

---

---

## **KEPEMIMPINAN SEKOLAH BERBASIS PENDIDIKAN MULTIKULTURAL**

Miftahus Sa'adah

Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga

Jl. Laksda Adisucipto, Papringan, Caturtunggal, Depok, Sleman, Yogyakarta 55281, Indonesia

Email: miefsa@yahoo.co.id

### **Abstrak**

*Pendidikan multikultural yang diintegrasikan dalam pendidikan formal di sekolah urgen diterapkan di Indonesia mengingat keragaman budaya yang dimilikinya. Sekolah hendaknya menjadi wadah yang efektif bagi penanaman sikap multikultural siswa sebagai generasi penerus bangsa. Akan tetapi dalam kenyataannya, sekolah masih belum mampu secara efektif menumbuhkan jiwa multikultural siswa terbukti dengan maraknya fenomena perkelahian antar pelajar. Disisi lain, kepala sekolah merupakan ujung tombak dan pelopor bagi penciptaan lingkungan dan budaya multikultural dalam sekolah. Artikel ini membahas tentang model kepemimpinan sekolah yang diharapkan dapat merancang, menumbuhkan, mengimplementasikan dan memelihara budaya multikultural di sekolah yang pada gilirannya dapat membentuk pribadi-pribadi siswa yang ramah dan menghargai perbedaan dan keragaman. Kesimpulan dalam artikel ini menyatakan bahwa model kepemimpinan transformasional diharapkan dapat membawa perubahan, menginspirasi sekaligus menjadi role model bagi terciptanya budaya yang menjunjung tinggi nilai-nilai persatuan dalam keragaman yang sesuai dengan tujuan pendidikan multikultural di Indonesia.*

**Kata kunci:** *kepemimpinan transformasional, kepala sekolah, pendidikan multikultural*

## **SCHOOL LEADERSHIP BASED ON MULTICULTURAL EDUCATION**

### **Abstract**

*Considering the massive diversity of Indonesian cultures, multicultural education integrated within schools as the arrangement of formal education is urgently implemented. Preferably, schools should develop into an effective place for building students' multicultural attitude. However, it is a contrasting fact that schools have not been able to effectively establish students' awareness of multicultural reality. This is evidenced by the growing number of students' brawls taking place throughout Indonesia. Nonetheless, school' principal is expected to be the pioneer in creating values and practices of multiculturalism in school context. This paper discusses the anticipated model of school leadership that likely to be able to design, build, implement, and foster multiculturalism in school which further develops into shaping students' attitude demonstrating high respect toward pluralism and diversity. It is concluded that transformational leadership is expected to make changes, inspire as well as be the role model for the creation of multiculturalism appreciating the value of unity among diversity appropriate to the purpose of multicultural education in Indonesia.*

**Keywords:** *transformational leadership, school principal, multicultural education*

## PENDAHULUAN

Pendidikan berbasis multikultural urgen diterapkan di Indonesia mengingat keberanekaragaman budaya, suku, ras dan agama yang melingkupinya. Ribuan suku dan budaya serta diakuinya enam agama besar di Indonesia merupakan potensi besar kekayaan bangsa dan Negara. Namun, disisi lain keberagaman tersebut juga membawa potensi negatif pertikaian dan kesalahpahaman yang alih-alih menjadi kekuatan bangsa, keberagaman tersebut justru akan membawa kepada perpecahan. Terjadinya berbagai konflik diwilayah Indonesia yang muncul akibat dari kesalahpahaman atau perbedaan pandangan antar suku sebenarnya dapat dicegah jika pemahaman terhadap konsep *Bhinneka Tunggal Ika* benar-benar diresapi. Bangsa Indonesia tentu tidak dapat melupakan tragedi konflik antar suku di Sampit (2001), konflik antaragama di Ambon (1999), konflik antar etnis di Jakarta (1998), maupun konflik antar golongan agama (Syiah & Ahmadiyah), yang semuanya menyisakan kepedihan hilangnya ratusan nyawa dan berbekas perpecahan bangsa.

Sekolah sebagai agen formal dalam struktur masyarakat menempati posisi penting dalam upaya pencegahan dan pengurangan prasangka, *stereotype*, dan diskriminasi yang umumnya menjadi pemicu konflik dalam masyarakat multikultural (Carloz, 1992). Sekolah yang merupakan instrumen rekayasa sosial, mikrokosmos dari masyarakat yang sesungguhnya sekaligus elemen pendidikan multikultural juga diharapkan dapat berperan dalam menanamkan kesadaran dalam masyarakat multikultural, mengembangkan sikap tenggang rasa dan toleran untuk mewujudkan kebutuhan serta kemampuan bekerjasama dengan segala perbedaan yang ada.

Siswa dengan beragam latar belakang sosial, ekonomi dan keyakinan berkumpul dalam lingkungan baru bernama sekolah. Di lingkungan sekolah inilah, sikap dan perilaku siswa terhadap orang lain terbentuk. Tugas guru dan tenaga kependidikan adalah untuk menanamkan nilai bahwa perbedaan bukan merupakan ancaman. Namun dalam kenyataannya, sekolah secara umum belum dapat secara efektif membekali siswa serta menanamkan kepada mereka nilai-nilai kebersamaan dalam perbedaan. Bahkan, survey nasional yang dilakukan oleh Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat pada tahun 2018 menemukan bahwa 50%

guru di Indonesia mulai dari tingkat TK/RA hingga SMA/MA memiliki opini intoleran sedangkan 46,09% memiliki opini radikal (: “Menyibak Intoleransi dan Radikalisme Guru,” 2018). Sedangkan hasil penelitian oleh Ma’arif Institute (2017) memaparkan bahwa infiltrasi radikalisme di sekolah masuk melalui tiga pintu, yakni alumni, guru, dan kebijakan sekolah (Hafil, 2018). Realitas ini membuktikan bahwa sekolah belum mampu secara efektif menanamkan nilai-nilai keberagaman bahkan disinyalir menjadi salah satu sumber indoktrinasi radikalisme.

