

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

A. Landasan Teori

1. Hakikat Buku Teks

a. Pengertian Buku Teks

Buku teks merupakan sumber informasi yang disusun dengan struktur dan urutan berdasar bidang ilmu tertentu. Sebuah buku dapat dikatakan sebagai buku teks apabila secara utuh memaparkan materi tentang pengetahuan atau ilmu suatu disiplin atau mata ajaran (Widyahening, 2013: 26). Dengan demikian, isi buku teks harus sesuai untuk dipakai sebagai buku pegangan peserta didik dalam mengikuti pembelajaran suatu disiplin ilmu atau mata pelajaran yang terkait. Makna ini menekankan bahwa buku teks adalah segala sesuatu yang dapat memfasilitasi pembelajaran di dalam proses belajar mengajar (Tomlinson, 2012: 143).

Pendapat lebih lanjut disampaikan oleh, Banowati (2007: 147) mengatakan bahwa buku teks merupakan salah satu media pendidikan yang kedudukannya strategis dan ikut mempengaruhi mutu pendidikan, karena dapat berfungsi sebagai sumber belajar dan media yang sangat penting untuk mendukung tercapainya kompetensi yang menjadi tujuan pembelajaran. Banowati (2007: 147) menyampaikan, bahwa pemilihan buku teks perlu mempertimbangkan berbagai hal di antaranya yang utama adalah adanya keunggulan buku teks yaitu sebagai sumber informasi, maupun pemberi rangsangan saat diperlukan mengingat penyajian materi tertentu dapat mempengaruhi sikap pembaca. Kemutakhiran tahun terbit dipertimbangkan dalam pemilihan namun yang lebih utama adalah data dan isi (*contain*) dari buku teks tersebut.

Su'udiah, Degeng, & Kuswandi (2016: 1744) mengemukakan bahwa buku teks merupakan salah satu jenis bahan ajar cetak dan berupa bahan ajar utama yang digunakan dalam pembelajaran. Prastowo (2015) mengungkapkan bahwa buku teks pelajaran merupakan buku yang berisi ilmu pengetahuan, dikembangkan berdasarkan kompetensi dasar pada kurikulum, dan digunakan oleh siswa untuk belajar. Pendapat lain, (Dick, dkk., 2005: 24) buku teks disebut

juga bahan ajar, *subject matter*, *intructional materials*. Berdasarkan pendapat tersebut, dapat diketahui bahwa buku teks adalah buku penunjang atau buku acuan dalam kegiatan belajar siswa pada pembelajaran bidang studi tertentu.

Berdasarkan beberapa pendapat ahli di atas, dapat disintesis bahwa buku teks adalah buku penunjang atau buku acuan sebagai sumber belajar dan pegangan peserta didik yang memaparkan materi tentang pengetahuan atau ilmu suatu disiplin/ mata ajaran dalam kegiatan belajar pada pembelajaran bidang studi tertentu untuk mendukung tercapainya kompetensi tujuan pembelajaran.

b. Peran Buku Teks dalam Pembelajaran

Buku teks memainkan peran utama dalam pengajaran bahasa di kelas pada semua jenjang pendidikan, baik negeri maupun swasta, sekolah menengah maupun perguruan tinggi, di seluruh dunia. Ansary dan Babaii (2002: 2) menjelaskan alasan bagi penggunaan buku teks antara lain: 1) buku teks merupakan kerangka kerja yang mengatur dan menjadwalkan; 2) waktu kegiatan program pengajaran; 3) di mata siswa, tidak ada buku teks berarti tidak ada tujuan; 4) tanpa buku teks, siswa mengira bahwa mereka tidak ditangani secara serius; 5) dalam banyak situasi, buku teks dapat berperan sebagai silabus; 6) buku teks menyediakan teks pengajaran dan tugas pembelajaran yang siap pakai; 7) buku teks merupakan cara yang paling mudah untuk menyediakan bahan pembelajaran; 8) siswa tidak mempunyai fokus yang jelas tanpa adanya buku teks dan ketergantungan pada guru menjadi tinggi.

Berdasarkan pendapat tentang peran buku teks tersebut di atas, maka dapat dikatakan bahwa khususnya di perguruan tinggi, peran buku teks di dalam proses belajar mengajar antara lain sebagai berikut: (1) Merangsang mahasiswa untuk memiliki pengetahuan, keterampilan, dan sikap baru secara mandiri. Mereka diharapkan dapat mengonstruksinya secara mandiri, bukan melalui prinsip *transmission of knowledge* melainkan melalui prinsip *construction of knowledge*; (2) Memudahkan untuk menyediakan bahan pembelajaran; (3) Mahasiswa lebih fokus dan jelas dengan adanya buku teks dan tidak lagi tergantung pada materi yang disampaikan oleh dosen; (4) Menghemat waktu dosen dalam mengajar, dengan adanya buku teks, mahasiswa dapat ditugasi mempelajari terlebih dahulu

topik atau materi yang akan dipelajarinya, sehingga dosen tidak perlu menjelaskan secara rinci lagi; (5) Membantu mahasiswa dalam memahami ilmu pengetahuan sesuai dengan mata kuliah yang sedang ditempuh; (6) Mengubah peran dosen dari seorang pengajar menjadi seorang fasilitator. Adanya buku teks dalam kegiatan pembelajaran maka dosen lebih bersifat memfasilitasi mahasiswa dari pada penyampai materi pelajaran, dan; (7) Meningkatkan proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan interaktif. Adanya bukuteks maka pembelajaran akan lebih efektif karena dosen memiliki banyak waktu untuk membimbing mahasiswanya dalam memahami suatu topik pembelajaran, dan juga metode yang digunakannya lebih variatif dan interaktif karena dosen tidak cenderung berceramah.

c. Prosedur Pengembangan Buku Teks

Romiszowski (1986: 22) menyarankan dalam pengembangan buku teks hendaknya diperhatikan empat aspek, yaitu: (1) aspek isi, artinya isi buku teks cukup ilmiah, cukup memadai sesuai dengan tuntutan jenjang pendidikan seperti dalam kurikulum; (2) aspek sosial, artinya dapat diterima dengan baik dan dihargai oleh masyarakat tempat buku teks yang akan digunakan; (3) aspek rekreasi, artinya isi buku, ilustrasi dan gaya penyampaian hendaknya memotivasi anak, menarik minat siswa, dan mendorong siswa untuk membacanya dengan baik; (4) aspek pengembangan pribadi, artinya bahwa buku teks yang disusun melatih siswa untuk menggali pengetahuan lebih lanjut, mencari dan menemukan sendiri apa yang belum ada dalam buku tersebut dan memecahkan masalah yang mungkin timbul di kelas bersama guru atau instruktur.

Sukmadinata (2015: 163) menyebutkan langkah-langkah pengembangan buku teks adalah sebagai berikut: (1) studi pendahuluan yang meliputi: (a) studi pustaka, (b) eksplorasi, (c) penyusunan prototipe; (2) pengembangan produk awal menjadi buku teks melalui: (a) validasi ahli, (b) uji coba terbatas, (c) uji coba luas yang hasilnya adalah buku teks; (3) eksperimntasi dengan langkah: (a) persiapan dan tes awal, (b) pelaksanaan eksperimentasi, (c) tes akhir, (d) analisis data, dan (e) penyimpulan uji efektifitas.

Prosedur didefinisikan sebagai rangkaian langkah-langkah formal atau baku yang harus dilakukan untuk mencapai tujuan. Prosedur berisi langkah umum dan langkah khusus untuk mencapai tujuan.

1) *Four-D Model*

Tiarani (2011: 3-5) membagi model pengembangan buku ini meliputi empat langkah (1) *define*, (2) *design*, (3) *develop*, (4) *disseminate*. Tahap *define* ialah proses mendefinisikan buku teks apa yang akan dikembangkan. Definisi dimulai dengan analisis kebutuhan. Selain itu, *define* juga dapat dilakukan melalui FGD (*focus group discussion*) yang melibatkan guru atau dosen, pakar, praktisi, dan calon pengguna buku.

Tahap *design* ialah proses menyusun protipe buku teks dan televisi menjadi buku teks. *Prototipe* buku berisi materi inti, petunjuk penggunaan, dan lampiran. Tomlinson (2012: 167) menyarankan tiga cara membuat desain: (1) menulis sendiri, (2) mengemas kembali informasi yang diperoleh, dan (3) menata informasi.

Tahap *develop*, pada tahap ini penulis menyusun kerangka awal atau naskah buku *sampai* terbentuknya prototipe buku. *Prototipe* yang sudah jadi diserahkan pada pakar untuk *direview* dan ditentukan apakah buku itu sudah layak dijadikan *prototipe*. *Review* pakar bertujuan untuk mengetahui kelemahan dan keunggulan produk awal. Masukan hasil *review* digunakan untuk memperbaiki kekeurangan produk awal sebelum dinyatakan layak menjadi *prototipe*.

Tahap desimaninasi dilakukan setelah *prototipe* buku direvisi sesuai masukan pakar. Diseminasi adalah implementasi *Prototipe* buku dalam proses pembelajaran. *Selama* proses pembelajaran, penulis mengobservasi interaksi kelas, mencatat kelemahan *prototipe* memperhatikan saran dan masukan dari siswa dan guru. Semua masukan tersebut digunakan sebagai bahan untuk merevisi *prototipe* sehingga layak untuk dijadikan buku teks.

2) Teknik Penyusunan Materi Buku Teks

Prinsip pengembangan buku teks secara komprehensi mencakup aspek teknis dan aspek isi hasil penelitian Ur (1996: 185) dijabarkan sebagai berikut, a) tujuan ditulis dengan jelas pada pendahuluan dan diterapkan dalam materi; b)

pendekatan diterima oleh masyarakat pendidikan dan masyarakat umum; c) hasil cetakan mudah dibaca; (d) tersedia bahan visual yang sesuai; e) topik dan tugas menarik; f) topik dan tugas bervariasi sehingga sesuai dengan level pembelajaran yang berbeda-beda, gaya belajar dan minat; g) isi disusun secara rinci dan bertingkat; h) direview secara periodik dan ada bagian tes; i) terdiri dari banyak penguasaan bahasa yang kontekstual; j) terdapat latihan pengucapan dan penjelasannya; k) terdapat penjelasan kosak kata; l) terdapat penyajian topik dan latihannya; m) terdapat latihan penguasaan empat skill; n) mendorong pembelajar untuk mengembangkan strategi sendiri untuk belajar mandiri; o) terdapat petunjuk bagi tenaga pengajar dan tidak terlalu berat untuk mempersiapkannya; p) tersedia kaset dan audio; r) tersedia secara lokal

3) Adaptasi dalam Penyusunan Buku Teks

Adaptasi dimaksudkan menyesuaikan dengan cara mengurangi, menambah, atau memadukan. Adaptasi buku teks berarti penyusunan buku teks baru melalui teknik pengurangan, penambahan, atau memadukan lebih dari satu buku. Adaptasi buku teks atau materi ajar selalu dilakukan oleh guru untuk disesuaikan dengan materi, metodologi, tujuan pembelajaran, kepribadian guru, dan gaya mengajar guru (Tomlinson, 2012: 151).

Adaptasi dapat dilakukan dengan dua cara: adopsi dan internalisasi. Adopsi adalah pengambilan secara utuh materi ajar yang sudah ada. Materi ajar yang sudah diadopsi kemudian dicerna dan dipahami isinya secara rinci. Proses mencerna sampai membentuk pemahaman sendiri disebut dengan internalisasi.

4) Konstruksi Penyusunan Materi Buku Teks

Penggunaan bahasa dan penyusunan materi ajar yang tepat sesuai dengan jenis buku teks yang dikehendaki disebut prinsip konstruksi. Prinsip konstruksi meliputi aspek bahasa dan susunan bahan ajar. Konstruksi bahasa berkaitan dengan susunan kalimat, kosak kata, tingkat kesulitan, dan kejelasan bahasa. Secara umum prinsip konstruksi buku teks (Widyahening, 2013: 31-32) meliputi: (a) Menggunakan bahasa yang sesuai dengan tingkat perkembangan mental peserta didik; (b) Menggunakan struktur kalimat yang jelas; (c) Memiliki tata urutan materi yang sesuai dengan kemampuan peserta didik, materi yang bersifat konsep

bisa dielaborasi ke dalam uraian yang lebih sederhana; (d) Menghindari pertanyaan secara umum dan terbuka; (e) Tidak mengacu pada sumber luar keterbacaan peserta didik; (f) Menggunakan kalimat yang efektif; (g) Menggunakan ilustrasi, gambar atau tabel yang proposional dalam teks; (h) Materi bisa dipelajari oleh peserta didik dengan berbagai gaya belajar, pemahaman yang lamban atau cepat belajar; (i) Buku teks membuat lembar asesmen.

