



PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN SEBAGAI RUANG PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL: STUDI LITERATUR TENTANG PRAKTIK PENGUATAN SIKAP TOLERANSI DI SEKOLAH

Amalia Nuzula^{1*}, Lutfi Kurniawan², Pijar Aulia Samudra³, Juz'amma Rossain⁴

^{1,2,3,4} Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, Universitas Pamulang, Indonesia

Corresponding Author: amelia.nuzulaa@gmail.com*

Article Info

Article history:

Received : 01 Oktober 2026

Acceptance : 21 Oktober 2026

Published : 21 Oktober 2026

Available online

<https://jurnal.usi.ac.id/index.php/moralita/index>

E-ISSN: 2302-6561

Cara mengutip:

Nuzula, A., Kurniawan, L., Samudra, A. P., Rossain, J. (2026). PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN SEBAGAI RUANG PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL: STUDI LITERATUR TENTANG PRAKTIK PENGUATAN SIKAP TOLERANSI DI SEKOLAH. MORALITA: Jurnal Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, 7(2), 248-257.



This is an open access article under the [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license

ABSTRAK

Keberagaman sosial, budaya, agama, dan identitas peserta didik merupakan realitas pendidikan Indonesia, tetapi tidak otomatis membentuk toleransi. Pendidikan multikultural memerlukan pembelajaran inklusif, dialogis, dan setara. Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) berperan strategis dalam mengembangkan nilai demokrasi, persatuan, keadilan, serta pengalaman hidup bersama. Penelitian ini bertujuan menganalisis posisi PKn sebagai ruang pembelajaran multikultural untuk memperkuat toleransi peserta didik. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif melalui kajian pustaka naratif, dengan analisis tematik dan deskriptif-analitis terhadap konsep, temuan empiris, kecenderungan, keterbatasan, serta kesenjangan penelitian. Hasil kajian menunjukkan bahwa toleransi tidak cukup dibangun melalui pengetahuan normatif dan pengenalan keberagaman, tetapi membutuhkan interaksi, dialog, refleksi, pengurangan prasangka, serta praktik sosial yang setara. PKn menjadi ruang pembelajaran multikultural ketika keberagaman diintegrasikan sebagai pengalaman kewarganegaraan, bukan sekadar materi ajar. Dengan demikian, PKn berpotensi memperkuat toleransi melalui pendekatan pedagogis yang dialogis, reflektif, partisipatif, dan berorientasi pada praktik kewarganegaraan inklusif dalam kehidupan sehari-hari peserta didik, baik di lingkungan sekolah maupun masyarakat yang majemuk.

Kata Kunci: Pendidikan Kewarganegaraan, Pendidikan Multikultural, Toleransi, Keberagaman, Pembelajaran Kewarganegaraan.

1. PENDAHULUAN

Indonesia merupakan negara yang memiliki tingkat keberagaman sosial yang tinggi, baik dalam aspek etnis, agama, bahasa, budaya, adat istiadat, maupun identitas sosial. Keberagaman tersebut tidak hanya menggambarkan kondisi demografis masyarakat, tetapi juga menjadi realitas sosial yang memengaruhi cara individu berinteraksi, membentuk identitas, serta menjalankan perannya sebagai warga negara. Dalam kerangka pendidikan multikultural, perbedaan tidak semestinya dipandang sebagai persoalan yang perlu diseragamkan, tetapi sebagai sumber pengalaman belajar yang dapat membantu peserta didik memahami beragam perspektif dan membangun kehidupan bersama secara adil dan setara (Banks, 2016; Suhendar et al., 2026). Oleh karena itu, pendidikan multikultural tidak hanya berorientasi pada pengenalan berbagai latar belakang budaya, tetapi juga mencakup upaya mengurangi prasangka, mewujudkan kesetaraan dalam pembelajaran, membangun pengetahuan secara kritis, serta menciptakan budaya sekolah yang mampu memberdayakan seluruh peserta didik (Banks & Banks, 2019; Dalimunthe et al., 2024). Kebutuhan terhadap pendekatan tersebut menjadi semakin relevan dalam konteks Indonesia yang masyarakatnya plural dan masih menghadapi berbagai persoalan seperti prasangka, stereotip, eksklusivisme, serta intoleransi dalam kehidupan sosial dan lingkungan pendidikan (Wahyono et al., 2022; Jayadi et al., 2022).