Dalam praktiknya, kebijakan dan kegiatan-kegiatan sekolah yang berbasis multikultural menjadi tidak bermakna jika tenaga pendidik maupun kependidikan yang terlibat dalam lingkungan sekolah tidak menjadi *role model* yang baik (Banks, 2001). Lebih dari itu, peran kepemimpinan sekolah menjadi vital dalam menciptakan lingkungan sekolah yang ramah terhadap keberagaman (Madhlangobe & Gordon, 2012).

Selama ini literatur mengenai kepemimpinan sekolah lebih banyak menekankan pada kepala sekolah sebagai katalis pencapaian prestasi akademik siswa serta penciptaan budaya akademiknya, namun belum banyak literatur yang membahas tentang peran kepala sekolah serta karakter yang harus dimiliki sebagai perancang dan pengelola pendidikan multikultural. Kepemimpinan pendidikan, dalam hal ini kepala sekolah, memiliki peran vital dalam mendesain perubahan dan mengimplementasikan inisiatif-inisiatif pendidikan multikultural (Bogotch, Beachum, Blount, Brooks & English, 2008; Marshall & Oliva, 2006; Shoho, Merchang & Lugg, 2005 dalam Jean-Marie, Normore, & Brooks, 2009). Sebagai pelopor kesadaran multikultural dalam lingkungan sekolah, kepala sekolah juga dituntut untuk memiliki kesiapan, pengetahuan serta keterampilan yang memadai (Malakolunthu, 2010).

Oleh karena itu, kajian mengenai kepemimpinan sekolah berbasis pendidikan multikultural menjadi penting sebagai upaya merancang pedoman dan landasan bagi suksesnya peran kepemimpinan multikultural dalam lingkup sekolah khususnya dalam konteks Indonesia sebagai Negara yang mempunyai keragaman budaya dengan semboyan *Bhinneka Tunggal Ika*.

## METODE PENELITIAN

Jenis penelitian yang digunakan dalam riset ini adalah penelitian kualitatif yaitu penelitian yang didasarkan pada upaya membangun pandangan yang diteliti secara rinci, dibentuk dengan kata-kata, gambaran holistic dan rumit (Moleog, 2007). Sementara itu, pendekatan yang dipakai adalah pendekatan deskriptif analitik yang dimaksudkan untuk mendapatkan data yang mendalam dan mengandung makna serta menelaah masalah yang ada pada masa kini (Sugiyono, 2018). Dengan pendekatan deskriptif analitik, artikel ini mengupas secara komprehensif, obyektif, dan sistematis mengenai kepemimpinan sekolah berbasis pendidikan multikultural.

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah studi pustaka yaitu metode pengumpulan data dengan melakukan kajian terhadap berbagai literature baik berupa buku, jurnal, catatan, maupun laporan yang berkaitan dengan kepemimpinan sekolah dan pendidikan multikultural (Nazir, 1988). Pengumpulan data dilakukan dengan memilah sumber-sumber referensi dan literature ilmiah yang terkait dengan teori-teori kepemimpinan sekolah, model kepemimpinan transformasional dan pendidikan multikultural, kemudian mengkaji dan menganalisis serta menyajikannya dalam susunan yang sistematis.

## HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

### Pendidikan Multikultural di Sekolah

Pendidikan multikultural didefinisikan secara beragam oleh berbagai kalangan. Sleeter dan Grant menyatakan bahwa pendidikan multikultural mengandung empat makna yaitu (1) pengajaran tentang keragaman budaya, (2) pengajaran tentang berbagai pendekatan dalam tata hubungan sosial, (3) pengajaran untuk memajukan pluralisme tanpa membedakan strata sosial dalam masyarakat, dan (4) pengajaran tentang refleksi keragaman untuk meningkatkan pluralisme dan kesamaan (Sada, 2004). Sementara Conny R. Semiawan berpendapat bahwa dalam pendidikan multikultural, seluruh kelompok etnik dan budaya masyarakat di Indonesia memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas dan untuk mencapai prestasi terbaik (Semiawan, 2004).

