The struggle for meaning and order in*

- Europe* (pp. 111-126). Oxford, England & New York: Berg.
- Schlesinger, A.M. (1998). *The disuniting of America: Reflections on a multicultural society*. (Revised and Enlarged ed.). New York & London: W.W. Norton & Company.
- Sleeter, C. E., & Grant, C.A. (1987). An analysis of multicultural education in the United States. *Harvard Educational Review*, 57(4), 421-444.
- Suzuki, B.H. (1984). Curriculum transformation for multicultural education. *Education and Urban Society*, 16(3), 294-322.
- Taylor, C. (1991). *The malaise of modernity*. Concord, Canada: House of Anansi Press Limited.
- Taylor, C. (1994). The politics of recognition. In A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism: Examining the politics of recognition* (pp. 25-73). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Teson, F.R. (1992). International human rights and cultural relativism. In R.P. Claude & B.H. Weston (Eds.), *Human rights in the world community: Issues & action* (pp. 42-51). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Troyna, B. (1987). Beyond multiculturalism: towards the enactment of anti-racist education in policy, provision and pedagogy. *Oxford Review of Education*, 13(3), 307-320.
- Vertovec, S. (1996). Multiculturalism, culturalism and public incorporation. *Ethnic and Racial Studies*, 19(1), 49-69.
- Walker, B. (1997). Plural cultures, contested territories: A critique of Kymlicka. *Canadian Journal of Political Science*, 30(2), 213-234.
- Walzer, M. (1995). Comment. In A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism: Examining the politics of recognition* (pp. 99-103). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Watkins, W.H. (1994). Multicultural education: Toward a historical and political inquiry. *Educational Theory*, 44(1), 99-117.
- Wax, M.L. (1993). How culture misdirects multiculturalism. *Anthropology & Education Quarterly*, 24(2), 99-115.
- Yamauchi, M. (1996). *Minzoku mondai nyumon [Introduction to Ethnic Problems]*. Tokyo: Chuokoron Sha.
- Young, L.M. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Young, J.C. (1984). Education in multicultural society: What sort of education? What sort of society? In J.R. Mallea & J.C. Young (Eds.), *Cultural diversity and Canadian education: Issues and innovations* (pp. 412-430). Ottawa, Canada: Carleton University Press.