Sekolah memiliki peran penting dalam merespons realitas keberagaman tersebut karena menjadi salah satu lingkungan sosial awal tempat peserta didik berhadapan secara intensif dengan individu yang memiliki latar belakang berbeda. Atas dasar itu, pendidikan multikultural yang substantif tidak cukup diwujudkan melalui penyisipan materi mengenai budaya ke dalam kurikulum. Banks menjelaskan bahwa pendidikan multikultural mencakup lima dimensi utama, yaitu content integration, knowledge construction process, prejudice reduction, equity pedagogy, serta empowering school culture and social structure (Banks, 2016; Suhendar & Saragih, 2025). Kelima dimensi tersebut memperlihatkan bahwa pendidikan multikultural pada hakikatnya menuntut perubahan dalam praktik pedagogis sekaligus lingkungan institusional agar peserta didik dapat belajar dalam suasana yang secara nyata menghargai perbedaan. Pandangan ini sejalan dengan penelitian mutakhir yang menegaskan bahwa pendidikan multikultural yang efektif tidak hanya memerlukan materi mengenai keberagaman, tetapi juga perubahan dalam praktik pembelajaran dan budaya sekolah (Rahman, 2025; Sukardi et al., 2025).

Keberagaman yang hadir di lingkungan sekolah semestinya dapat dikembangkan menjadi sumber pengalaman kewarganegaraan, bukan sekadar menjadi materi yang dipelajari secara teoritis. Pengalaman tersebut menjadi penting karena toleransi tidak sebatas kemampuan untuk mengenali adanya perbedaan, tetapi juga mencakup kemampuan untuk menjalani kehidupan bersama di tengah perbedaan tersebut. Penelitian tentang keberagaman kelas menunjukkan bahwa komposisi peserta didik yang beragam dapat berhubungan dengan perkembangan sejumlah kompetensi kewarganegaraan, termasuk dukungan terhadap kesetaraan etnis dan gender. Namun demikian, keberagaman komposisi kelas tidak secara otomatis menghasilkan seluruh bentuk kompetensi kewarganegaraan (Isac et al., 2023; Saragih et al., 2025).

Lestari (2023) menunjukkan bahwa pendidikan keberagaman di sekolah memiliki potensi dalam membangun toleransi dan penerimaan, tetapi bias dan stereotip masih menjadi hambatan yang membutuhkan penanganan secara sistematis. Temuan tersebut sejalan dengan penelitian tentang pendidikan multikultural dan toleransi beragama pada sekolah dasar yang menunjukkan bahwa pemahaman guru mengenai pendidikan multikultural memiliki pengaruh penting terhadap bagaimana nilai keberagaman diwujudkan dalam praktik pendidikan (Wahyono et al., 2022). Artinya, keberadaan peserta didik dengan latar belakang yang beragam belum secara otomatis membentuk budaya sekolah yang toleran.

Persoalan tersebut menjadi lebih kompleks apabila toleransi hanya ditempatkan sebagai pengetahuan dan nilai normatif yang disampaikan dalam proses pembelajaran. Peserta didik mungkin mampu mendefinisikan toleransi, menjelaskan pentingnya persatuan, dan memahami konsep keberagaman, tetapi pemahaman tersebut belum tentu tercermin dalam perilaku mereka ketika berinteraksi dalam kehidupan sehari-hari. Tantangan pendidikan multikultural muncul ketika keberagaman lebih sering diperlakukan sebagai materi pembelajaran daripada sebagai pengalaman sosial yang perlu dijalani dan direfleksikan. Berbagai kajian mengenai implementasi pendidikan multikultural menunjukkan bahwa integrasi konten budaya saja belum memadai. Proses pengurangan prasangka, penerapan pedagogi yang setara, dan pembentukan budaya sekolah yang inklusif juga merupakan komponen penting dalam pendidikan multikultural (Banks, 2016; Banks & Banks, 2019). Penelitian terbaru pada sekolah di Indonesia bahkan menunjukkan bahwa sekolah dapat menampilkan keragaman melalui program budaya dan kegiatan ekstrakurikuler, tetapi pada saat yang sama masih menghadapi persoalan struktural serta keterbatasan kompetensi guru dalam menerapkan pedagogi yang responsif terhadap keberagaman budaya (Putri & Suharjanto, 2025; Suhendar et al., 2023).

Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) memiliki posisi yang strategis. PKn tidak semata-mata berfungsi mentransmisikan pengetahuan mengenai Pancasila, konstitusi, demokrasi, hak dan kewajiban warga negara, tetapi juga diarahkan pada pengembangan karakter dan kecakapan yang dibutuhkan peserta didik untuk hidup sebagai warga negara dalam masyarakat yang plural. Nilai penghargaan terhadap perbedaan, kesetaraan, keadilan, dialog, persatuan, dan tanggung jawab sosial memiliki keterkaitan erat dengan tujuan membentuk warga negara yang demokratis. Dengan demikian, PKn memiliki potensi menjadi penghubung antara pendidikan multikultural dan pendidikan kewarganegaraan, terutama dengan mengonstruksi keberagaman yang dialami peserta didik di sekolah sebagai pengalaman untuk belajar hidup bersama dalam kapasitas sebagai warga negara.

Urgensi kajian ini semakin terlihat karena sekolah merupakan lingkungan strategis dalam membentuk cara generasi muda memahami dan merespons perbedaan sebelum mereka berhadapan dengan kompleksitas masyarakat yang lebih luas. Pembelajaran yang hanya memperkenalkan keberagaman sebagai pengetahuan berpotensi menghasilkan pemahaman yang bersifat deklaratif. Sebaliknya, ketika keberagaman diintegrasikan ke dalam pengalaman interaksi sehari-hari, peserta didik berpeluang memperoleh pengalaman kewarganegaraan yang lebih substantif. Dalam konteks pendidikan

Indonesia, penelitian mutakhir menunjukkan bahwa penerapan pendidikan multikultural masih menghadapi berbagai tantangan, antara lain keterbatasan pemahaman guru, kesenjangan antara kebijakan dengan praktik, serta kebutuhan untuk membangun budaya sekolah yang lebih inklusif (Wahyono et al., 2022; Sukardi et al., 2025).

Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini menawarkan novelty dengan menempatkan PKn sebagai ruang pembelajaran multikultural, bukan semata-mata sebagai mata pelajaran yang menyampaikan pengetahuan tentang keberagaman. Ruang pembelajaran tersebut dipahami sebagai ruang pedagogis sekaligus sosial yang mempertemukan materi kewarganegaraan, pengalaman keberagaman, interaksi antarpeserta didik, dialog, refleksi, dan pembiasaan perilaku toleran. Perspektif tersebut memperoleh dukungan dari penelitian terbaru yang memperlihatkan bahwa pendidikan multikultural tidak cukup hanya diwujudkan melalui penerimaan simbolik terhadap keberagaman. Penelitian mengenai pengalaman siswa minoritas di sekolah menengah Indonesia menunjukkan bahwa lingkungan sekolah dapat mempromosikan keberagaman secara sosial maupun simbolik, tetapi pada saat yang sama masih memungkinkan munculnya ketimpangan struktural dan dominasi kelompok mayoritas (Putri & Suharjanto, 2025).