Pendidikan multikultural, secara historis dimulai dengan teori *melting pot* di Amerika yang menekankan penyatuan budaya dan melupakan budaya asal, sehingga seluruh imigran Amerika hanya memiliki satu budaya baru yakni budaya Amerika. Namun demikian, budaya *White Anglo Saxon Protestant* (WASP) yang berasal dari kultur imigran kulit putih Eropa masih tetap muncul sebagai budaya yang dominan. Kemudian, ketika komposisi etnik Amerika kian beragam dengan budaya yang semakin majemuk, teori *melting pot* dikritik dan muncul teori baru yaitu *salad bowl*. Berbeda dengan *melting pot*, teori *salad bowl* tidak menghilangkan budaya asal, akan tapi sebaliknya kultur-kultur lain di luar *White Anglo Saxon Protestant* (WASP) diakomodir dengan baik dan masing-masing memberikan kontribusi untuk membangun budaya Amerika, sebagai sebuah budaya nasional. Selanjutnya, interaksi kultural masing-masing budaya tetap memerlukan ruang gerak yang leluasa sehingga muncullah teori *cultural pluralism*, yang membagi ruang pergerakan budaya menjadi dua, yakni ruang public dan ruang privat. Ruang public diperuntukkan bagi seluruh etnik untuk mengartikulasikan budaya politik dan mengekspresikan partisipasi sosial politik mereka. Dalam konteks ini, mereka homogen dalam sebuah tatanan budaya Amerika. Sedangkan ruang private diberikan agar masing-masing etnik dapat mengekspresikan budaya etnisitasnya secara leluasa. Namun pada tahun 1960-an, sebagian masyarakat Amerika, seperti kelompok Hitam, imigran Amerika Latin, dan etnik minoritas lainnya masih merasa hak-hak sipilnya belum terpenuhi. Maka berkembanglah teori *multikulturalism* yang menekankan penghargaan dan penghormatan terhadap hak-hak minoritas, baik dilihat dari segi etnik, agama, ras atau warna kulit (Rosyada, 2014).

Sementara itu, konsep pendidikan multikultural mulai digagas di Indonesia sebagai respon dari maraknya konflik berlatar keragaman suku, ras, agama dan golongan yang terjadi beberapa dekade terakhir. Keberagaman yang mengandung potensi positif dan negatif perlu diupayakan untuk tetap pada jalur positif demi mencapai tujuan bangsa dan Negara seperti yang diidamkan para pendiri bangsa yaitu masyarakat yang sejahtera adil dan makmur dengan asas *Bhinneka Tunggal Ika*.

Usaha tersebut salah satunya diupayakan melalui proses pendidikan yang multikul-

turalistik, yakni pendidikan untuk semua, dan pendidikan yang memberikan perhatian serius terhadap pengembangan sikap toleran, respek terhadap perbedaan etnik, budaya, dan agama, dan memberikan hak-hak sipil termasuk pada kelompok minoritas (Azra, 2003 dalam Rosyada, 2014). Gagasan pendidikan multikultural di Indonesia sendiri, sebagaimana dijelaskan oleh H.A.R Tilaar adalah pendidikan untuk meningkatkan penghargaan terhadap keragaman etnik dan budaya masyarakat (Tilaar, 2004).

Sebagai upaya penanaman nilai-nilai keberagaman, paradigma pendidikan multikultural yang diimplementasikan di sekolah diharapkan dapat menghapus stereotipe, sikap dan pandangan egoistik, individualistik dan eksklusif di kalangan siswa. Siswa senantiasa dikondisikan ke arah tumbuhnya pandangan komprehensif terhadap sesama, yaitu sebuah pandangan yang mengakui bahwa keberadaan dirinya tidak bisa dipisahkan atau terintegrasi dengan lingkungan sekeliling yang realitasnya terdiri atas pluralitas etnis, rasionalisme, agama, budaya, dan kebutuhan. Oleh karena itu, cukup proporsional jika proses pendidikan multikultural diharapkan membantu para siswa dalam mengembangkan proses identifikasi (pengenalan) anak didik terhadap budaya, suku bangsa, dan masyarakat global (Zainiyati, 2007).

Pendidikan multikultural di sekolah harus dilakukan secara komprehensif. Ini tidak hanya berarti bahwa sekolah termasuk didalamnya tenaga pendidik dan kependidikan harus bersikap adil kepada siswa-siswa yang memiliki latar belakang sosial, ekonomi, agama, ras, budaya serta etnik yang beragam, namun sekolah dengan inisiatif dan arahan kepala sekolah harus menyiapkan kurikulum, implementasi pembelajaran, evaluasi, serta budaya sekolah yang mendukung terlaksananya pendidikan multikultural. Kepala sekolah sebagai pelopor pendidikan multikultural dan sebagai pemegang peran kepemimpinan juga harus memastikan bahwa guru memiliki pemahaman, sikap dan tindakan yang produktif dalam memberikan layanan pendidikan multikultural pada para siswanya (Rosyada, 2014).

Dalam konteks sekolah, pendidikan multikultural tidak cukup hanya disisipkan dalam mata pelajaran-mata pelajaran dalam kurikulum baik intra, ekstra maupun koku-rikulum, namun juga perlu diintegrasikan dalam *hidden curriculum* yang menanamkan ni-

lai-nilai multikulturalisme. *Hidden Curriculum* yang memuat nilai-nilai multikulturalisme tersebut harus menyatu dan menjadi bagian dari budaya sekolah. Budaya sekolah yang mendukung terselenggaranya pendidikan multikultural dapat mempengaruhi pembentukan sikap dan moral yang positif bagi segenap warga sekolah.