Berdasarkan paparan beberapa ahli tentang prosedur pengembangan buku teks, maka dapat disintesis bahwa dalam pengembangan buku teks hendaknya memperhatikan beberapa aspek antara lain: isi (isi buku teks cukup ilmiah), aspek sosial (dapat diterima dengan baik dan dihargai oleh masyarakat tempat buku teks yang akan digunakan), aspek rekreasi (isi buku, ilustrasi dan gaya penyampaian hendaknya memotivasi anak, menarik minat siswa, dan mendorong siswa untuk membacanya dengan baik), dan aspek pengembangan pribadi (buku teks yang disusun melatih siswa untuk menggali pengetahuan lebih lanjut, mencari dan menemukan sendiri apa yang belum ada dalam buku tersebut dan memecahkan masalah yang mungkin timbul di kelas bersama guru atau instruktur). Sementara langkah-langkah pengembangan buku teks terdiri atas: studi pendahuluan, pengembangan produk awal menjadi buku teks, dan eksperimentasi. Sedangkan konstruksi buku teks meliputi: menggunakan bahasa yang sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik, menggunakan struktur kalimat yang jelas, memiliki tata urutan materi yang sesuai dengan kemampuan peserta didik, menggunakan kalimat efektif, dan menggunakan ilustrasi, gambar atau tabel yang proposional dalam teks.

d. Karakteristik Buku Teks

Masterson (2007: 29) menjelaskan tentang faktor utama karakteristik buku adalah jumlah halaman, sebuah buku memiliki jumlah halaman 49 halaman atau lebih, buklet terdiri dari 17 halaman sampai 48 halaman, pamflet terdiri dari 4 sampai 16 halaman, brosur terdiri dari 1 sampai 4 halaman. Buku anak-anak bergambar (untuk usia 3-6 tahun) biasanya terdiri dari 32 halaman, tetapi terkadang 24 halaman. Buku anak-anak bergambar harus ditulis, diilustrasikan,

dan dirancang sepanjang 24 atau 32 halaman untuk memastikan biaya produksi yang wajar dan untuk memenuhi ekspektasi pasar. Buku untuk kaum muda (usia 7 sampai 12 tahun) umumnya antara 50 dan 150 halaman. Buku untuk anak-anak usia 9 bulan sampai tiga tahun, biasanya cukup pendek (kurang dari 20 halaman) dan dicetak di atas papan berlapis kertas yang sangat tebal (juga terbuat dari bahan seperti kertas).

Buku teks atau buku ajar yang baik menurut Akbar (2013) memiliki beberapa karakteristik, yaitu (1) akurat, (2) sesuai, (3) komunikatif, (4) lengkap dan sistematis, (5) berorientasi pada *student centered*, (6) berpihak pada ideologi bangsa dan negara, (7) kaidah bahasa benar, dan (8) terbaca. Richard (2001: 258-260) menjelaskan bahwa bahan yang disajikan dalam buku teks dapat berupa materi pokok dan materi pendukung yang dapat bersumber dari video, foto, teks, atau sumber-sumber belajar yang lain, sedangkan materi pendukung adalah materi pembelajaran lain yang khusus disusun oleh penyusun buku teks. Pola penulisan buku teks dapat mempengaruhi sebuah buku teks tersebut berkualitas atau tidaknya sehingga perlu dicermati dari pola penulisan buku teks tersebut.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas dapat disintesis bahwa karakteristik buku teks yaitu: buku teks harus komunikatif, akurat, lengkap dan sistematis, berorientasi pada peserta didik, memiliki kaidah bahasa yang benar, mudah dibaca, dan berpihak pada ideologi bangsa dan negara. Selain itu, karakteristik buku teks dari jumlah halaman meliputi: buku teks memiliki jumlah halaman 49 atau lebih, buku anak-anak bergambar (usia 3-6 tahun) terdiri dari 32 halaman, buku untuk anak-anak (usia 9 bulan sampai 3 tahun) biasanya cukup pendek yaitu kurang dari 20 halaman, buku untuk anak muda (usia 7-12 tahun) umumnya antara 50 dan 150 halaman.

e. Kriteria Buku Teks yang Baik

Banowati (2007: 149) menjelaskan tentang buku teks yang berkualitas harus memenuhi kriteria: 1) Menarik siswa yang menggunakannya, 2) Mampu memberikan motivasi kepada para pemakainya, 3) Memuat ilustrasi yang menarik hati bagi para penggunanya, 4) Mempertimbangkan aspek-aspek linguistik sehingga sesuai dengan kemampuan siswa yang menggunakannya, 5) Dapat

merangsang aktivitas-aktivitas pribadi siswa yang menggunakannya, 6) Mempunyai sudut pandang yang jelas dan tegas sehingga tidak membingungkan siswa yang menggunakannya, 7) Mampu memberi pemantapan, penekanan materi pada para penggunanya.

Horward dan Major (2012: 101-103) menjelaskan bahwa buku teks yang efektif harus memiliki syarat umum dan khusus. Secara umum buku teks yang baik harus sesuai dengan: (1) kebutuhan pembelajaran, (2) kurikulum dan konteks, (3) fungsi sebagai sumber ajar dan memfasilitasi proses pembelajaran, dan (4) konteks belajar mandiri dan mencapai kompetensi.

Secara khusus, buku teks yang efektif memiliki kriteria sebagai berikut (Horward dan Major, 2012: 104-110), (1) materi kontekstual, (2) materi mendorong interaksi dan bersifat generatif, (3) materi mendorong siswa mengembangkan keterampilan berbahasa dan strategi belajar, (4) materi berisi bentuk dan fungsi bahasa, (5) memberi peluang belajar untuk menggunakan bahasa secara terintegrasi, (6) materi bersifat autentik, (7) materi saling berkait untuk mengembangkan keterampilan secara progresif, pemahaman dan item bahasa, (8) materi harus menarik dan aspek tampilan dan mudah direproduksi, (9) buku teks memiliki petunjuk perintah yang cukup, dan (10) materi bersifat fleksibel, berisi pilihan materi ajar.

Prinsip penulisan buku teks menurut Wibowo (2012: 12) adalah: (1) format penulisan yang telah disetujui bersama; (2) penggunaan bahasa yang jernih,terang-benderang, dan tidak membuat dahi pembaca berkerut; dan (3) tidak mengandung kekeliruan epistemologis alias kekeliruan kategori. Sebuah buku teks dapat dikatakan baik apabila minimal mencakup: (1) petunjuk belajar (petunjuk mahasiswa atau dosen); (2) kompetensi yang akan dicapai; (3) content atau isi materi pembelajaran; (4) informasi pendukung; (5) latihan-latihan; (6) petunjuk kerja, dapat berupa buku kerja; (7) evaluasi; (8) respon atau balikan terhadap hasil evaluasi.

Berdasarkan beberapa pendapat tentang kriteria buku teks tersebut, maka dapat disintesis bahwa kriteria buku teks yang baik antara lain: menarik bagi peserta didik yang menggunakannya, memberikan motivasi pada para

pemakainya, memuat ilustrasi menarik bagi para penggunanya, mempertimbangkan aspek-aspek linguistik, dapat merangsang aktivitas-aktivitas peserta didik, mampu memberikan pemantapan, penekanan materi pada para penggunanya, materi mendorong interaksi dan bersifat generatif, materi mendorong peserta didik mengembangkan keterampilan berbahasa dan strategi belajar, materi berisi bentuk dan fungsi bahasa, memberi peluang belajar untuk menggunakan bahasa secara terintegrasi, materi bersifat autentik, materi saling terkait untuk mengembangkan keterampilan secara progresif, buku teks memiliki petunjuk perintah yang cukup, materi bersifat fleksibel, berisi pilihan materi ajar.

f. Penilaian Buku Teks

Huck *et al* (1987: 219) menyampaikan bahwa konten buku teks harus memperhatikan keseluruhan cerita dan ilustrasi harus dipertimbangkan ketika mengevaluasi buku teks, juga perlu mempertimbangkan kesesuaian konten atau isi untuk tingkat usia pembaca yang dituju. Lebih lanjut, (Huck *et al*, 1987: 220) menguraikan panduan untuk mengevaluasi buku teks, meliputi: konten/ isi, ilustrasi, media dan gaya ilustrasi (*style of illustrations*), dan format. Lebih rinci diuraikan sebagai berikut, *konten/ isi*: konten buku harus disesuaikan untuk tingkat usia yang diinginkan, mengetahui sasaran buku teks apakah ditulis untuk anak-anak atau ditulis untuk orang dewasa, karakter digambarkan dengan baik, tidak berpihak pada gender dan ras tertentu serta stereotip lainnya, memperhatikan kualitas bahasa yang digunakan, kesesuaian tema dengan isi dan ilustrasi. *Ilustrasi*: ilustrasi dapat membantu menciptakan makna teks, ilustrasi dapat memperluas teks. *Media dan gaya ilustrasi (style of illustrations)*: menciptakan keseimbangan dalam komposisi, gaya ilustrasi sesuai dengan cerita. *Format*: ukuran buku sesuai dengan konten, desain sampul mengekspresikan tema buku, memperhatikan kualitas kertas yang akan digunakan, dan memperhatikan *binding* buku.

Lepionka (2008 :32) komponen-komponen buku teks meliputi: (1) bagian dan bab dengan fitur pedagogis, (2) gambar dan tabel dengan catatan sumber dan keterangan, (3) bab lampiran, catatan, dan referensi, (4) spesifikasi dan keterangan foto dan seni, (5) riwayat perizinan dan hibah, (6) judul, hak cipta, dan halaman

persembahan, (7) daftar isi singkat dan lengkap, (8) kata pengantar dengan ucapan terima kasih, (9) kata pengantar dari iklan, (10) lampiran teks, catatan, referensi, bibliografi, (11) glosarium, (12) indeks subjek. Lebih lanjut, Lepionka (2008: 35) hal yang perlu diperhatikan dalam desain buku atau tampilan buku antara lain: desain sampul, penyusunan huruf, ukuran dan jenis huruf, pemilihan *font* yang tepat, margin teks dasar, gaya tajuk, pemilihan warna.

Berdasarkan uraian pendapat para ahli tentang karakteristik buku teks, kriteria buku teks yang baik, landasan keterbacaan materi dan bahasa dalam buku teks, dan penilaian buku teks, maka dapat disintesiskan instrumen buku teks meliputi sub komponen sebagai berikut:

- 1) ukuran buku meliputi: a) kesesuaian ukuran buku dengan standar ISO, b) kesesuaian ukuran dengan materi isi buku
- 2) desain depan sampul buku meliputi: a) tata letak, b) tipografi, c) ilustrasi
- 3) tata letak meliputi: a) tampilan unsur tata letak pada sampul depan, punggung, dan belakang memiliki kesatuan (*unity*), b) tampilan tata letak unsur pada sampul depan, punggung, dan belakang memberikan kesan irama yang baik dan harmonis, c) tampilan pusat pandang yang baik pada judul dan ilustrasi, d) komposisi unsur tata letak (judul, pengarang, ilustrasi, logo) seimbang dan mempunyai pola yang sesuai dengan tata letak isi buku, e) perbandingan ukuran unsur-unsur tata letak proporsional, f) memiliki kekontrasan yang baik.
- 4) Tipografi, huruf yang digunakan menarik dan mudah dibaca meliputi: a) judul buku menjadi pusat pandang, b) warna judul buku kontras dengan warna latar belakang, c) ukuran judul buku proporsional dibandingkan dengan ukuran buku. Huruf yang komunikatif meliputi: a) tidak menggunakan lebih dari dua jenis huruf, b) tidak menggunakan huruf hias/dekorasi, c) jenis huruf judul sesuai dengan peruntukan isi buku.
- 5) Ilustrasi sampul depan buku meliputi: a) ilustrasi mampu menggambarkan isi materi buku, b) karakter objek, c) proporsional objek, d) ketajaman ilustrasi, e) sumber ilustrasi.
- 6) Desain isi buku meliputi: a) tata letak isi, b) tipografi, c) ilustrasi isi buku