2. METODE

Penelitian ini menggunakan metode kajian pustaka (literature review) dengan pendekatan deskriptif-analitis. Metode ini dipilih untuk mengidentifikasi, mengkaji, dan mensintesis berbagai hasil penelitian serta gagasan konseptual yang relevan dengan hubungan antara Pendidikan Kewarganegaraan (PKn), pendidikan multikultural, keberagaman, dan penguatan sikap toleransi peserta didik. Creswell dan Poth (2018) menjelaskan bahwa penelitian kualitatif digunakan untuk mengeksplorasi dan memahami makna yang diberikan individu atau kelompok terhadap suatu persoalan sosial atau kemanusiaan. Dalam konteks penelitian ini, pendekatan tersebut digunakan untuk memahami secara konseptual dan kritis keterkaitan antara Pendidikan Kewarganegaraan, pendidikan multikultural, keberagaman, dan penguatan toleransi peserta didik. Kajian pustaka digunakan untuk membangun pemahaman yang lebih komprehensif mengenai bagaimana PKn dapat diposisikan sebagai ruang pembelajaran multikultural dalam konteks pendidikan. Sumber literatur diperoleh dari berbagai publikasi ilmiah yang relevan, terutama artikel jurnal nasional dan internasional, buku akademik, serta sumber ilmiah lainnya yang membahas pendidikan multikultural, Pendidikan Kewarganegaraan, toleransi, keberagaman peserta didik, budaya sekolah, dan praktik pembelajaran inklusif.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Pendidikan Multikultural dan Problem Pengelolaan Keberagaman

Hasil kajian pustaka menunjukkan bahwa pendidikan multikultural tidak dapat dipahami hanya sebagai strategi untuk memperkenalkan keragaman budaya kepada peserta didik. Dalam kerangka Banks (2016), pendidikan multikultural mencakup lima

dimensi yang saling berkaitan, yaitu content integration, knowledge construction process, prejudice reduction, equity pedagogy, serta empowering school culture and social structure. Kerangka tersebut memperlihatkan bahwa persoalan utama pendidikan multikultural bukan sekadar apakah keberagaman telah dimasukkan ke dalam materi pembelajaran, melainkan bagaimana sekolah mengelola perbedaan agar tidak berkembang menjadi prasangka, eksklusif, dan ketimpangan.

Perspektif tersebut penting karena keberagaman pada dirinya sendiri bersifat ambigu. Keberagaman dapat menjadi sumber pembelajaran karena mempertemukan peserta didik dengan pengalaman dan perspektif yang berbeda, tetapi juga dapat menjadi sumber jarak sosial apabila tidak disertai interaksi yang setara. Isac et al. (2023) menunjukkan bahwa keberagaman komposisi kelas dapat berkaitan dengan perkembangan beberapa kompetensi kewarganegaraan, termasuk dukungan terhadap kesetaraan etnis dan gender. Namun, keberagaman tidak secara otomatis menghasilkan seluruh kompetensi kewarganegaraan. Temuan ini mengindikasikan bahwa keberagaman merupakan kondisi yang memungkinkan terjadinya pembelajaran, bukan mekanisme yang dengan sendirinya menghasilkan toleransi.

Persoalan tersebut menjadi semakin kompleks ketika pendidikan multikultural berhenti pada representasi simbolik keberagaman. Lestari (2023) menunjukkan bahwa pendidikan keberagaman dapat mendukung toleransi dan penerimaan, tetapi bias dan stereotip tetap menjadi hambatan. Wahyono et al. (2022) juga memperlihatkan pentingnya pemahaman guru dalam menerjemahkan pendidikan multikultural ke dalam praktik pendidikan. Dengan demikian, terdapat kesenjangan antara “mengakui keberagaman” dan “mengelola keberagaman”. Pengakuan terhadap perbedaan dapat diwujudkan melalui materi, perayaan budaya, atau simbol keberagaman, tetapi pengelolaan keberagaman menuntut perubahan dalam pola interaksi, pedagogi, dan budaya sekolah.

Temuan Putri dan Suharjanto (2025) semakin memperjelas persoalan tersebut. Sekolah dapat mempromosikan keberagaman secara sosial dan simbolik, tetapi tetap menghadapi ketimpangan struktural dan dominasi kelompok mayoritas. Artinya, sekolah yang terlihat multikultural belum tentu sepenuhnya inklusif. Keberagaman yang dirayakan belum tentu menghasilkan distribusi kesempatan, suara, dan partisipasi yang setara. Karena itu, pendidikan multikultural perlu bergerak dari paradigma “celebrating diversity” menuju “transforming relations”. Orientasi pertama menekankan pengakuan dan apresiasi terhadap perbedaan, sedangkan orientasi kedua berusaha mengubah cara peserta didik memahami, berinteraksi, dan membangun relasi dengan pihak yang berbeda. Banks (2016; 2019) memberikan dasar konseptual bahwa transformasi tersebut membutuhkan integrasi antara pengetahuan, pengurangan prasangka, pedagogi kesetaraan, dan perubahan budaya sekolah.