Budaya sekolah adalah kumpulan asumsi-asumsi dasar, nilai-nilai, kepercayaan, sikap dan norma-norma yang dipegang oleh anggota-anggota sekolah dan kemudian mengarah pada bagaimana mereka berperilaku serta akan menjadi karakteristik sekolah mereka (Sukarman & Simbolon, 2016). Budaya sekolah yang menjunjung tinggi serta menanamkan nilai-nilai multikultur harus nampak pada 1) *artifacts* yaitu semua fenomena budaya organisasi yang tampak di permukaan dan bisa diobservasi, diamati, didengar, dan dirasakan, seperti gaya arsitektur bangunan, bahasa, produk-produk teknologi, gaya berpakaian, dan nilai-nilai yang dipublikasikan, 2) *espoused values* yaitu nilai dan keyakinan yang diperoleh setiap anggota organisasi dengan cara merefleksikan nilai-nilai dan keyakinan dari tokoh sentral dalam organisasi tersebut, yang biasanya adalah pemimpin, dan 3) *basic underlying assumption* yaitu budaya organisasi yang sudah mengakar dalam diri setiap anggota, tidak lagi disadari, merupakan kepercayaan dan nilai-nilai yang benar-benar sudah diyakini secara bulat, yang melingkupi lingkungan sekolah.

Tanggung jawab sebagai pencipta budaya sekolah yang kondusif terhadap pembentukan sikap multikultur ini terletak pada kepala sekolah. Hal ini mengindikasikan bahwa kepala sekolah memegang peranan yang sangat menentukan dalam menciptakan lingkungan yang ramah perbedaan serta menjadi kunci keberhasilan penanaman sikap multikultural di sekolah (Manik & Bustomi, 2011). Dengan demikian, keberhasilan pendidikan multikultural di lingkungan sekolah sangat bergantung pada kebijakan, inisiatif serta peran kepemimpinan kepala sekolah dengan didukung oleh segenap warga sekolah baik guru, tenaga kependidikan maupun siswa.

### **Kepemimpinan Sekolah Berbasis Pendidikan Multikultural**

Sebagai respon terhadap pentingnya pendidikan multikultural di sekolah, pemba-

hasan mengenai peran dan tanggung jawab kepala sekolah dalam meningkatkan sikap multikultural di kalangan siswa dan guru menjadi vital untuk dikaji. Literatur terkini menyatakan bahwa kepala sekolah berperan dalam menciptakan lingkungan yang peka terhadap realitas multikultural di masyarakat sehingga kepala sekolah pun harus memberikan perhatian lebih serius terhadap pendidikan multikultural yang diintegrasikan dalam visi, misi, kebijakan dan program sekolah serta aktivitas kepemimpinannya (Vervaet, Van Houtte, & Stevens, 2018).

Visi dan tanggung jawab untuk merancang dan mengimplementasikan program-program yang responsive terhadap keragaman ras, etnik, bahasa, budaya, agama dan gender saat ini menjadi tantangan tersendiri bagi kepala sekolah (Jason, 2000). Kepala sekolah yang memegang tampuk kepemimpinan sebagai elemen vital dalam sekolah berperan dalam menciptakan budaya yang berbasis keragaman, serta merupakan figur sentral dalam menegakkan, mendorong dan menjadi *role model* sikap menghargai keragaman bagi siswa, guru dan kependidikan dalam sekolah sebagai miniature masyarakat multikultural (Goods, 2014). Sebagai *role model*, kepala sekolah perlu menjaga konsistensi antara nilai yang dipegang dengan tindakan sehingga nilai keberagaman tidak hanya sekedar sebagai slogan maupun visi yang terpampang dipapan sekolah namun menjejawantah dalam tindakan sehari-hari.

Riset dalam skala global menyatakan bahwa iklim sekolah dan visi pedagogik kepala sekolah termasuk tujuan dan tindakan kepemimpinannya berpengaruh pada strategi implementasi pendidikan multikultur pada level sekolah. Nilai-nilai yang dipegang kepala sekolah dan konsep mereka mengenai pendidikan multikultural membentuk landasan filosofis sekolah, kebutuhan dan prioritasnya yang selanjutnya membentuk budaya sekolah. Dengan kata lain aktivitas kepemimpinan seorang kepala sekolah adalah ekspresi dari budaya yang dipegangnya.

Schein berpendapat bahwa budaya awalnya diciptakan oleh tindakan dan perilaku pemimpin, kemudian ditanamkan dan dikuatkan oleh pemimpin (Hajisoteriou & Angelides, 2016). Sehingga, sekolah memerlukan pemimpin yang mampu menciptakan budaya yang inklusif yang secara aktif dan positif merespon keberagaman serta membuat perubahan struk-

tur sekolah dalam rangka mempromosikan nilai-nilai multikulturalisme kepada seluruh warga sekolah (Hajisoteriou & Angelides, 2016). Dengan demikian, kepemimpinan sekolah yang efektif dan responsive terhadap keberagaman adalah kunci bagi suksesnya pendidikan multikultural.

Dalam perencanaan dan pengembangan kebijakan dan peraturan yang mendukung pendidikan multikultural, kepala sekolah harus merujuk pada realitas keberagaman yang senantiasa berkembang menjadi isu yang semakin sensitive dalam masyarakat (Vervaet et al., 2018).

Kepemimpinan multikultural di sekolah dimaknai sebagai sejauh mana kepala sekolah menerapkan kebijakan, peraturan, dan inisiatif-inisiatif yang mendorong budaya multikultural yang bukan terbatas pada dokumentasi tertulis namun juga meliputi penerapan aturan-aturan. Proses ini memerlukan peran kepemimpinan kepala sekolah yang berkarakter dan memiliki pengalaman serta pemahaman multikultural yang mendalam.