- 7) Tata letak isi meliputi: **a) tata letak konsisten:** (1) penempatan unsur tata letak konsisten berdasarkan pola isi buku, (2) spasi antarparagraf jelas dan tidak ada widow atau orphan, (3) penempatan judul bab dan yang setara (kata pengantar, daftar isi) konsisten; **b) unsur tata letak harmonis,** (1) bidang cetak dan margin proporsional dengan ukuran buku, (2) jarak antara teks isi buku dan ilustrasi proporsional, (3) margin antara dua halaman berdampingan proporsional; **c) unsur tata letak lengkap memiliki,** (1) judul bab, (2) sub judul bab, (3) angka halaman/folios, (4) penempatan ilustrasi, (5) keterangan gambar (*caption*) dan sumber, (6) ruang putih (*white space*); **d) tata letak mempercepat pemahaman:** (1) pemahaman ilustrasi sebagai hiasan latar belakang tidak mengganggu judul, teks, angka halaman, (2) penempatan judul, subjudul, ilustrasi, dan keterangan gambar tidak mengganggu pemahaman materi isi buku.
- 8) Tipografi meliputi: **1) tipografi isi buku:** (a) tidak menggunakan lebih dari dua jenis huruf, (b) tidak menggunakan jenis huruf hias/ dekoratif, (c) penggunaan variasi huruf (*bold, italic, all capital, small capital*) tidak berlebihan; **2) tipografi mudah dibaca:** (a) ukuran dan jenis huruf sesuai dengan tingkat pendidikan, (b) lebar susunan teks, (c) spasi antarbaris susunan teks normal; **3) tipografi memudahkan pemahaman:** (a) jenjang/hierarki judul-judul jelas, konsisten, dan proporsional, (b) tidak terdapat alur putih dalam susunan teks, (c) tanda pemotongan kata (*hyphenation*).
- 9) Ilustrasi isi buku meliputi: **1) memperjelas materi secara jelas:** (a) menggambarkan materi secara jelas, (b) bentuk proporsional dan mewakili karakter objek; **2) ilustrasi isi menimbulkan daya tarik:** (a) keseluruhan ilustrasi serasi, (b) garis, raster tegas dan jelas, (c) keseluruhan ilustrasi kreatif.

2. Hakikat Sastra Anak

a. Pengertian Sastra Anak

Sastra anak adalah karya sastra yang dibaca oleh anak (Huck *et al*, 1987:

- 4). Sastra lebih lanjut mencakup tradisi hidup dari permainan anak, lagu dan cerita

anak-anak (Hunt, 1994: 3). Lesnik & Oberstain (2002: 23) menjelaskan bahwa sastra anak didefinisikan sebagai suatu karya sastra yang mengandung kebutuhan anak-anak, baik dalam bentuk maupun isinya seolah-olah anak-anak ada di dalam buku. Oleh karena itu, perlu diperhatikan bagaimana buku anak-anak ditulis, diterbitkan dan dijual.

Lesnik & Oberstain (2002: 15) menjelaskan bahwa definisi sastra anak adalah kategori buku yang keberadaannya sangat bergantung pada hubungan dengan pembaca tertentu yaitu anak-anak. Oleh karena itu, definisi sastra anak didukung oleh tujuan: ia ingin menjadi sesuatu yang khusus, karena ini diharapkan untuk menghubungkannya dengan pembaca yaitu anak-anak. Sastra anak sebagai konsep diartikan sebagai karya sastra secara eksklusif tentang anak. Sastra anak dapat memberikan pengalaman kepada anak tentang apa yang terjadi pada masa lalu dan apa yang akan terjadi di masa depan. Melalui karya sastra anak tersebut, anak-anak dapat mempelajari makna hidup dari nilai-nilai sastra yang telah dibaca.

Lesnik & Oberstain (2002: 16) pengertian sastra anak sebagai 'buku yang baik untuk anak' secara krusial menunjukkan bahwa dua istilah konstituen 'anak' dan 'sastra' dalam label 'sastra anak' tidak dapat dipisahkan dan ditelusuri kembali ke makna asalnya, dan kemudian dikumpulkan kembali untuk mencapai pemahaman yang lebih baik tentang apa itu 'sastra anak'. Label kedua istilah tersebut benar-benar memenuhi syarat satu sama lain dan mengubah makna satu sama lain untuk tujuan lapangan. Singkatnya: 'anak-anak' dari 'sastra anak' merupakan gagasan khusus dari 'anak-anak', tidak selalu terkait dengan 'anak-anak' lain.

Hunt (2002: 2) menjelaskan bahwa buku anak-anak tidak berada dalam ruang hampa, buku anak-anak memiliki pembaca yang nyata dan argumentatif serta penggunaan yang terlihat, praktis, dan konsekuensial. Demikian pula, teori sastra anak secara konstan memadukan praktik membawa buku dan pembaca bersama (menginspirasi) akibat wajar dari ini adalah kita harus menerima bahwa buku anak-anak itu rumit, dan mempelajarinya sangat bervariasi.

Lebih lanjut, (Hunt, 2002: 4) menyampaikan bahwa buku anak-anak berbeda dari buku orang dewasa: buku anak-anak (sastra anak) ditulis untuk pembaca yang berbeda, dengan keterampilan yang berbeda, kebutuhan yang berbeda, dan cara membaca yang berbeda. McDowell (1973: 51) buku anak-anak umumnya lebih pendek; anak-anak cenderung lebih menyukai perlakuan aktif daripada pasif, dengan dialog dan insiden daripada deskripsi dan introspeksi; cerita berkembang dalam skema moral yang jelas dan biasanya diabaikan oleh fiksi dewasa; buku anak-anak cenderung optimis daripada depresif; bahasa berorientasi pada anak; plot memiliki urutan yang berbeda, probabilitas sering diabaikan; dan pengarang dapat terus bercerita tentang sihir, fantasi, kesederhanaan, dan petualangan. Babbit (1973: 157) buku sastra anak menggunakan kosakata yang sederhana. Egoff (1987: 355) menyampaikan bahwa tujuan dari tulisan anak-anak atau buku sastra anak adalah kesenangan.

Cohen (1988: 31) menyampaikan, penulis telah menyadari bahwa, bagi anak, buku adalah sumber kepuasan yang diperoleh dari identifikasi dan partisipasi, serta perluasan pengalamannya sendiri. Obi (2010: 3) sastra anak secara khusus ditulis untuk anak bertumpu pada tiga kriteria yaitu (1) apakah tokoh dalam sastra anak itu anak-anak atau remaja; (2) apakah tema-tema yang digunakan berupa gagasan dan bahasa yang digunakan sederhana atau kompleks; (3) sastra anak sering digunakan untuk mengajarkan pesan moral dan nilai pendidikan yang baik untuk anak.

Sejalan dengan pendapat tersebut, Winarni (2014: 3) menjelaskan bahwa sastra anak adalah suatu karya sastra yang bahasa dan isinya selaras dengan perkembangan usia anak, mencerminkan corak kehidupan dan kepribadian anak, ditulis oleh anak, remaja, atau orang dewasa, baik lisan maupun tertulis. Senada dengan pendapat tersebut, Slamet (2019: 121) menyampaikan bahwa sastra anak adalah suatu karya sastra yang bahasa dan isinya sesuai dengan perkembangan usia dan kehidupan anak-anak, baik ditulis oleh pengarang dewasa, remaja atau oleh anak-anak itu sendiri. Karya sastra yang dimaksud adalah puisi, prosa, dan drama. Lebih lanjut, Nurgiyantoro (2013: 6-7) memaknai sastra anak sebagai sastra yang secara emosional psikologis dapat ditanggapi dan dipahami oleh anak

dengan berangkat dari fakta kongkret dan mudah diimajinasikan meski menurut orang dewasa tidak masuk akal.

Bentuk-bentuk sastra anak meliputi puisi, prosa, dan drama (Nurgiyantoro, 2013: 6-7). Beberapa contoh sastra anak seperti, kisah binatang yang dapat berbicara dan bertingkah laku selayaknya manusia. Oleh karena itu, Hilman (1999: 3) berpendapat bahwa sastra anak memiliki kategori dan cerita yang tidak masuk akal. Hal tersebut disesuaikan dengan tingkat imajinasi usia anak-anak. Terkait dengan pemaknaan sastra anak, Ismawati (2013: 98) memaknai sastra anak sebagai sastra yang ditujukan untuk anak. Penulisnya tentu yang ideal adalah anak, tetapi karena sastra dapat digunakan untuk mendidik, maka penulis dewasa pun dapat menulis sastra anak, dengan catatan: tema, bahasa, gaya penulisan, dan seterusnya benar-benar memperhatikan psikologi anak.

Sarumpaet (2010: 2) mengungkapkan sastra anak adalah sastra terbaik yang mereka baca dengan karakteristik berbagai ragam, tema, dan format. Karya sastra anak khusus digarap untuk anak-anak usia dini, seperti buku berbentuk mainan, buku-buku untuk anak bayi, buku memperkenalkan alfabet, buku mengenal angka dan hitungan, buku mengenai konsep dan berbagai buku lain yang membicarakan pengalaman anak seusia itu. Anderson (2006: 11) menjelaskan bahwa buku bergambar menyampaikan pesannya melalui serangkaian gambar dengan sedikit teks (atau tidak ada sama sekali). Lebih lanjut, Nikolajeva dan Scott (2000: 262) menyatakan bahwa buku bergambar berhasil [menggabungkan] imajinasi dan simbolik, ikonik dan konvensional, mencapai sesuatu yang belum pernah dikuasai oleh bentuk sastra lain.

Hasanuddin (2015: 1) menerangkan dalam pengertian yang umum bahwa kata “anak” dalam hal ini mungkin lebih tepat disebut dengan istilah “kanak-kanak” sehingga dapat ditujukan kepada manusia yang berusia antara 6 sampai dengan 12 tahun. Anak dengan usia demikian adalah kanak-kanak usia sekolah pada jenjang pendidikan sekolah dasar. Lebih lanjut, Hasanuddin (2015: 2) mengungkapkan bahwa secara dikotomi sastra anak dapat dikatakan sebagai karya sastra yang “layak” dibaca, didengar, atau dikonsumsi oleh kanak-kanak. Perkataan “layak” memberikan gambaran bahwa ada persyaratan khusus tentang

boleh tidaknya, baik tidaknya, atau sesuai tidaknya teks sastra tersebut dibaca atau diperuntukan bagi kanak-kanak. Isi sastra anak adalah cerita atau pesan yang dianggap sesuai dengan tingkat emosional dan intelektualitas anak.

Pendapat lain dikemukakan oleh Kurniawan (2013: 5) yang memaparkan sastra anak sebagai sastra yang dari segi isi dan bahasa sesuai dengan tingkat perkembangan intelektual dan emosional anak. Sementara itu, Nurgiyantoro (2013: 6) mengatakan bahwa sastra anak adalah sastra yang secara emosional psikologis dapat ditanggapi dan dipahami oleh anak, dan itu pada umumnya berangkat dari fakta yang kongkret dan mudah diimjinasikan. Sarumpaet (2010: 3) mengungkapkan beberapa hal yang tidak boleh abaikan dalam memahami sastra anak, yakni *pertama*, bahwa kita berhadapan dengan karya sastra dan dengan demikian menggunakan elemen sastra yang lazim seperti sudut pandang, latar, watak, alur dan konflik, tema, gaya, dan nada. *Kedua*, kita mendapat kesan mendalam dan serta merta yang kita temukan dalam (bahkan) pada pembacaan pertama adalah adanya kejujuran, penulisan yang bersifat langsung, serta informasi yang memperluas wawasan.

Kurniawan (2013: 5) memberi penjelasan bahwa sastra anak bukanlah sastra yang harus ditulis oleh anak dan diperuntukkan untuk anak, karena anak masih mempunyai tingkat keterbatasan kreativitas berhubungan dengan penciptaan dan pemahaman kehidupan. Oleh karena itu, sastra anak terbuka untuk ditulis oleh orang dewasa (siapa pun), tetapi karya yang dihasilkan agar disebut sastra anak, secara bahasa dan isi haruslah sesuai dengan tingkat pemahaman anak terhadap kehidupan. Pada aspek pembaca, sastra anak boleh, bahkan mengharuskan untuk dibaca orang dewasa, khususnya para orang tua, guru, atau pemerhati anak. Dengan dibaca oleh orangtua dan orang yang berhubungan dengan anak, maka bisa lebih memahami dunia anak dan bisa menyampaikan isi karya itu sebagai bahan dongeng dan pengajaran.