Literatur menunjukkan bahwa tantangan utama pendidikan multikultural bukan terletak pada keberadaan keberagaman, tetapi pada kapasitas pendidikan dalam mengubah keberagaman menjadi pengalaman sosial yang setara. Dengan demikian, keberagaman dapat diposisikan sebagai starting point, sedangkan interaksi, pedagogi, dan

budaya sekolah merupakan mekanisme yang menentukan apakah keberagaman berkembang menjadi toleransi atau justru memperkuat batas-batas sosial.

PKn sebagai Ruang Pembelajaran Multikultural

Dalam konteks tersebut, Pendidikan Kewarganegaraan memiliki posisi strategis karena substansi PKn berkaitan langsung dengan kehidupan bersama dalam masyarakat yang plural. Pancasila, demokrasi, hak dan kewajiban warga negara, keadilan, persatuan, serta penghormatan terhadap perbedaan merupakan bagian dari orientasi kewarganegaraan yang memiliki keterkaitan erat dengan pendidikan multikultural. Mulyana et al. (2021) menunjukkan bahwa integrasi nilai pendidikan multikultural dalam pembelajaran PKn dapat digunakan untuk mencegah intoleransi dan membangun penghargaan terhadap perbedaan. Sementara itu, Dwintari dan Murdiono (2023) menunjukkan bahwa nilai toleransi dapat diintegrasikan sejak perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi pembelajaran kewarganegaraan. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa PKn memiliki kapasitas kurikuler untuk menjadi wahana pendidikan multikultural.

Namun, temuan tersebut perlu dibaca secara lebih kritis. Integrasi nilai toleransi dalam kurikulum atau perangkat pembelajaran tidak dengan sendirinya menunjukkan bahwa peserta didik telah mengalami proses toleransi. Di sinilah muncul persoalan kesenjangan antara kurikulum normatif dan pengalaman kewarganegaraan. Peserta didik dapat memahami bahwa perbedaan harus dihargai, tetapi belum tentu memiliki pengalaman sosial untuk menguji prinsip tersebut ketika berhadapan dengan perbedaan nyata. Karena itu, PKn perlu diposisikan lebih jauh daripada sekadar sebagai mata pelajaran yang mentransmisikan nilai. PKn dapat dikonstruksi sebagai ruang pengalaman kewarganegaraan, yaitu ruang tempat peserta didik belajar melalui perjumpaan, interaksi, dialog, perbedaan pendapat, kerja sama, dan penyelesaian persoalan bersama. Dalam perspektif ini, kelas PKn dapat berfungsi sebagai laboratorium kewarganegaraan: peserta didik tidak hanya mempelajari demokrasi sebagai konsep, tetapi mengalami prinsip-prinsip demokratis melalui praktik interaksi.

Konsekuensinya, keberhasilan PKn sebagai pembelajaran multikultural tidak cukup diukur dari kemampuan peserta didik menjelaskan pengertian toleransi atau menyebutkan bentuk-bentuk keberagaman. Pertanyaan yang lebih substantif adalah apakah proses pembelajaran memberikan ruang bagi peserta didik untuk mendengar perspektif yang berbeda, mempertanyakan prasangka, menyampaikan pendapat, bernegosiasi, dan membangun keputusan bersama. Dengan demikian, hubungan PKn dan pendidikan multikultural bersifat lebih dalam daripada integrasi materi. Pendidikan multikultural memberikan kerangka untuk memahami dan mengelola keberagaman, sedangkan PKn memberikan orientasi kewarganegaraan untuk mengubah pengelolaan tersebut menjadi praktik hidup bersama yang demokratis.

Berdasarkan literatur, PKn memiliki potensi menjadi ruang artikulasi antara pendidikan multikultural dan pendidikan kewarganegaraan. Peran tersebut muncul ketika pembelajaran tidak berhenti pada penyampaian nilai keberagaman, tetapi mengubah kelas menjadi ruang interaksi, dialog, refleksi, dan praktik kewarganegaraan.