Dalam hal ini, kepemimpinan transformasional dianggap sesuai dan mampu mendorong penciptaan budaya multikultural dalam lingkungan sekolah (Jason, 2000). Model kepemimpinan transformasional berbeda dengan model kepemimpinan transaksional dimana kepemimpinan transformasional didasarkan pada komitmen sejati dan motivasi antara pemimpin dan yang dipimpin sedangkan model kepemimpinan transaksional dijalankan dengan dasar hubungan pertukaran yaitu antara visi pemimpin dengan balasan yang akan diterima oleh pengikutnya. Dilihat dari model hubungan gaya kepemimpinan transformasional menerapkan langkah yang sistematis dimana pemimpin mengambil tindakan atau kebijakan dalam rangka peningkatan kematangan motivasi pengikutnya kemudian mengerakkan motivasi mereka melebihi kepentingan pribadi mereka sendiri demi pencapaian kepentingan bersama (Bass & Avolio, 1994). Dalam teori kepemimpinan transformasional, budaya sekolah difasilitasi oleh kepala sekolah yang memusatkan model kepemimpinannya pada penciptaan iklim positif melalui tiga aspek yaitu (1) artikulasi visi, (2) kepemimpinan bersama, dan (3) pengembangan motivasi dan komitmen bersama (Matthew, 2016).

Dalam mengartikulasikan visi, kepala sekolah transformasional bekerja sama dengan

personel lain dalam lingkungan sekolah dalam mengidentifikasi tujuan dan visi pribadi kemudian menghubungkannya dengan tujuan dan visi organisasi. Kepala sekolah sebagai pemimpin transformasional memegang teguh visi dan tujuan organisasi. Visi dapat diartikan sebagai kekuatan yang membentuk makna bersama seluruh anggota organisasi. Kepemimpinan transformasional yang visioner mawadahi empat macam visi yaitu visi organisasi, visi masa depan visi personal dan visi strategis. Visi organisasi yang mengikat anggota hendaknya mengakomodir gambaran utuh komponen-komponen yang ada dalam organisasi sekaligus pemahaman hubungan antar komponen tersebut. Visi masa depan merupakan gambaran bagaimana organisasi memandang pencapaiannya pada titik tertentu di masa depan. Visi pribadi adalah aspirasi personal pemimpin bagi organisasi yang dipimpinnya yang sekaligus merupakan pendorong diambilnya langkah-langkah yang menghubungkan visi organisasi dan visi masa depan. Sementara itu, visi strategis menghubungkan visi organisasi dengan visi masa depan melalui visi personal yang sesuai dengan organisasi dan pemimpinnya (Manasse, 1986)

Visi kepala sekolah tentu tidak dapat terwujud tanpa perencanaan. Visi dapat direalisasikan melalui pemberian teladan, perencanaan jangka pendek, serta penekanan skala prioritas. Kepala sekolah harus merancang tujuan dan sasaran yang akan dicapai dengan perencanaan yang jelas. Kepala sekolah juga harus dapat mengartikulasikan nilai-nilai serta keyakinan yang mereka pegang. Jika sikap dan tindakan kepala sekolah sesuai dengan nilai-nilai dan keyakinan yang dipegangnya, maka tenaga pendidik dan kependidikan, kolega, orang tua serta murid sebagai bagian dari warga sekolah akan memberikan apresiasi sehingga dukungan bagi realisasi visi akan semakin mudah untuk dicapai. Kemampuan kepala sekolah untuk membawa warga sekolah dalam sebuah komunitas yang memiliki visi bersama yaitu kesetaraan bagi seluruh warga sekolah merupakan aspek penting dalam menciptakan lingkungan sekolah yang inklusif (Stone-Johnson, 2014).

Sementara itu, kepemimpinan bersama menekankan pada identifikasi masalah, pemecahan masalah, dan kolaborasi dengan stakeholder dalam rangka peningkatan performa sekolah. Kepemimpinan bersama juga

bermakna proses berbagi tanggung jawab profesional dimana guru dan kepala sekolah secara simultan dan kooperatif mewujudkan sekolah sebagai organisasi belajar. Dalam konsep ini, kepemimpinan diharapkan dapat membangun komunitas yang terbuka namun kuat yang membentuk lingkungan yang efektif dan kondusif bagi proses belajar peserta didik maupun proses peningkatan kapasitas dan performa serta aktivitas belajar guru maupun warga sekolah lainnya karena guru juga memiliki kapasitas sebagai pemimpin. Kepemimpinan bersama di sekolah dianggap efektif jika kepala sekolah menggunakan waktunya dengan maksimal dalam kegiatan-kegiatan di ruang kelas dalam upaya memberikan dukungan dan bekerja sama dengan guru untuk mengkoordinasikan program-program sekolah serta menyaji-kan aktivitas-aktivitas yang berhubungan dengan peningkatan kompetensi guru (Blankstein, 2004; Cheng, 2005; Drago-Severson, 2004; DuFour, 2004; Fink, 2003; Fullan, 2003; Hallinger, 2003; D.H. Hargreaves, 2003; Lambert, 2005 dalam (Matthew, 2016).

Dalam kepemimpinan bersama, kepala sekolah transformasional bekerja sama dengan komunitas warga sekolah dalam mengidentifikasi tujuan pribadi kemudian menghubungkannya dengan tujuan organisasi yang lebih luas. Dengan demikian, komitmen guru maupun staff meningkat seiring dengan kesadaran bahwa mereka sedang mengusahakan pencapaian visi dan misi sekolah. Kondisi ini disebut sebagai efek 'level-kedua' karena kepala sekolah menciptakan kondisi yang membuat guru dan tenaga kependidikan mempunyai komitmen dan motivasi diri untuk bekerja demi peningkatan kualitas diri sekaligus sekolah tanpa adanya komando instruksional yang bersifat administrative (Matthew, 2016). Penelitian yang dilakukan oleh Marks & Printy (2003) menemukan bahwa ketika kepala sekolah menerapkan kepemimpinan bersama maka peserta didik menunjukkan performa yang tinggi dalam penilaian autentik. Disamping itu, kepemimpinan bersama juga secara langsung mendorong kepala sekolah, guru dan tenaga kependidikan untuk meningkatkan komitmen bersama dalam pendidikan (Marks & Printy, 2003).