Berdasarkan beberapa pendapat para ahli dapat disimpulkan bahwa sastra anak adalah suatu karya sastra yang ditujukan untuk anak-anak sehingga bahasa dan isinya harus sesuai perkembangan usia dan kehidupan anak. Sastra anak dapat ditulis oleh orang dewasa, remaja, atau anak-anak yang telah memahami

karakteristik usia anak dan dunia anak. Kriteria sebagai bacaan anak yang menghindari unsur-unsur pantangan anak yaitu tema percintaan, kebencian, pembunuhan, pertikaian, kesengsaraan hidup dan lain sebagainya serta menyajikan cerita hiburan penuh imajinasi dan fantasi.

b. Genre Sastra Anak

Nurgiantoro (2013: 30) melakukan pembagian genre sastra anak dalam beberapa bentuk, meliputi fiksi, non-fiksi, puisi, sastra tradisional, dan komik. Sementara Winarni (2014: 7-24) membagi jenis-jenis sastra anak yang meliputi puisi, pantun, prosa dan drama. Pendapat hampir senada tentang jenis-jenis sastra anak yang disampaikan winarni, dikemukakan pula oleh Slamet (2019: 122) bahwa jenis-jenis sastra anak dibagi atas tiga macam, yaitu puisi, prosa, dan drama. Selanjutnya, berkenaan dengan ragam sastra anak, dikemukakan Sarumpaet (2010: 14-34) yang meliputi bacaan anak usia dini, kisah-kisah tradisional, sajak, fantasi, cerita realistik, biografi, fiksi kesejarahan, nonfiksi/ buku informasi, dan drama.

Pendapat yang hampir serupa dengan pendapat-pendapat tentang pembagian genre sastra anak sebelumnya, dikemukakan oleh Hasanuddin (2015: 6-7) yang membagi genre sastra anak menjadi (1) bacaan anak usia dini, (2) kisah-kisah tradisional, (3) sajak, (4) cerita fantasi, (5) cerita realistik. Semenata itu, Kurniawan (2013: 27-39) membagi genre sastra menjadi dua kelompok besar, yakni puisi dan fiksi. Stewig (1980: 2-3) membagi genre sastra anak meliputi: fiksi, fantasi dan biografi, puisi dan cerita rakyat, buku bergambar dan buku informasi. Sementara itu, Huck *et al.* (1987) membagi genre sastra anak meliputi: buku bergambar, sastra tradisional, fantasi modern, puisi, fiksi realistik, sejarah fiksi dan biofrafi, dan buku informasi.

Karya sastra setidaknya terbagi atas tiga jenis yaitu puisi, prosa, dan drama. Akan tetapi, genre drama tidak dibahas dalam buku ini karena drama berkaitan dengan seni pertunjukan atau seni pentas. Drama akan menjadi suatu karya sastra yang lengkap apabila telah dipentaskan dan dipertunjukkan (Nurgiantoro, 2005: 15). Selain itu, sastra anak di sekolah dasar belum sampai pada karya sastra drama dan pementasan drama. Dengan demikian, genre drama

tidak dibahas dalam buku ini. Fokus orientasi buku ini ialah karya sastra sebagai teks. Oleh karena itu, bahasannya tertuju pada prosa dan puisi. Berdasarkan uraian genre sastra anak tersebut dan menurut para ahli di atas, maka pengklasifikasian genre sastra anak dalam buku ini dibagi menjadi dua kelompok besar, yakni prosa dan puisi. Terkait dengan prosa dan puisi, berikut ini diketengahkan uraian mengenai keduanya.

1) Prosa

Prosa merupakan salah satu bentuk penulisan fiksi. Kurniawan (2013: 30) menerangkan prosa sebagai karangan yang ditulis secara prosais melalui bentuk uraian kalimat yang relatif panjang dalam bentuk narasi disertai dialog yang ditampilkan secara bergantian. Pendapat lain disampaikan oleh Surana (dalam Winarni, 2014: 15) yang mengemukakan bahwa prosa adalah suatu bentuk karangan sastra dengan bahasa biasa, bukan puisi, terdiri atas kalimat-kalimat yang jelas pula runtutan pemikirannya, biasanya ditulis satu kalimat setelah yang lain, dalam kelompok-kelompok yang merupakan alinea-alinea. Sementara itu, Aminuddin (2009: 66) menjelaskan bahwa prosa fiksi adalah kisah atau cerita yang diemban oleh pelaku-pelaku tertentu dengan pemeranan, latar serta tahapan dan rangkaian cerita tertentu yang bertolak dari hasil imajinasi pengarangnya sehingga menjalin suatu cerita.

Terkait dengan prosa fiksi, Waluyo (2011:1-2) menerangkan prosa fiksi sebagai jenis prosa yang dihasilkan dari proses imajinasi atau hasil khayalan. Lebih lanjut, Waluyo (2011) menjelaskan bahwa asal kata dari prosa ialah “orate provorsa” yang memiliki makna uraian langsung, cerita langsung, atau karya sastra yang menggunakan bahasa terurai. Cerita sastra seperti roman, novel, dan cerita pendek diklasifikasikan sebagai prosa fiksi, sedangkan prosa yang bukan karya sastra yang merupakan deskripsi dari kenyataan sebagai prosa nonfiksi antara lain, biografi, catatan harian, laporan kegiatan, dan sebagainya yang merupakan uraian bukan dari hasil imajinasi.

Salah satu pengenalan prosa pada masyarakat dilakukan melalui pengajaran di berbagai jenjang sekolah, dari sekolah tingkat dasar hingga sekolah tingkat atas. Berkenaan dengan hal tersebut, Winarni (2014: 15-16) memberikan

penjelasan mengenai ciri-ciri prosa yang digunakan sebagai bahan ajar di sekolah, yakni bahasa yang digunakan sederhana, pilihan kata mudah dipahami, sesuai dengan kegemaran dan perkembangan usia anak, dan lingkungan yang relevan dengan dunia anak.

Berdasarkan penjelasan tentang prosa dari pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan bahwa prosa adalah suatu bentuk karangan sastra yang ditulis secara prosais dalam bentuk narasi disertai dialog yang diemban oleh pelaku-pelaku tertentu yang dihasilkan dari proses imajinasi atau hasil khayalan pengarang sehingga menjalin suatu cerita.

a) Jenis-Jenis Prosa Fiksi

Berdasarkan jenisnya, prosa dapat diklasifikasikan menjadi dua yaitu prosa lama dan prosa baru. Prosa lama meliputi cerita rakyat (*folklore*), dongeng, legenda, mite, fabel, cerita jenaka, sage, dan cerita pelipur lara. Sementara itu, prosa baru terdiri atas roman, cerita pendek, dan novel.

(1) Prosa baru

Waluyo (2011:2-6) membagi prosa fiksi mejadi tiga jenis, terdiri atas roman, cerita pendek, dan novel. *Roman* adalah prosa fiksi yang melukiskan sebagian besar kisah tokoh yang biasanya dilukiskan sampai mati. Kata “roman” berasal dari kata “romagna” yaitu bahasa yang digunakan untuk menulis cerita. Waluyo juga membagi jenis-jenis roman meliputi, roman sosial, roman sejarah, roman bertendens, roman keluarga, roman psikologis, roman avantur, roman detektif, dan roman kolektif.

Selanjutnya cerita pendek atau yang sering disingkat cerpen, dipandang sebagai karya sastra yang banyak ditulis hingga periode terakhir ini. Cerpen paling luwes disajikan, dalam surat kabar, majalah, maupun kumpulan cerpen. Cerpen disebut juga sebagai novel pendek yaitu pada pelaku utamanya tidak mengalami perubahan nasib hidup.

Sementara itu, novel secara etimologis berakar dari kata “novel” yang berasal dari “novellus” yang berarti baru. Novel adalah bentuk karya sastra cerita fiksi yang paling baru. Dengan demikian, novel merupakan bentuk dari prosa fiksi

baru. Novel memiliki ciri yang berbeda dengan cerpen yaitu bahwa pelaku utamanya mengalami perubahan nasib hidup.

(2) Prosa Lama

Emzir dan Saifur Rohman (2016: 227-234) menjelaskan bahwa pada hakikatnya, sastra lama/sastra lisan dapat dilihat dari dua bentuk, yaitu sastra lama lisan dan sastra lama tulis. Sastra lisan lebih awal muncul daripada sastra tulis. Sastra tulis muncul setelah dikenal sistem aksara. Sastra lisan mengandung kekayaan nilai-nilai budaya yang merupakan bagian dari kreativitas sastra. Pembicaraan tradisi lisan dimulai dari konsep folklor. Danandjaja (1997:2) menerangkan bahwa folklor sebagai sebagian kebudayaan secara kolektif yang tersebar dan diwariskan turun-meturun. Kolektif dalam apa saja, baik secara tradisional dalam versi yang berbeda, atau dalam bentuk lisan maupun contoh yang disertai dengan gerak isyarat atau alat pembantu pengingat (*mnemonic device*). Danandjaja (1997:5) juga berpendapat, folklor merupakan sebagian kebudayaan yang penyebarannya melalui tutur kata atau lisan. Suatu folklor tidak berhenti menjadi folklor apabila ia telah diterbitkan dalam bentuk cetakan atau rekaman.

Emzir dan Rohman juga (2016: 235-237) menjelaskan bentuk-bentuk prosa lama yang akan dijelaskan sebagai berikut.

(a) Dongeng

Dongeng adalah cerita yang isinya bersifat khayalan atau hanya ada di dalam fantasi pengarang. Dongeng dibedakan menjadi: **(1) Fabel:** Dongeng tentang kehidupan dunia binatang. Dongeng tentang kehidupan binatang ini dimaksudkan menjadi teladan bagi kehidupan manusia pada umumnya; **(2) Farabel:** Dongeng tentang binatang atau benda-benda lain yang mengandung nilai pendidikan. Binatang atau benda-benda tersebut merupakan perumpamaan atau lambang saja. Ceritanya merupakan kiasan tentang pelajaran kesusilaan dan keagamaan; **(3) Legenda:** Sebuah dongeng yang dihubungkan dengan keajaiban alam, terjadinya suatu tempat dan setengah mengandung unsur sejarah; **(4) Mite:** Dongeng yang berhubungan dengan cerita jin, peri, ruh halus, dewa, dan hal-hal yang berhubungan dengan kepercayaan animisme; **(5) Sage:** Dongeng yang

mengandung unsur sejarah meskipun tidak seluruhnya berdasarkan sejarah. Cerita-cerita lisan yang intinya historis, terjadi di suatu tempat tertentu dan pada zaman tertentu. Ada yang menceritakan tentang ruh-ruh halus, mengenai ahli-ahli sihir, setan atau mengenai tokoh-tokoh historis. Selalu ada ketegangan antara dunia manusia dan dunia gaib, dalam hal ini manusia selalu kalah.

(b) Hikayat

Hikayat adalah erita yang panjang yang sebagian isinya mungkin terjadi sungguh-sungguh, tetapi di dalamnya banyak terdapat hal yang tidak masuk akal, penuh keajaiban. Ciri-ciri hikayat meliputi: (1) Berisi kisah-kisah kehidupan lingkungan istana; (2) Banyak peristiwa yang berhubungan dengan nilai-nilai Islam; (3) Nama-nama tokoh dipengaruhi oleh nama-nama Arab; (4) Ditemukan tokoh dengan karakter di luar batas kewajaran karakter manusia pada umumnya; (5) Tidak ada pembagian bab atau judul; (6) Juru cerita tidak pernah disebutkan secara eksplisit (anonim); (7) Tidak sulit membedakan peristiwa yang nyata dan peristiwa imajinatif; (8) Banyak menggunakan kosakata yang kini tidak lazim digunakan dalam komunikasi sehari-hari (sihabul hikayat, menurut empunya cerita, konon); (9) Sering kali menggunakan pernyataan yang berulang-ulang; (10) Peristiwa sering kali tidak logis; (11) Sulit memahami jalan ceritanya.

(c) Tambo

Tambo adalah cerita sejarah tentang kejadian asal usul keturunan raja.

(d) Wira Cerita

Wira cerita atau cerita kepahlawanan merupakan cerita yang pelaku utamanya adalah seorang kesatrian yang gagah berani, pandai berperang dan selalu memperoleh kemenangan.