Dari Pengetahuan Toleransi Menuju Praktik Kewarganegaraan

Kajian menunjukkan bahwa salah satu persoalan mendasar dalam pendidikan toleransi adalah kecenderungan memisahkan pengetahuan dari praktik. Peserta didik dapat memahami definisi toleransi, menjelaskan pentingnya persatuan, dan menyatakan bahwa setiap individu harus menghormati perbedaan, tetapi pengetahuan tersebut belum tentu diwujudkan dalam hubungan sosial sehari-hari. Persoalan ini dapat dipahami sebagai knowledge-practice gap, yaitu kesenjangan antara apa yang diketahui peserta didik mengenai toleransi dan bagaimana pengetahuan tersebut diterapkan ketika menghadapi perbedaan. Banks (2016) menempatkan prejudice reduction dan equity pedagogy sebagai dimensi penting pendidikan multikultural. Artinya, pendidikan multikultural seharusnya menyediakan pengalaman yang memungkinkan peserta didik menghadapi dan merefleksikan bias, bukan hanya menerima pesan normatif mengenai pentingnya menghargai perbedaan.

Sukardi et al. (2025) menunjukkan bahwa penguatan toleransi di sekolah berkaitan dengan pembelajaran, keteladanan guru, budaya sekolah, interaksi antarsiswa, dan aktivitas sekolah. Temuan tersebut menunjukkan bahwa toleransi tidak diproduksi oleh satu materi pembelajaran, melainkan melalui ekosistem pengalaman sosial. Dengan kata lain, peserta didik belajar toleransi bukan hanya dari apa yang dikatakan guru, tetapi juga dari bagaimana guru memperlakukan perbedaan, bagaimana konflik diselesaikan, siapa yang memperoleh kesempatan berbicara, dan bagaimana hubungan antarpeserta didik dibangun.

Argumen ini diperkuat oleh Indonesian Mosaic (2024) yang menekankan perlunya pergeseran dari sekadar celebrating diversity menuju tindakan yang mampu membangun toleransi, pemahaman, dan persatuan. Kritik tersebut memperlihatkan keterbatasan pendekatan yang menjadikan keberagaman terutama sebagai objek perayaan. Perayaan dapat meningkatkan apresiasi terhadap budaya, tetapi belum tentu mengubah prasangka atau relasi sosial yang tidak setara.

Dalam konteks PKn, kondisi tersebut menunjukkan perlunya pembelajaran yang bersifat experiential and dialogical. Peserta didik perlu memperoleh pengalaman menghadapi perbedaan, mendiskusikan persoalan yang kontroversial secara terarah, bekerja sama dengan kelompok yang berbeda, dan merefleksikan pengalaman tersebut. Melalui mekanisme tersebut, toleransi dapat berkembang dari nilai yang diketahui menjadi disposisi yang dipraktikkan. Pada titik ini, toleransi tidak lagi sekadar dipahami sebagai sikap pasif “membiarkan orang lain berbeda”. Toleransi dalam pendidikan kewarganegaraan memiliki dimensi yang lebih aktif, yaitu kemampuan hidup bersama, menghargai kesetaraan, mengelola perbedaan melalui dialog, dan mempertahankan relasi sosial tanpa menghilangkan identitas masing-masing.

Literatur memperlihatkan bahwa transformasi toleransi dapat dirumuskan sebagai suatu proses: Pengetahuan → Perjumpaan → Interaksi → Dialog → Refleksi → Praktik. Rangkaian tersebut menunjukkan bahwa toleransi merupakan proses pembelajaran kewarganegaraan, bukan sekadar hasil kognitif. PKn memiliki posisi penting karena dapat menghubungkan pengetahuan normatif mengenai demokrasi dan keberagaman dengan pengalaman sosial konkret peserta didik.