Sedangkan untuk peningkatan motivasi dan komitmen bersama, kepemimpinan transformasional mendorong personil sekolah untuk mencapai potensi terbaik mereka seka-

ligus meluaskan motif pribadi untuk pencapaian yang lebih besar (Matthew, 2016). Kepemimpinan transformasional yang sukses dalam memotivasi anggota untuk mencapai lebih dari tujuan yang direncanakan di awal merupakan elemen vital dalam memelihara serta meningkatkan performa dan mewujudkan tujuan organisasi.

Dalam perspektif sumber daya manusia yang melihat keterkaitan antara konsep diri dan timbulnya motivasi, komitmen dan motivasi kelompok menjadi elemen penting bagi pengembangan organisasi. Perspektif ini melihat organisasi sebagai keluarga besar sehingga anggota yang bekerja dalam sebuah organisasi selalu diupayakan untuk menyenangkan dan merasa senang dengan apa yang dikerjakannya. Dengan demikian kepentingan pribadi selalu diupayakan untuk sesuai dengan tujuan organisasi. Sehingga, untuk mengembangkan kapasitas kolektif dalam organisasi, kepemimpinan transformasional berusaha untuk meningkatkan komitmen anggotanya sekaligus mendorong mereka untuk menggapai potensi terbaiknya serta menyelaraskan kepentingan pribadi anggota untuk pencapaian tujuan organisasi.

Usaha untuk membangun komitmen dan motivasi kolektif dapat dilakukan dengan penguatan anggota melalui: (1) karakter/kepribadian, (2) tindakan, (3) pemberian motivasi yang inspiratif, (4) stimulasi intelektual untuk menjadi kreatif dan inovatif, dan (5) pendekatan personal sehingga anggota merasa bahwa kebutuhan pribadi untuk maju dan sukses selalau diperhatikan dan didorong (Bass & Avolio, 1994).

Dalam kepemimpinan transformasional, beberapa karakter muncul sebagai ciri menonjol terkait dengan kesadaran akan keberadaan pihak lain, seperti adanya empati, kesadaran sebagai warga Negara, kesediaan menjadi mentor bagi kolega, menjadi agen perubahan, mengembangkan jaringan, menjadi inspirasi dan memiliki pengaruh, serta memiliki keterampilan mengelola konflik (Simmons, 2016). Selain itu, karakteristik pemimpin transformasional meliputi komitmen yang kuat, memahami diri sendiri, memiliki empati, kompetensi dan orisinalitas, memiliki standard moral yang tinggi, dapat dipercaya, kreatif, memiliki ketrampilan mentoring, termotivasi untuk melakukan hal-hal yang benar, memelihara dan membangun visi bersama, dan

berani mengambil resiko (Basham, 2012; Homrig, 2001; Thorn, 2012 dalam Simmons, 2016).

Ciri-ciri tersebut sesuai dengan hasil riset yang menyatakan bahwa pemimpin transformasional yang memiliki karakter multikultural mendapat skor tinggi pada penilaian dimensi empati budaya, inisitif sosial, dan keterbukaan (Van Woerkom & de Reuver, 2009 dalam Simmons, 2016). Karakter multikultural dalam kepemimpinan transformasional ini sejalan dengan pemahaman dan sikap penghargaan terhadap keberagaman yang mengindikasikan fakta bahwa jika mereka memahami diri dan budaya mereka sendiri, maka yang bersangkutan akan bisa memahami budaya lain, dengan demikian sikap ini mengindikasikan karakter keterbukaan.

Dengan karakter-karakter tersebut, kepemimpinan transformasional membuat mitranya merasakan pengalaman kepercayaan, kekaguman, kesetiaan, penghargaan sehingga para mitra tersebut termotivasi untuk meningkatkan kerja organisasi melebihi yang diharapkan. Dalam konteks sekolah dan pendidikan multikultural, kepemimpinan transformasional mengarahkan anggota sekolah untuk bekerja lebih keras dan berusaha untuk mencapai potensi terbaiknya dalam rangka pengembangan sekolah (Bowers, Marks & Printy, 2009 dalam (Simmons, 2016).

Kepemimpinan transformasional memiliki kemampuan untuk mengolah aspirasi-aspirasi personal untuk mencapai komitmen personal yang lebih tinggi dan menyelaras-kannya dengan tujuan organisasi. Leithwood dan Jantzi (2000) menyebutkan enam aktivitas kepemimpinan transformasional yang dapat secara langsung mempengaruhi dan merubah budaya sekolah, yaitu: (1) kepemimpinan transformasional menetapkan visi dan tujuan sekolah, (2) kepemimpinan transformasional menstimulasi intelektual dengan upaya pemenuhan kebutuhan individu yang diselaraskan dengan pengembangan sekolah, (3) kepemimpinan transformasional menawarkan support individual untuk membantu guru dan tenaga kependidikan mencapai tujuan pribadi mereka, (4) kepemimpinan transformasional mengimplementasikan nilai-nilai dan praktik-praktik profesional dalam aktivitas sehari-hari dan secara tegas menjadikannya budaya organisasi (5) kepemimpinan transformasional menunjukkan performa kerja tingkat tinggi, dan (6)

kepemimpinan transformasional mengembangkan struktur yang mendorong dan memelihara partisipasi aktif anggota sekolah dalam keputusan-keputusan strategis dengan menerapkan kepemimpinan bersama (Matthew, 2016).