Winarni (2014: 21) menyajikan jenis-jenis prosa lama yang dapat digunakan sebagai bahan ajar sastra anak meliputi, dongeng, fabel, legenda, mite, dan sage. Secara terperinci dijelaskan sebagai berikut: (a) **Dongeng:** Merupakan cerita yang tidak benar terjadi, cerita yang lahir dari khayalan pengarang. Ragam dongeng meliputi, dongeng binatang (fabel), dongeng kejadian sesuatu (legenda), dongeng kepercayaan (mite), dongeng lucu (cerita jenaka), dongeng sejarah (sage); (b) **Fabel:** Fabel merupakan cerita yang menggambarkan watak budi

manusia yang pelakunya diperankan oleh binatang. Misalnya *Pelanduk Jenaka*, *Sang Kancil*, dan lain sebagainya; (c) **Legenda**: Legenda adalah cerita rakyat zaman dahulu yang ada hubungannya dengan sejarah; dongeng khayal semata-mata, tetapi dihubungkan dengan asal usul suatu tempat, daerah, gunung, kota, dan sebagainya. Contoh legenda yaitu *Asal Usul Kota Banyuwangi*, *Si Malin Kundang*, dan lain sebagainya; (d) **Mite**: Mite merupakan cerita yang mempunyai latar belakang sejarah, dipercayai oleh masyarakat sebagai cerita yang benar-benar terjadi, banyak mengandung hal-hal gaib, biasa ditokohi oleh dewa. Contoh mitos *Nyi Roro Kidul*, *Kyai Ageng Selo* (orang yang mengusir petir, dan lain sebagainya; (e) **Sage**: Sage merupakan dongeng yang mengandung unsur-unsur sejarah, namun kebenarannya sangat kecil; contoh sage yaitu *Ciung Wanara*, *Lutung Kasarung*, dan *Damarwulan*.

b) Unsur Pembangun Prosa Fiksi

Waluyo (2011) menjelaskan unsur-unsur pembangun prosa fiksi, meliputi tema cerita, plot, penokohan, *setting*, sudut pandang (*point of view*), latar belakang (*back-ground*), dialog atau percakapan, gaya bahasa/gaya bercerita, waktu cerita dan waktu penceritaan, dan amanat. Sementara itu, Sayuti (2017) menjabarkan unsur-unsur fiksi yang terdiri atas plot, tokoh dan karakter tokoh, latar, sarana cerita (sudut pandang), dan tema. Berdasarkan paparan tersebut maka dapat disimpulkan bahwa terdapat enam unsur pembangun prosa fiksi, yaitu tema, plot, penokohan, *setting*, sudut pandang, dan gaya bercerita. Berikut ini penjelasan mengenai enam unsur pembangun prosa fiksi tersebut.

(1) Tema Cerita

Berhubungan dengan tema, Winarni (2014: 47) menjelaskan bahwa tema adalah permasalahan yang menjadi titik tolak pengarang dalam menyusun cerita dan sekaligus merupakan permasalahan yang ingin dipecahkan pengarang dalam karyanya. Sementara itu, Sayuti (2017: 199) menguraikan tema sebagai makna cerita, gagasan sentral, atau dasar cerita. Selain itu, tema juga dapat dipahami sebagai gagasan pokok dalam cerita fiksi (Waluyo, 2011: 7). Dengan mengacu pada beberapa pendapat sebelumnya, maka guna mengungkap tema cerita dapat dilakukan dengan beberapa cara, *pertama* melalui judul atau petunjuk setelah

judul, dan *kedua* melalui proses pembacaan karya sastra yang memungkinkan perlu dilakukan beberapa kali, karena tak cukup dilakukan dengan sekali baca.

(2) Alur Cerita (*Plot*)

Alur atau plot sering juga disebut kerangka cerita, yaitu jalinan cerita yang disusun dalam urutan waktu yang menunjukkan hubungan sebab dan akibat dan memiliki kemungkinan agar pembaca menebak-nebak peristiwa yang akan datang. Terkait dengan plot, Winarni (2014: 48) menjelaskan bahwa plot sebagai cara pengarang menjalin kejadian-kejadian secara berentetan dengan memperhatikan hukum sebab akibat sehingga membentuk suatu kesatuan cerita yang utuh atau padu. Sementara itu, Waluyo (2011: 9) memaparkan plot sebagai jalinan cerita yang disusun dalam urutan waktu yang menunjukkan hubungan sebab dan akibat dan memiliki kemungkinan agar pembaca menebak-nebak peristiwa yang akan datang.

Alur cerita/plot menurut Scholes (1966: 217) dikelompokkan menjadi tujuh tahapan, yaitu *eksposisi*, *inciting moment*, *rising action*, *complication*, *climax*, *falling action*, dan *denouement* (penyelesaian). Lebih lanjut, Waluyo (2011: 10-12) menjelaskan: (a) ***Eksposisi*** artinya paparan awal cerita; (b) ***Inciting moment*** artinya mulainya problem cerita itu muncul; (c) ***Rising action*** artinya konflik dalam cerita meningkat; (d) ***Complication*** menunjukkan konflik yang semakin ruwet; (e) ***Climax*** atau puncak cerita atau puncak penggawatan, yaitu puncak dari kejadian-kejadian dan merupakan jawaban dari semua problem atau konflik yang tidak mungkin dapat meningkat atau dapat lebih ruwet lagi; (f) ***Falling action dan denoement***, novel-novel masa kini atau cerita-cerita masa kini, setelah klimaks, cerita cenderung sangat singkat. Cerita berikutnya hanya berupa penyelesaian cerita yang dalam cerita-cerita modern biasanya tidak dikembangkan. Namun dalam roman-roman tahun 1920-an tahap *falling action*, dan *denouement* ini tetap ada.

(3) Penokohan (*Character*) dan perwatakan

Penokohan adalah pelaku yang dapat berbentuk manusia atau binatang yang terlibat dalam rangkaian peristiwa pada cerita (Winarni, 2014: 49). Penokohan dapat dibedakan menjadi dua yaitu pelaku utama dan pelaku

tambahan. Pelaku utama merupakan pelaku yang paling menonjol perannya sehingga terlibat secara penuh dari awal hingga akhir peristiwa dalam cerita dan pelaku tambahan sebagai pelaku yang hanya muncul pada peristiwa tertentu.

(4) Latar Cerita (*Setting*) atau tempat kejadian cerita

Setting adalah tempat kejadian cerita dimana tempat kejadian cerita berkaitan dengan aspek fisik, aspek sosiologis, dan aspek psikis (Waluyo, 2011: 23). Secara garis besar deskripsi latar fiksi dapat dikategorikan dalam tiga bagian, yakni latar tempat, latar waktu, dan latar sosial. *Latar tempat* adalah hal yang berkaitan dengan masalah *geografis*, *latar waktu* berkaitan dengan masalah *historis*, dan *latar sosial* berkaitan dengan kehidupan kemasyarakatan.

(5) Sudut Pandang (*Point of View*)

Sudut pandang atau pusat pengisahan (*point of view*) dipergunakan untuk menentukan arah pandang pengarang terhadap peristiwa-peristiwa di dalam cerita sehingga tercipta suatu kesatuan cerita yang utuh. Oleh karena itu, sudut pandang pada dasarnya adalah visi pengarang, dalam arti bawah sudut yang diambil oleh pengarang untuk melihat peristiwa dan kejadian dalam cerita. Terkait dengan hal tersebut, hendaknya dibedakan antara pandangan yang diambil oleh pengarang dan pandangan pengarang sebagai pribadi, karena sebuah karya fiksi sesungguhnya merupakan pandangan pengarang terhadap kehidupan (Sayuti, 2017: 177). Winarni (2014: 50) menjelaskan sudut pandang sebagai posisi penulis dalam cerita yang ditulisnya. Sementara itu, Waluyo (2011: 25) memaknai sudut pandang sebagai teknik yang digunakan oleh pengarang untuk berperan dalam cerita itu.

(6) Gaya Bercerita

Waluyo (2011: 25-27) menyatakan bahwa setiap pengarang memiliki gaya bercerita yang khas. Pengarang selalu berusaha menciptakan bahasa yang khas, yang lebih hidup, ekspresif, dan estetis. Ada pengarang yang menggunakan gaya bersikap memberi berita seperti wartawan namun ada juga yang banyak mengetengahkan adegan-adegan yang bersifat dramatis. Dalam cerita fiksi, di samping bahasa paparan terdapat dialog yang berfungsi untuk memperkuat watak

tokoh (peran). Akan tetapi, dialog tidak mendominasi cerita karena hanya sebagai selingan saja.

Semua paparan tentang unsur pembangun prosa fiksi ini menunjukkan bentuk prosa fiksi yang konvensional. Semenjak kehadiran karya-karya Iwan Simatupang, muncul pula karya-karya yang diklasifikasikan tidak konvensional (non-konvensional). Hal tersebut dapat terjadi secara menyeluruh melalui penjungkirbalikan struktur keseluruhan dari prosa fiksi. Dapat juga bersifat konvensional dengan tidak ada konflik yang meningkat menuju klimaks di dalam cerita sehingga bersifat datar saja, seperti *Para Priyayi* dan *Jalan Menikung* karya Umar Kayam. Akan tetapi, terdapat pula watak tokoh-tokohnya non-konvensional yang tidak berpijak pada setting tempat, waktu, dan suasana batin seperti lazimnya setting cerita fiksi.

2) Puisi

a) Pengertian Puisi

Secara umum puisi diartikan sebagai karya sastra yang berisi kata-kata indah. Aminuddin (2011: 134) mengatakan, puisi adalah salah satu cabang sastra yang menggunakan kata-kata sebagai media penyampaian untuk membuahakan ilusi dan imajinasi. Pendapat lain disampaikan oleh Pradopo (2010: 3) bahwa, puisi adalah struktur yang tersusun dari bermacam-macam unsur dan sarana-sarana kepuhitan, puisi dapat dikatakan ragam sastra yang menggunakan kata-kata indah dan kaya makna, tersusun dari bermacam-macam unsur dan sarana-sarana kepuhitan, di dalamnya mengandung pengalaman hidup dan dapat membangkitkan tanggapan khusus lewat bunyi, irama, dan makna khusus.

Puisi mengekspresikan pemikiran yang membangkitkan perasaan, merangsang imajinasi pacaindera dalam susunan berirama yang direkam dan diekspresikan dengan memberi kesan (Winarni, 2014: 9). Senada dengan pendapat tersebut, Pradopo (2010: 7) menjelaskan, puisi merupakan ekspresi pemikiran penulis yang dapat membangkitkan perasaan dan merangsang imajinasi pancaindra dalam susunan yang berirama. Puisi merupakan rekaman dan interpretasi pengalaman manusia yang penting digubah dalam wujud yang paling berkesan. Lebih lanjut, Pradopo (2010: 319) menjelaskan pengertian puisi, puisi

disebut sebagai karangan terikat oleh aturan-aturan ketat. Akan tetapi, saat ini, para penyair berusaha melepaskan diri dari aturan ketat itu yang kemudian disebut sajak bebas. Namun, sajak tetap tidak bebas, tetapi yang mengikat adalah hakikatnya sendiri, bukan aturan yang ditentukan oleh sesuatu di luar dirinya. Aturan di luar diri puisi ditentukan oleh penyair. Hal ini terlihat pada puisi lama yang harus mengikuti aturan-aturan yang tidak boleh dilanggar, yaitu aturan bait, baris, jumlah kata, dan sajak.

Berdasarkan pada berbagai pendefinisian tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa puisi adalah ekspresi pemikiran penulis yang bersajak dan berbaris serta dapat membangkitkan perasaan dan merangsang imajinasi pancaindera. Pewujudan hal tersebut melalui penggunaan kata-kata sebagai media penyampaian guna membuahkan ilusi dan imajinasi. Hal ini merupakan sesuatu yang penting sebab direkam dan diekspresikan, serta dinyatakan dengan menarik sehingga memberi sebuah kesan. Oleh karena itu, puisi tak ubahnya ibarat rekaman dan interpretasi pengalaman penting manusia dalam wujud yang paling berkesan.