Sintesis Konseptual: PKn sebagai Ruang Pembelajaran Multikultural

Sintesis terhadap keseluruhan literatur menunjukkan bahwa kajian pendidikan multikultural, PKn, dan toleransi sebenarnya memiliki titik temu yang kuat, tetapi sering dianalisis secara terpisah. Banks (2016) serta Banks dan Banks (2019) menekankan pentingnya integrasi konten, konstruksi pengetahuan, pengurangan prasangka, pedagogi kesetaraan, dan budaya sekolah. Mulyana et al. (2021) dan Dwintari dan Murdiono (2023) menunjukkan potensi PKn dalam mengintegrasikan nilai multikultural dan toleransi. Sementara itu, Isac et al. (2023), Wahyono et al. (2022), Lestari (2023), Sukardi et al. (2025), dan Putri dan Suharjanto (2025) memperlihatkan bahwa keberagaman tidak secara otomatis menghasilkan toleransi dan bahwa budaya serta praktik pendidikan memiliki peran penting dalam proses tersebut.

Jika berbagai temuan tersebut dibaca secara terintegrasi, muncul argumentasi bahwa PKn dapat menjadi ruang pembelajaran multikultural ketika keberagaman dikonversi menjadi pengalaman kewarganegaraan melalui interaksi, dialog, refleksi, dan praktik sosial. Dengan demikian, posisi PKn tidak hanya sebagai *carrier of civic knowledge*, tetapi sebagai *space of civic experience*. Secara konseptual, proses tersebut dapat dirumuskan: Keberagaman → Perjumpaan → Interaksi → Dialog → Refleksi → Pengurangan Prasangka → Toleransi → Kewarganegaraan Inklusif. Rangkaian tersebut sekaligus memberikan pembacaan baru terhadap lima dimensi pendidikan multikultural Banks. *Content integration* menyediakan pengetahuan mengenai keberagaman; *knowledge construction* membantu peserta didik memahami bagaimana pengetahuan mengenai kelompok lain dibentuk; *prejudice reduction* mengarahkan peserta didik untuk mengkritisi bias; *equity pedagogy* memastikan kesempatan belajar dan berpartisipasi berlangsung secara setara; sedangkan *empowering school culture and social structure* menyediakan lingkungan institusional yang mendukung praktik tersebut (Banks, 2016).

Sintesis penelitian ini menghasilkan tiga proposisi. Pertama, keberagaman merupakan kondisi awal, bukan jaminan toleransi. Keberagaman baru memiliki nilai pedagogis ketika dikelola melalui interaksi dan pembelajaran yang setara. Kedua, toleransi tidak cukup dibangun melalui pengetahuan normatif. Toleransi berkembang melalui pengalaman, dialog, refleksi, dan pembiasaan. Ketiga, PKn memiliki posisi strategis sebagai ruang yang menghubungkan pendidikan multikultural dengan pengalaman kewarganegaraan. Hubungan tersebut menjadi kuat ketika pembelajaran PKn memungkinkan peserta didik tidak hanya mengetahui nilai keberagaman, tetapi mengalami dan mempraktikkannya. Dengan demikian, kontribusi konseptual kajian ini terletak pada pergeseran cara memahami PKn dari mata pelajaran yang mengajarkan nilai toleransi menjadi ruang pedagogis yang memungkinkan toleransi diproduksi melalui pengalaman kewarganegaraan. Dalam kerangka tersebut, pendidikan multikultural memberikan orientasi terhadap pengelolaan perbedaan, sedangkan PKn memberikan kerangka kewarganegaraan untuk mengembangkan dialog, kesetaraan, partisipasi, dan kehidupan bersama.

4. KESIMPULAN

Kajian ini menunjukkan bahwa Pendidikan Kewarganegaraan memiliki potensi strategis sebagai ruang pembelajaran multikultural dalam memperkuat toleransi peserta didik. Keberagaman tidak secara otomatis menghasilkan toleransi, tetapi perlu dikelola melalui pembelajaran yang memungkinkan peserta didik mengalami perbedaan, berinteraksi, berdialog, merefleksikan prasangka, dan mempraktikkan kehidupan yang setara. Dengan demikian, PKn perlu bergerak dari sekadar penyampaian pengetahuan tentang toleransi menuju pengalaman kewarganegaraan yang dialogis, inklusif, dan partisipatif. Secara konseptual, kajian ini menegaskan bahwa integrasi pendidikan multikultural dalam PKn dapat mengubah keberagaman dari sekadar kondisi sosial menjadi pengalaman kewarganegaraan yang mendorong terbentuknya toleransi dan praktik kewarganegaraan inklusif.