Leithwood et al. (1996) mengidentifikasi sifat-sifat penting kepemimpinan sekolah transformasional yaitu, pertama kepemimpinan transformasional hendaknya bersifat karismatik. Melalui inspirasi dan visinya, kepemimpinan transformasional mengilhami para guru untuk terlibat penuh dalam kegiatan dan aktivitas sekolah. Kedua, kepemimpinan transformasional harus menunjukkan sikap menghargai individu-individu dengan menghormati perasaan dan kebutuhan personal para guru. Ketiga, kepemimpinan transformasional menantang para guru untuk mengembangkan profesionalitas mereka dengan stimulus intelektualitas (Matthew, 2016).

Sebagai pelopor pendidikan multikultural, kepala sekolah juga harus menjadi *role model* bagi penanaman sikap multikultur. Bass dan Avolio (1985) menyatakan bahwa kepemimpinan transformasional memiliki pengaruh yang signifikan dengan bertindak sebagai *role model* bagi mitranya. Dalam hal ini, kepala sekolah hendaknya memiliki pengalaman multikultural dalam dirinya sehingga yang bersangkutan dapat memahami secara mendalam serta memiliki empati yang bersifat *genuine* dalam perannya sebagai teladan penanaman nilai-nilai keberagaman.

Konsep kepemimpinan transformasional secara filosofis dan fungsional juga sesuai dengan upaya kepala sekolah dalam mengembangkan komunitas multikultural. Sesuai dengan karakteristik yang diungkapkan oleh Leithwood et.al (1996), dalam konteks sekolah, model kepemimpinan ini dapat meningkatkan motivasi dan moralitas guru dan tenaga kependidikan. Stimulus yang dapat meningkatkan dan mengupayakan pembentukan nilai-nilai multikultural yang efektif berakar pada dukungan mutual dalam rangka pencapaian tujuan bersama. Konsep bekerja bersama untuk mencapai tujuan bersama diyakini dapat menyatukan perbedaan dan keberagaman dalam lingkungan sekolah. Nilai-nilai persatuan dalam keragaman yang mulai diterapkan dalam lingkungan sekolah yang dipelopori oleh kepala sekolah, para guru dan tenaga kependidikan diharapkan dapat menjadi suri tauladan

bagi siswa untuk tumbuh menjadi pribadi-pribadi yang ramah pada perbedaan dan keragaman.

Dengan karakter-karakter tersebut, kepemimpinan transformasional di sekolah diharapkan mampu menciptakan budaya multikultural di lingkungan sekolah. Kekuatan kepemimpinan transformasional dengan visi perubahan, pemeliharaan tujuan sekolah secara luas, namun dengan tetap menjaga dan mendorong kebutuhan dan pengembangan profesionalitas pribadi masing-masing personil sekolah penting bagi pembentukan visi pendidikan dan implementasi budaya multikultural.

Budaya multikultural disekolah perlu diciptakan oleh kepala sekolah mengingat budaya merupakan pondasi bagi perubahan jangka panjang sekolah. Kepala sekolah harus mengintegrasikan penanaman budaya multikultur di sekolah yang pada gilirannya dapat membentuk pola dan sikap multikultur siswa dalam konteks masyarakat yang lebih luas dalam sebuah perencanaan strategis sekolah. Kepemimpinan transformasional dengan strateginya menawarkan *framework* yang meliputi nilai-nilai, keyakinan-keyakinan, dan norma-norma tingkah laku yang tertanam dalam budaya organisasi sekolah yang menghargai dan mengapresiasi perbedaan dan keragaman namun disatukan dalam komitmen dan tujuan yang sama.

Dari model kepemimpinan transformasional kepala sekolah yang menginspirasi dengan mengakomodasi kepentingan individu, yang dalam hal ini dapat diartikan sebagai bentuk keragaman dalam perbedaan nilai, untuk pencapaian tujuan bersama, serta dengan perannya sebagai *role model* inilah diharapkan budaya dan lingkungan multikultural dapat diciptakan dalam lingkungan sekolah. Sehingga, pendidikan multikultural di sekolah sebagai upaya penanaman sikap multikultur siswa tidak hanya sekedar disisipkan dalam kurikulum mata pelajaran, namun juga dimanifestasikan dalam nilai-nilai dan aktivitas-aktivitas sekolah. Dengan demikian tujuan pendidikan multikultural untuk menumbuhkan kesadaran akan perbedaan dan keberagaman siswa dapat diimplementasikan secara lebih efektif sehingga semboyan *Bhinneka Tunggal Ika* tidak hanya menjadi slogan namun benar-benar dapat diwujudkan di bumi Nusantara.