Secara garis besar puisi anak memiliki pengertian seperti puisi pada umumnya. Huck *et al* (1987: 394) mendefinisikan puisi untuk anak-anak sedikit berbeda dari puisi untuk orang dewasa, bahasa yang digunakan dalam puisi anak harus puitis dan isinya harus menarik langsung ke anak-anak. Puisi anak adalah puisi yang ditulis untuk anak-anak, bentuk dan bahasa yang digunakan sederhana (Styles, 2004: 114). Puisi anak memiliki karakteristik dan unsur-unsur yang berbeda dengan puisi dewasa. Norton (1987: 329-340) mengungkapkan bahwa terdapat empat unsur yang membedakan puisi anak dengan puisi dewasa, yaitu irama, rima dan pola bunyi, pengulangan dan citraan. Keempat unsur tersebut bukan berarti tidak terdapat dalam puisi dewasa, akan tetapi unsur-unsur yang dikemukakan oleh Norton mempunyai ciri khasnya tersendiri. Seperti halnya unsur citraan pada puisi dewasa, citraan puisi anak sangat berbeda dengan citraan puisi dewasa. Citraan puisi anak mempunyai bentuk yang sederhana dan sangat dekat dengan dunia anak-anak itu tersendiri. Hal ini ditujukan untuk memudahkan pemahaman anak-anak terhadap suatu puisi.

Pengetahuan anak-anak yang masih terbatas dan tergantung pada *input* yang diterimanya, memaksa kehadiran ragam citraan pada sang anak tidak selalu terbatas pada hal-hal yang dekat dengan mereka. Ragam citraan baru diharapkan mampu memberikan pengetahuan baru pada anak sehingga terjadi proses pembelajaran bahasa di dalam pembacaan suatu puisi. Kata-kata baru yang diterima anak melalui suatu puisi diharapkan mampu memberikan pembelajaran pada anak mengenai konsep dan pemahaman baru terhadap suatu hal. Sementara itu, Norton (1987: 323-324) mendefinisikan puisi anak-anak dengan kriteria sebagai berikut, a) Puisi anak berisi kegembiraan; b) Mengutamakan bunyi bahasa dan membangkitkan semangat bermain bahasa; c) Berupaya memperbaiki ketajaman imajinasi visual dan kata yang dipergunakan mengembangkan imajinasi, dan melihat serta mendengar kata-kata dalam cara baru; d) Menyajikan cerita sederhana dan memperkenalkan tindakan sehari-hari; e) Puisi ditulis berdasarkan pengalaman anak; f) Berbentuk informasi sederhana yang membuat anak dapat menafsir dan menangkap isi puisi; g) Tema puisi harus menyenangkan anak-anak, menyatakan sesuatu kepada anak, menggelitik egonya, mengingat kebahagiaan, menyentuh kejenakaan dan membangkitkan semangat pribadi anak-anak; h) Puisi dapat dibaca anak-anak dan mudah dimengerti.

Terkait dengan puisi anak, Mitchell (2003: 142) menyatakan bahwa puisi anak memiliki karakteristik yang identik dengan sastra anak dan pengungkapan sesuatu dari pandangan anak. Puisi anak ditulis dengan seleksi kata yang ketat, pendayaan metafora dan citraan untuk menggambarkan imajinasi, memori, dan emosi. Pada puisi anak seleksi bahasa dan pendayaan berbagai ungkapan, citraan, serta berbagai penggambaran masih sebatas daya jangkau anak. Puisi anak berbicara masalah kehidupan tentang anak-anak.

Rukayah (2012: 8) menjelaskan karakteristik puisi anak dari segi kesastraannya dapat dilihat dari unsur intrinsiknya antara lain: (1) rima dan irama, (2) majas, dan (3) tema. Rima adalah pengulangan bunyi, baik di dalam larik sajak maupun pada akhir larik sajak yang berdekata. Irama adalah alunan yang terjadi karena adanya perulangan dan pergantian kesatuan bunyi dalam arus panjang pendek bunyi, keras lembut tekanan, dan tinggi rendah nada. Dilihat dari segi

rima/persajakan dan irama, puisi anak menyerupai pantun yakni bersajak silang (a,b,a,b), dan menyerupai sajak syair puisi lama yaitu bersajak (a,a,a,a). Walaupun pada sekarang ini sudah banyak dijumpai puisi anak atau puisi yang ditulis anak memiliki sajak yang bebas yaitu tidak harus bersajak (a,b,a,b) dan (a,a,a,a). Dilihat dari segi irama, jumlah suku kata dan jumlah baris dalam satu bait, pada umumnya puisi anak memiliki suku kata yang hampir sama yaitu 8-12 suku kata perbaris, dengan 4-8 baris setiap baitnya. Oleh karena itu, dengan adanya karakteristik tersebut, puisi anak dapat lebih mudah dibaca dan dipahami oleh anak.

Puisi anak menggunakan majas yang sederhana sesuai dengan tingkat kosakata yang dimiliki anak. Majas adalah cara melukiskan sesuatu dengan jalan menyamakannya dengan sesuatu yang lain atau kiasa. Majas yang paling banyak digunakan pada puisi anak adalah majas metafora, hiperbola, personifikasi, majas perbandingan, dan majas simile. Penggunaan majas tersebut karena majas-majas tersebut sering dijumpai anak-anak dalam kalimat dan puisi.

Berdasarkan penjelasan tentang puisi anak yang disampaikan para ahli, dapat disintesis bahwa puisi anak adalah salah satu cabang karya sastra yang menggunakan kata-kata sebagai media penyampaian imajinasi, mengutamakan bunyi bahasa, menggunakan citraan yang sederhana, bahasa yang digunakan mudah dimengerti anak, berisi kegembiraan dan pengalaman anak yang dekat dengan dunia anak.

b) Struktur Puisi

Puisi merupakan suatu karya sastra berupa ungkapan isi hati penulis yang di dalamnya terdapat diksi, irama, rima, dan imaji pada setiap barisnya. Dikemas dalam bahasa yang imajinatif dan disusun dengan kata yang padat dan penuh makna. Puisi memiliki suatu struktur yang dapat dibedakan menjadi dua yaitu struktur fisik puisi dan struktur puisi batin. Struktur fisik puisi adalah unsur puisi yang bisa dilihat dan diamati secara langsung dengan mata. Struktur ini terdiri dari diksi, citraan/imaji, rima, dan irama. Struktur batin puisi adalah unsur pembangunan puisi berupa makna yang tidak terlihat oleh mata. Contohnya adalah tema, nada, suasana, perasaan dan amanat.

Waluyo (2003: 71) menyebutkan bahwa struktur yang membangun puisi ada dua yaitu struktur fisik dan struktur batin. Struktur fisik adalah baris-baris puisi yang bersama-sama membangun bait-bait dalam puisi. Struktur fisik merupakan media untuk membangun struktur batin puisi. Struktur fisik terdiri atas diksi, pengimajian, kata konkret, bahasa figuratif (majas), versifikasi (rima, ritma), dan tipografi. Struktur batin puisi adalah struktur yang berada di dalam struktur fisik puisi. Struktur batin puisi meliputi tema, perasaan, nada dan suasana, serta amanat atau pesan yang terkandung dalam puisi.

(1) Diksi

Diksi adalah pemilihan kata oleh seorang penyair untuk mendapatkan efek yang sesuai dengan keinginannya. Pemilihan diksi pada puisi sangat berpengaruh dengan makna yang ingin disampaikan penyair. Pemilihan diksi dilakukan dengan mempertimbangkan irama, nada, dan estetikanya (keindahan bahasanya).

Mihardja (2012: 22) menjelaskan diksi merupakan pilihan kata yang sesuai dengan situasi dan nilai rasa untuk menyampaikan gagasan secara tepat, sehingga gagasan tersampaikan oleh pembaca. Puisi merupakan rangkaian bunyi yang merdu kaya akan makna yang dapat menimbulkan nilai estetis (keindahan) yang disesuaikan secara cermat nuansa makna gagasan yang ingin disampaikan. Senada dengan pendapat tersebut, Kosasih (2012: 97) menyatakan diksi adalah pemilihan kata yang memiliki kedudukan sangat penting dalam puisi, pemilihan kata merupakan hasil pertimbangan baik makna, susunan bunyi, maupun hubungan kata satu dengan kata lain dalam baris dan bait. Kata-kata dalam puisi bersifat konotatif dan bunyi puisi harus indah serta memiliki keharmonisan.

Berbeda dengan pendapat Kosasih, Kurniawan dan Sutardi (2012: 27) menyatakan diksi adalah media pengungkapan pengalaman estetis berupa kata yang digunakan untuk mengungkapkan perasaan, kekuatan puisi yang terletak pada pemilihan kata, bahasa dalam puisi yang padat dan menimbulkan makna. Kata dalam puisi adalah unsur bahasa yang sangat penting, sebab pilihan kata yang tepat dapat dimanfaatkan untuk menggambarkan rasa, angan, dan pikiran. Oleh karena itu, setiap penulis harus menguasai cara-cara memilih kata yang akan

digunakannya. Pemilihan kata untuk menuangkan konsep-konsep dalam menulis harus diperhatikan.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa diksi merupakan pilihan kata yang digunakan penyair untuk menyampaikan ide atau gagasan yang akan dimajinasikan dalam puisi.

(2) Pengimajian

Waluyo (2010: 91) menjelaskan bahwa ada hubungan erat antara diksi, pengimajian, dan kata konkret. Diksi yang dipilih harus menghasilkan pengimajian dan karena itu kata-kata menjadi lebih konkret dan kita hayati melalui penglihatan, pendengaran atau citra rasa.

(3) Kata konkret

Waluyo (2010: 94) menyampaikan bahwa untuk membangkitkan imaji pembaca, maka kata-kata harus diperkonkret. Kata-kata yang diperkonkret juga erat hubungannya dengan penggunaan kiasan dan lambang. Dengan kata yang diperkonkret, pembaca dapat membayangkan secara jelas peristiwa atau keadaan yang dilukiskan oleh penyair.

(4) Bahasa figurasi (majas)

Bahasa figuratif adalah bahasa yang digunakan penyair untuk mengatakan sesuatu dengan cara yang tidak biasa, yakni secara tidak langsung mengungkapkan makna. Kata atau bahasanya bermakna kias atau mana lambang. Bahasa figuratif menyebabkan puisi menjadi pragmatis artinya memancarkan banyak makna. Dengan demikian, dapat diartikan bahwa bahasa figuratif (majas) adalah bahasa yang digunakan penyair untuk mengatakan sesuatu dengan cara membandingkan dengan benda atau kata lain.

(5) Versifikasi

Waluyo (2010: 105) menjelaskan bahwa bunyi dalam puisi menghasilkan rima dan ritma. Ritma adalah pengulangan bunyi dalam puisi. Digunakan kata rima untuk menggantikan istilah persajakan pada sistem lama karena dihaapkan penempatan bunyi dan pengulangannya tidak hanya pada akhir setiap baris, namun juga untuk keseluruhan baris dan bait. Dengan pengulangan bunyi, puisi menjadi merdu jika dibaca. Lebih lanjut, Waluyo (2010: 110) menjelaskan bahwa

ritma sangat berhubungan dengan bunyi dan juga berhubungan dengan pengulangan bunyi, kata, frasa, dan kalimat. Dalam ritma pemotongan-pemotongan baris menjadi frasa yang berulang-ulang, merupakan unsur yang memperindah puisi.

(6) Tipografi

Waluyo (2010) menyampaikan bahwa tipografi merupakan pembeda penting antara puisi dengan prosa dan drama. Larik-larik puisi tidak membangun paragraf, tetapi membentuk bait. Baris puisi tidak bermula dari tepi kiri dan berakhir ke tepi kanan baris. Tepi kiri atau tepi kanan dari halaman yang memuat puisi belum tentu terpenuhi tulisan.

(7) Tema

Tema adalah pokok pikiran dasar untuk mengembangkan dan membuat puisi. Tema dalam puisi mengacu pada suatu ide gagasan pokok yang ingin disampaikan oleh pengarang secara tidak langsung melalui puisinya. Tanpa adanya suatu tema yang jelas tentunya akan menghasilkan puisi yang makna atau artinya tidak jelas.

Waluyo (2010: 124) menjelaskan tema merupakan gagasan pokok atau subject-master yang dikemukakan oleh penyair. Tema puisi harus dihubungkan dengan penyairnya, dengan konsep-konsepnya terimajinasi. Oleh sebab itu, tema bersifat khusus (penyair), tetapi objektif (bagi semua penafsir), dan lugas (tidak dibuat-buat). Lebih lanjut, Suhariato (2005: 38-39) menyatakan bahwa puisi mempunyai tema atau pokok permasalahan yang digunakan untuk media mengungkapkan pikiran atau perasaan pengarang. Karya sastra umumnya menggunakan kata-kata kias dan perlambangan yang sulit untuk diketahui maknanya, perlu kecerdasan dan kejelian pembaca untuk menafsirkan kiasan atau lambang yang digunakan penyair.