REFERENSI

- Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Wiley.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dalimunthe, M. A., Suhendar, A., Ritonga, A. R., Nasution, F. A., Nasution, L. N., & Batubara, P. E. O. (2024, May). Effectiveness of waste management site reduce, reuse, recycle program in improving ecological citizenship. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 1352, No. 1, p. 012040). IOP Publishing.
- Dwintari, J. W., & Murdiono, M. (2023). The strategy of integrating tolerance values into civics learning in inclusive school. *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan*, 20(2), 214–222. <https://doi.org/10.21831/jc.v20i2.42158>
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Jayadi, K., Abduh, A., & Basri, M. (2022). A meta-analysis of multicultural education paradigm in Indonesia. *Heliyon*, 8(1), e08828. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08828>
- Lestari, T. D., & Sa'adah, N. (2023). Pendidikan multikultural solusi atas konflik sosial: Indikasi intoleran dalam keberagaman. *Jurnal Sosiologi Pendidikan Humanis*.
- Mariyono, D. (2024). Indonesian mosaic: The essential need for multicultural education. *Quality Education for All*, 1(1), 301–325. <https://doi.org/10.1108/QEA-05-2024-0042>
- Mulyana, D., Cahyono, C., Sukarlina, L., & Munggaran, E. (2021). Implementasi pendidikan multikultural melalui mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan dalam mencegah berkembangnya paham radikalisme di kalangan peserta didik. *Civic Edu: Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan*, 4(1). <https://doi.org/10.23969/civicedu.v4i1.4273>

- Munniksma, A., Daas, R., Dijkstra, A. B., & ten Dam, G. (2024). Is classroom diversity related to citizenship competences of ethnic minority and majority students? *The Journal of Social Studies Research*, 48(1). <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2023.01.001>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Putri, V. A., & Suharjanto, L. (2025). Minority ethnic students' experiences in multicultural education: A study based on Banks' five dimensions at an elite Catholic high school in Surabaya. *International Journal of Language Education and Cultural Review*, 11(2), 190-203. <https://doi.org/10.21009/ijlecr.v11i2.60566>
- Saragih, K. W., Suhendar, A., Damanik, J., Girsang, R. N., Saragi, S. R., & Ningrum, W. C. (2025). Juvenile Delinquency in the Perspective of Criminology in Indonesia: A Systematic Literature Review. *Journal Analytica Islamica*, 14(1), 208-218.
- Suhendar, A., Taufika, R., Rachmatsyah, R., Yusuf, R., Fajri, I., Yusoff, M. Z. M., & Adawiah, R. (2023). Eco-literacy and sustainable citizenship: The role of the school environment in shaping responsible environmental behavior. *Sekumpul: Journal of Multidisciplinary Education Sciences*, 1(1), 12-19.
- Suhendar, A., & Saragih, K. W. (2025). The contribution of the first principle of Pancasila to the formation of moderate religious character in the disruption era. *Journal Analytica Islamica*, 14(2), 1215-1225.
- Suhendar, A., Saragih, K. W., Bakri, A., & Hikmah, N. (2026). Polarisasi Politik dalam Era Media Sosial: Kajian Bibliometrik Etika Komunikasi Politik dan Relevansi Siyasah Syar'iyah. *Jurnal Moralita: Jurnal Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan*, 7(1), 25-39.
- Sukardi, J. S., Hanum, F., & Efianingrum, A. (2025). Multicultural education patterns in promoting tolerance among high school students. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 44(3), 701-713. <https://doi.org/10.21831/cp.v44i3.84362>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Wahyono, S. B., Budiningsih, A., Suyantiningasih, S., & Rahmadonna, S. (2022). Multicultural education and religious tolerance: Elementary school teachers' understanding of multicultural education in Yogyakarta. *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies*, 60(2), 467-508. <https://doi.org/10.14421/ajis.2022.602.467-508>