## SIMPULAN

Pendidikan multikultural disekolah membutuhkan peran kepemimpinan transformasional yang yang memusatkan model kepemimpinannya pada penciptaan iklim positif budaya organisasi melalui tiga aspek yaitu artikulasi visi, kepemimpinan bersama, dan pengembangan motivasi dan komitmen bersama. Dengan perannya sebagai *role model*, kepala sekolah menginspirasi para guru, tenaga kependidikan dan siswa untuk menerapkan sikap menghargai perbedaan. Visi kepemimpinan transformasional untuk mengakomodir kepentingan pribadi demi pencapaian tujuan bersama, mengindikasikan penghargaan terhadap perbedaan yang selanjutnya disatukan dalam tujuan bersama. Dengan inisiatif dari kepemimpinan transformasional kepala sekolah inilah diharapkan dapat membentuk sikap multikultural warga sekolah yang merupakan miniature masyarakat untuk selanjutnya dapat diterapkan dalam lingkup yang lebih luas dalam konteks berbangsa dan bernegara Indonesia dengan semboyan *Bhinneka Tunggal Ika*.

## DAFTAR PUSTAKA

- Banks, J. A. (2001). *Multicultural Education: Issues and perspectives (4th ed)* (4th ed.). Toronto, Canada: John Wiley and Sons.
- Bass, B., & Avolio, B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Carloz, D. (1992). *Multicultural Education for the 21st Century*. NEA School Restructuring Series. Washington DC.: National Education Association of the United States.
- Goods, K. M. J. (2014). *Culturally Responsive Leadership: A Case Study to Explore Stakeholders' Perceptions of Culturally Responsive Leadership in a K-12 Public Charter School in North Carolina*. North Carolina A&T State University, Greensboro, North Carolina.
- Hafil, M. (2018, May 16). Penyusupan Nilai Radikalisme ke Sekolah Melalui Tiga Pintu. *Republika*. Retrieved from <https://www.republika.co.id/berita/pendidikan/eduaction/18/05/16/p8tic7430-penyusupan-nilai-radikalisme-ke-sekolah-melalui-tiga-pintu>
- Hajisoteriou, C., & Angelides, P. (2016). School Leadership for Intercultural Education. In C. Hajisoteriou & P. Angelides, *The Globalisation of Intercultural Education* (pp. 175–196). London: Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-52299-3\\_8](https://doi.org/10.1057/978-1-137-52299-3_8)
- Jason, M., H. (2000). The Role of the Principal as Transformational Leader in a Multicultural Learning Community. *The High School Journal*, 83(3), 1–9.
- Jean-Marie, G., Normore, A. H., & Brooks, J. S. (2009). Leadership for Social Justice: Preparing 21st Century School Leaders for a New Social Order. *Journal of Reserach on Leadership Education*, 4(1).
- Madhlangobe, L., & Gordon, S. P. (2012). What makes an effective principal? *Leadership in Focus*, 10(6).
- Malakolunthu, S. (2010). Culturally responsive leadership for multicultural education: The case of “Vision School” in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1162–1169. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.301>
- Manasse, A. L. (1986). Vision and leadership: paying attention to intention. *Peabody Journal of Education*, 63(1), 150–173. <https://doi.org/10.1080/01619568509538505>
- Manik, E., & Bustomi, K. (2011). Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah, Budaya Organisasi dan Motivasi Kerja terhadap Kinerja Guru pada SMP Negeri 3 Rencaek. *Jurnal Ekonomi, Bisnis & Entrepreneurship*, 5(2), 97–107.
- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: an integration of transformasional and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39, 370–397. <https://doi.org/10.1177/0013161X03253412>

- Matthew, S. (2016). *Exploring Leadership in a Multicultural School* (Dissertation). Walden University, Minnesota.
- Moleog, L., J. (2007). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Nazir, M. (1988). *Metode Penelitian*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- Rosyada, D. (2014). Pendidikan Multikultural Di Indonesia Sebuah Pandangan Konseptual. *Sosio Didaktika: Social Science Education Journal*, 1(1). <https://doi.org/10.15408/sd.v1i1.1200>
- Sada, C. (2004). Multicultural Education in Kalimantan Barat; an Overview. *Jurnal Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, 1.
- Semiawan, C. R. (2004). The Challenge of a Multicultural Education in a Pluralistic Society; the Indonesian Case. *Jurnal Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, 1.
- Simmons, J. C. (2016). *Multicultural Leadership Characteristics of a School Director in an Educational Setting in South Korea: a Case Study* (Dissertation). Liberty University, Virginia, USA.
- Stone-Johnson, C. (2014). Responsible leadership. *Educational Administration Quarterly*, 50, 645–674. <https://doi.org/10.1177/0013161X13510004>
- Sugiyono. (2018). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Sukarman, & Simbolon, B. (2016). Hubungan Budaya Organisasi dan Motivasi dengan Kinerja Guru di Sekolah Yayasan Santo Antonius Jakarta. *Manajemen Pendidikan*, 5(1).
- Survei PPIM 2018. (2018, Oktober). *Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat, UIN Syarif Hidayatullah*. Retrieved from <https://ppim.uinjkt.ac.id/category/2/post/survei-ppim-2018:-menyibak-intoleransi-dan-radikalisme-guru>
- Tilaar, H. A. R. (2004). *Multikulturalisme, Tantangan-Tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: Grasindo.
- Vervaet, R., Van Houtte, M., & Stevens, P. A. J. (2018). Multicultural school leadership, multicultural teacher culture and the ethnic prejudice of Flemish pupils. *Teaching and Teacher Education*, 76, 68–77. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.009>
- Zainiyati, H. S. (2007). Pendidikan Multikultural Upaya Membangun Keberagaman Inklusif di Sekolah. *Islamica*, 1(2).