Lebih lanjut, Kosasih (2012: 105) menjelaskan tema merupakan landasan utama puisi yang menjadi kerangka pengembang sebuah puisi berupa gagasan pokok yang dingkapkan penyair. Tema merupakan pokok persoalan yang akan dikemukakan dalam bentuk puisi atau ide pokok yang dikemukakan oleh penyair yang menjadi inti keseluruhan makna dalam puisi.

Sugiarto (2013: 21) tema disebut juga pokok persoalan yang harus dimiliki untuk memperhatikan keutuhan makna, pilihan kata dan penempatan kata sangat mendukung puisi. Pendapat lain disampaikan oleh (Sayuti, 2000: 187) tema adalah makna, gagasan sentral yang terdapat dalam karya sastra terutama puisi. Lebih lanjut, (Kurniawan, 2013: 95) menyampaikan bahwa tema dalam puisi berhubungan dengan makna pengalaman hidup, yaitu pengalaman hidup yang terjadi saat penyair menuliskan puisi.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa tema merupakan pokok acuan sebelum membuat puisi atau ide dasar dari pokok-pokok pikiran dalam suatu karya sastra yang menjadi inti dari keseluruhan makna yang disampaikan oleh pengarang.

(8) Perasaan

Waluyo (2010: 140) mengatakan bahwa dalam menciptakan puisi, suasana perasaan penyair ikut diekspresikan dan harus dihayati oleh pembaca.

(9) Nada dan suasana

Nada (tone) yaitu sikap penyair terhadap pembacanya. Nada juga berhubungan dengan tema dan rasa. Waluyo (2010: 144) menyampaikan bahwa dalam menulis puisi, penyair mempunyai sikap tertentu terhadap pembaca, apakah penyair ingin bersikap menggurui, menasihati, mengejek, menyindir, atau bersikap lugas hanya menceritakan sesuatu kepada pembaca. Sikap penyair kepada pembaca ini disebut dengan nada puisi.

(10) Amanat

Amanat merupakan suatu pesan atau nasihat yang terkandung pada suatu puisi. Amanat ini dapat dijumpai dengan memaknai atau mengartikan puisi tersebut secara langsung. Waluyo (2010: 151) menyampaikan bahwa amanat merupakan hal yang mendorong penyair untuk menciptakan puisinya. Amanat tersirat di balik kata-kata yang disusun, dan juga berada di balik tema yang diungkapkan.

Lebih lanjut, Djojoseuroto (2011: 27) mengungkapkan bahwa amanat merupakan pesan yang mendorong penyair untuk menciptakan puisi, amanat dapat dibandingkan dengan simpulan tentang nilai dan kegunaan puisi tersebut

bagi pembaca. Amanat merupakan pesan yang tersirat melalui kata-kata yang disusun dan berada di balik tema yang diungkapkan. Lebih lanjut, Kurniawan (2013: 95) amanat dalam puisi anak berkaitan dengan pesan-pesan yang berupa nilai-nilai moral yang terkandung dalam puisi.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa amanat merupakan pesan yang dapat diambil dari sebuah karya puisi atau makna tersirat yang disampaikan penyair dalam karyanya.

c) Karakteristik Sastra Anak

Sastra anak memiliki karakteristik tersendiri dari hal isi atau dari substansi cerita yang dapat dipahami anak. Hasanuddin (2015: 3-4) memberi penjelasan bahwa sastra anak setidaknya harus memiliki hal-hal berikut ini sekaligus menjadi perhatian bagi penulis sastra anak. *Pertama*, pada teks fiksi, persoalan, masalah, atau tema yang diangkat dalam cerita adalah tema yang mendidik anak-anak sebab dengan tema yang mendidik, tokoh cerita mudah diidentifikasi oleh anak. Tokoh-tokoh yang berwatak baik, penuh semangat, dan membela kebenaran dapat langsung diteladani anak. *Kedua*, alur cerita atau teknik urutan penceritaan tidak berbelit-belit. *Ketiga*, peristiwa selayaknya disampaikan secara kronologis sehingga urutan peristiwa atau kejadian dapat lebih mudah dipahami anak. *Keempat*, latar cerita dipilih dengan pertimbangan latar yang akrab dengan anak, yaitu latar yang ada disekitar dunia anak. *Kelima*, bahasa yang dipergunakan jelas dan menarik perhatian anak sehingga dapat membantu pengembangan bahasa anak.

Sementara itu, pada teks puisi, persoalan, masalah atau tema yang diangkat adalah tema-tema yang menyentuh perasaan anak, misalnya tema persahabatan. Guna memudahkan pemahaman anak-anak, puisi anak tidak ditulis menggunakan majas dengan metafor yang rumit. Selain itu, penulisan puisi anak tidak terlalu panjang dan disusun dengan permainan bunyi yang serasi, misalnya persamaan bunyi pada awal atau akhir kata atau persamaan bunyi pada awal dan akhir baris puisi.

Lebih lanjut, Hasanuddin (2015: 5) menjelaskan bahwa berdasarkan hasil pengamatan terhadap berbagai tulisan dan buku sastra anak yang ditemukan di

lapangan, karakteristik fisik terbitan sastra anak dapat dirumuskan sebagai berikut, yakni (1) Sastra anak memiliki kecenderungan tampil dalam bentuk perpaduan antara tulisan dan gambar atau ilustrasi; (2) Isi cerita anak dapat bersumber dari cerita rakyat (mite, legenda, dongeng), kisah sejarah, riwayat hidup tokoh ternama dari berbagai bidang dan lapisan masyarakat, serta kisah tentang realita kehidupan keseharian; (3) Pembaca khusus kanak-kanak usia pendidikan anak usia dini (balita; bawah lima tahun), murid taman kanak-kanak, serta murid-murid sekolah dasar kelas awal (kelas 1, 2, dan 3) cerita secara keseluruhan ditulis dengan menggunakan huruf kecil dengan ukuran (*font*) huruf yang lebih besar dari ukuran standar atau yang lazim dipergunakan; (4) Ceritanya singkat, tidak berbelit-belit; (5) Menyajikan pesan-pesan yang mendidik serta menambah wawasan dan pengetahuan anak; (6) Latar cerita yang digunakan adalah latar yang dikenal di dunia anak atau latar yang ada di sekitar kehidupan anak; (7) Menampilkan tokoh-tokoh cerita dengan teladan baik. Jika di dalam cerita dipertentangkan antara tokoh baik dan tokoh yang tidak baik, tokoh dengan teladan baiklah yang dimenangkan untuk menjadi idola pembaca sastra anak; (8) Bahasa yang dipergunakan penulis sastra anak adalah bahasa yang mudah dipahami; (9) Pengembangan imajinasi cerita masih dalam jangkauan anak.

Supriyadi (2006: 12) menjelaskan bahwa karakteristik atau ciri sastra anak dapat dilihat dari beberapa segi, yakni segi kebahasaan yang mencakup struktur kalimat, pilihan kata, dan gaya bahasa serta segi kesastraan yang mencakup alur, perwatakan tokoh, dan tema untuk prosa. Sementara itu, terkait dengan puisi anak, mencakup persajakan dan irama, majas, dan tema. Ciri khas sastra anak dari segi kebahasaan dapat dilihat dari struktur kalimat. Kalimat dalam cerita anak biasanya sederhana, tampak dari kalimatnya yang pendek-pendek, berupa kalimat tunggal, kalimat berita, kalimat tanya, dan kalimat perintah sederhana, misalnya ajakan, larangan, dan sebagainya.

Pendapat lebih lanjut disampaikan oleh Sarumapet (1976: 29-32) yang memberi penjelasan bahwa terdapat tiga ciri khas yang menandai sastra anak itu berbeda dengan sastra orang dewasa. Tiga ciri khas pembeda yang dimaksud ialah sebagai berikut.

1) Unsur pantangan

Unsur pantangan merupakan unsur yang secara khusus berkenaan dengan tema dan amanat. Sastra anak pantang terhadap persoalan yang berhubungan dengan masalah seks, cinta yang fulgar atau seronok, dendam yang menimbulkan kebencian, dan permasalahan lainnya. Apabila terdapat hal-hal yang buruk dalam kehidupan diangkat dalam sastra anak, misalnya masalah kemiskinan, kekejaman ibu tiri, dan perlakuan yang tidak adil pada tokoh protagonis, dalam amanat cerita menemui keindahan atau kebahagiaan.

2) Penyajian dengan gaya secara langsung

Penyajian dengan gaya secara langsung adalah mengetengahkan cerita dengan mendeskripsikan secara singkat dan langsung menuju sarasannya dan jelas sebab-sebabnya. Penggambaran sifat tokoh secara hitam-putih, yaitu kehadiran setiap tokoh mengemban satu sifat utama, baik atau buruk.

3) Fungsi terapan

Fungsi terapan berkenaan dengan pengetengahan cerita yang mengandung unsur-unsur bermanfaat, baik pengetahuan umum, keterampilan khusus, maupun pertumbuhan anak. Fungsi terapan dalam sastra anak digambarkan melalui unsur-unsur intrinsik yang terkandung di dalamnya.

d) Manfaat Sastra Anak

Huck *et al* (1987: 6-9) memberikan penjelasan bahwa manfaat sastra untuk anak-anak adalah memberikan kenikmatan dan kegembiraan, mengembangkan imajinasi anak-anak dan membangkitkan rasa ingin tahu anak, memperluas wawasan anak dengan memberikan pengalaman baru, memberikan kesenangan pada anak melalui buku anak sebelum anak menguasai keterampilan membaca, selanjutnya belajar membaca melalui buku sastra anak. pembelajaran sastra di sekolah dasar dimaksudkan untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam mengapresiasi karya sastra. Lebih lanjut, Huck *et al* (1987: 6-9) menyampaikan, program sastra di sekolah dasar memberikan pengalaman kepada anak yang akan berkontribusi pada empat tujuan anak antara lain:

1) Menemukan kesenangan/kegembiraan dalam buku

Menemukan kegembiraan dalam buku sastra khususnya sastra anak merupakan salah satu tujuan utama dari setiap program sastra yaitu untuk memberikan anak-anak dengan kesempatan untuk mengalami sastra, masuk dan terlibat dalam sebuah buku. Salah satu cara terbaik untuk menarik minat anak-anak dalam ketertarikan suatu buku adalah dengan cara memberikan buku-buku terbaik bagi anak-anak. Memberikan waktu pada anak untuk membaca dan guru secara teratur juga dapat membacakan buku untuk anak-anak. Menjelaskan pada anak-anak tentang berbagai jenis sastra: prosa, puisi, cerita realisme dan fantasi, cerita fiksi kontemporer dan historis, sastra tradisional dan modern.

2) Menginterpretasikan bacaan sastra

Menginterpretasikan sastra diperlukan untuk menciptakan minat anak pada buku.

3) Mengembangkan kesadaran bersastra

Mengembangkan pengetahuan tentang sastra perlu diberikan kepada anak. anak-anak harus dituntun untuk menemukan elemen-elemen sastra secara bertahap, menjelaskan pemahaman anak-anak tentang arti cerita atau puisi.

4) Mengembangkan apresiasi

Tujuan jangka panjang dari program sastra adalah pengembangan pola preferensi untuk membaca sastra berkualitas. Penekanan pada bacaan luas dan bacaan mendalam ini adalah karakteristik dari program sastra yang mengembangkan kelancaran dan apresiasi.

Empat manfaat sastra terhadap anak-anak menurut Tarigan (2011: 6-8) antara lain: (1) Sastra memberikan kesenangan, kegembiraan, dan kenikmatan kepada anak-anak; (2) Sastra dapat mengembangkan imajinasi anak-anak dan membantu mereka mempertimbangkan dan memikirkan alam, insan, pengalaman, atau gagasan dengan berbagai cara; (3) Sastra dapat memberikan pengalaman-pengalaman baru yang seolah-olah dialami sendiri oleh anak-anak; (4) Sastra dapat mengembangkan wawasan anak-anak menjadi perilaku insani; (5) Sastra dapat menyajikan serta memperkenalkan kesemestaan pengalaman kepada anak-

anak; (6) Sastra merupakan sumber utama bagi penerusan warisan dari suatu generasi ke generasi berikutnya.

Sastra anak dapat berpengaruh terhadap kepribadian anak. perkembangan emosi anak terbentuk melalui cerita-cerita yang dibaca anak. Dengan demikian, sastra anak memiliki pengaruh tertentu terhadap perkembangan kepribadian anak. Pengaruh tersebut antara lain: (1) Anak-anak akan terbentuk pribadinya secara alami melalui karya sastra anak yang telah dinikmatinya; (2) Sastra anak akan menjadi penyeimbang emosi anak dan penanaman rasa tertentu secara wajar; (3) Sastra anak menanamkan konsep diri, harga diri, dan menemukan kemampuan yang realistis; (4) Sastra anak dapat membekali anak untuk membentuk sifat-sifat kemanusiaan, seperti ingin menghargai, ingin dicintai, ingin keselamatan, dan ingin keindahan.

3. Hakikat Multikulturalisme

a. Pengertian Multikultural

Secara etimologis, multikultural berasal dari kata multi, yang artinya banyak/beragam dan kultural, yang berarti budaya. Keberagaman budaya, itulah arti dari multikultural. Keragaman budaya mengidentifikasikan bahwa terdapat berbagai macam budaya yang saling memiliki ciri khas tersendiri, yang saling berbeda dan dapat dibedakan satu sama lain (Rustanto, 2015: 40). Lebih lanjut, Rustanso (2015: 29) tiap suku bangsa memiliki ciri fisik, bahasa, kesenian, adat-istiadat yang berbeda. Dengan demikian, dapat dikatakan bangsa Indonesia sebagai negara yang kaya akan budaya. Beberapa aspek keberagaman budaya Indonesia antara lain suku, bahasa, agama dan kepercayaan, serta kesenian.

Rustanto (2015: 40) masyarakat multikultural adalah suatu masyarakat yang terdiri dari berbagai elemen, baik itu suku, ras, agama, pendidikan, ekonomi, politik, bahasa dan lain-lain yang hidup dalam suatu kelompok masyarakat yang memiliki satu pemerintahan tetapi dalam masyarakat itu masing-masing terdapat segmen-segmen yang tidak disatukan. Berdasarkan pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan bahwa multikultural adalah keragaman kultural atau budaya yang mengidentifikasi adanya berbagai macam budaya yang memiliki ciri khas masing-masing. Keragaman tersebut meliputi budaya, kelas sosial, suku, etnis,

ras, bahasa, gender, disabilitas, agama, warna kulit, pluralisme, persamaan hak, adat-istiadat, pola perilaku, kesetaraan pendidikan, dan toleransi.

b. Pengertian Multikulturalisme

Istilah multikulturalisme dapat bersifat deskriptif dan ideologis, atau dapat merujuk pada kebijakan politik yang ditujukan untuk mengatasi keragaman (Sloan, L. M., et al, 2018: 5-6). Lebih lanjut, Mahfud (2011: 75) akar kata multikultural adalah kebudayaan. Secara etimologis, multikulturalisme dibentuk dari kata multi (banyak), kultur (budaya), dan isme (aliran/paham). Secara hakiki, dalam kata itu terkandung pengakuan akan martabat manusia yang hidup dalam komunitasnya dengan kebudayaannya masing-masing yang unik. Dengan demikian, setiap individu merasa dihargai sekaligus merasa bertanggung jawab untuk hidup bersama komunitasnya. Karena itu multikulturalisme adalah sebuah ideologi dan sebuah alat atau wahana untuk meningkatkan derajat manusia dan kemanusiaannya, maka konsep kebudayaan harus dilihat dalam perspektif fungsinya bagi kehidupan manusia.

Melalui buku yang sama, Mahfud (2011: 91) menjelaskan multikulturalisme adalah sebuah konsep bahwa sebuah komunitas dalam konteks kebangsaan dapat mengakui keberagaman, perbedaan dan kemajemukan budaya, baik ras, suku, etnis, agama dan lain sebagainya. Sebuah konsep yang memberikan pemahaman bahwa sebuah bangsa yang plural dan majemuk adalah bangsa yang dipenuhi dengan budaya-budaya yang beragam (multikultural). Bangsa yang multikultural adalah bangsa yang kelompok-kelompok etnik atau budaya (*ethnic and cultural groups*) yang ada dapat hidup berdampingan secara damai dalam prinsip *co existensi* yang ditandai oleh kesediaan untuk menghormati budaya lain.

Baidhawy (2005: 5) sebagai ideologi multikulturalisme adalah pandangan bahwa setiap kebudayaan memiliki nilai dan kedudukan yang sama dengan setiap kebudayaan lain sehingga setiap kebudayaan berhak mendapatkan tempat sebagaimana kebudayaan lainnya dan secara permanen hidup berdampingan satu dengan yang lainnya. Multikulturalisme mengimplikasikan suatu keharusan untuk mengapresiasi kebudayaan-kebudayaan lain dan menilainya dengan positif.

Bhikhu Parekh dalam bukunya *Rethinking Multiculturalism* menjelaskan istilah multikultural dan multikulturalisme. Menurutnya, istilah multikultural mengacu pada keanekaragaman kultural. Sebuah masyarakat yang multikultural merupakan masyarakat yang meliputi dua atau lebih komunitas kultural, sedangkan istilah multikulturalisme tidak melulu mengenai perbedaan dan identitas itu sendiri, yakni satu kumpulan tentang keyakinan dan praktik-praktik yang dijalankan oleh satu kelompok masyarakat untuk memahami diri mereka sendiri dan dunianya. Multikulturalisme dengan demikian, mengenai keragaman atau perbedaan yang dilekatkan secara kultural.

Penjelasan yang lain juga disampaikan oleh (Molan, 2016: 29) yang juga bersumber dari bukunya Bhiku Parekh yang berjudul *Rethinking Multiculturalism* bahwa Bhiku Parekh membedakan antara multikultural dan multikulturalisme. Menurutnya, istilah multikultural mengacu pada kenyataan adanya keanekaragaman kultural, sedangkan istilah multikulturalisme mengacu pada sebuah tanggapan normatif atas fakta itu. Artinya, ketika berbicara tentang multikulturalisme, kita berbicara tentang aspek keanekaragaman budaya dan bagaimana fakta keanekaragaman itu ditanggapi dan disikapi secara normatif. Dengan kata lain, multikulturalisme berbicara tentang aspek deskriptif keanekaragaman (multikultural) yang disikapi secara normatif (multikulturalisme).

Molan (2016: 126) juga menyatakan bahwa multikulturalisme berupaya untuk menata suatu bangsa yang plural, yang cenderung terkotak-kotak dan saling mendominasi, menjadi bangsa yang multikulturalistik yang saling bekerja sama membangun masyarakat agar menjadi sejahtera bersama. Cita-cita ini bisa terwujud karena ada yang menata, atau barangkali juga karena setiap orang, atau kelompok masyarakat sanggup menata dirinya sendiri (demokrasi) dalam keseimbangan antara kebebasan dan kesetaraan, antara keadilan dan keberadaban.

Rustanto (2015: 27) multikulturalisme adalah sebuah ideologi yang menekankan pengakuan dan penghargaan pada kesederajatan perbedaan kebudayaan. Baik secara individu maupun secara kelompok dan terutama ditujukan terhadap golongan sosial askripsi yaitu suku bangsa (dan ras), gender,

dan umur. Ideologi multikulturalisme ini secara bergandengan tangan saling mendukung dengan proses demokratisasi, yang pada dasarnya adalah kesederajatan pelaku secara individual dalam berhadapan dengan kekuasaan dan komunitas atau masyarakat setempat. Jadi tidak ada kebudayaan yang lebih tinggi demikian pula sebaliknya.

Rustanto (2015: 40) juga memberikan penjelasan, multikulturalisme pada dasarnya adalah pandangan dunia yang kemudian dapat diterjemahkan dalam berbagai kebijakan kebudayaan yang menekankan penerimaan terhadap realitas keagamaan, pluralitas, dan multikultural yang terdapat dalam kehidupan masyarakat. Konsep multikulturalisme, terdapat kaitan yang erat bagi pembentukan masyarakat yang berlandaskan Bhinneka Tunggal Ika serta mewujudkan suatu kebudayaan nasional yang menjadi pemersatu bagi bangsa Indonesia.

Untuk mengetahui sifat multikulturalisme dalam masyarakat harus dapat memahami bagaimana perbedaan kelompok etnis dalam hidup berdampingan. Hal tersebut senada dengan pendapat yang disampaikan Eldering (1996) bahwa untuk menganalisis sifat multikulturalisme dalam masyarakat, penting untuk memahami cara kelompok etnis yang berbeda dalam hidup berdampingan, pandangan tentang identitas masyarakat, kebijakan resmi tentang multikulturalisme, dan cara penerapannya dalam praktik.

Pendapat lain disampaikan (Blum, 1991) multikulturalisme sebagai pemahaman, penghargaan dan penilaian atas budaya seseorang, serta sebuah penghormatan dan keingintahuan tentang budaya etnis orang lain. Multikulturalisme meliputi sebuah penilaian terhadap budaya-budaya orang lain, bukan dalam arti menyetujui keseluruhan aspek budaya tersebut melainkan mencoba melihat bagaimana sebuah budaya yang asli dapat mengekspresikan nilai-nilai bagi anggota-anggotanya sendiri.

Bennet (1995) merumuskan pengertian multikulturalisme sebagai pemikiran dan penerimaan pada keanekaragaman budaya. Dengan kata lain, multikulturalisme adalah suatu paham atau keyakinan yang mendorong diterimanya pluralisme atau keberagaman budaya sebagai satu model budaya yang

hadir dalam kehidupan sosial-budaya kontemporer. Multikulturalisme di satu pihak merupakan suatu paham dan lain pihak merupakan suatu pendekatan, yang menawarkan paradigma kebudayaan untuk mengerti perbedaan-perbedaan yang selama ini ada ditengah-tengah masyarakat kita di dunia (Nugroho *et al*, 2011: 15).

Berdasarkan paparan beberapa pendapat ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa multikulturalisme adalah sebuah pemahaman, penghargaan, dan penghormatan terhadap budaya orang lain. Multikulturalisme sebagai pemikiran dan penerimaan pada keanekaragaman budaya yang mendorong diterimanya *pluralism* atau keberagaman budaya. Dengan kata lain, multikulturalisme berbicara tentang aspek deskriptif keanekaragaman (multikultural) yang disikapi secara normatif (multikulturalisme). Multikulturalisme meliputi, saling menghargai terhadap kesetaraan budaya, kelas sosial, etnis, jenis kelamin, bahasa, disabilitas, agama, ras, warna kulit, pluralisme, persamaan hak, suku, adat-istiadat, pola perilaku, kesetaraan pendidikan, dan suku.

c. Pendidikan Multikultural

Santrock (2015: 173) mengatakan bahwa pendidikan multikultural adalah pendidikan yang menghargai perbedaan dan mewadahi beragam perspektif dari berbagai kelompok kultural yang bermanfaat bagi semua murid. Tujuan penting dari pendidikan multikultural adalah pemerataan kesempatan bagi semua murid. Lebih lanjut, Pendidikan multikultural mencakup masalah-masalah yang berkaitan dengan status sosial-ekonomi, etnis, dan gender (Santrock, 2015: 173).

Kecenderungan yang meningkat dalam pendidikan multikultural, bukan untuk membuat etnis menjadi titik fokus, tetapi juga mencakup status sosial-ekonomi, jenis kelamin, agama, disabilitas, orientasi seksual, dan bentuk-bentuk perbedaan (Howe, 2000). Guru mempunyai peranan penting dalam penyampaian nilai-nilai multikultural pada anak didik untuk menciptakan lingkungan sekolah yang harmonis dan menyenangkan. Guru dapat turut serta dalam pengembangan multikultural melalui pengajaran di sekolah dasar khususnya dalam pelajaran sastra anak untuk menanamkan nilai-nilai universal keadilan, kepluralisme, kemanusiaan, kebaikan, kejujuran, toleransi, empati, dan lain-lain.

Senanda dengan pernyataan tersebut, Rustanto (2015: 27-28) mengutip pendapat Parsudi Suparlan, penyebaran konsep multikulturalisme dapat melalui LSM dan pendidikan dari SD sampai dengan perguruan tinggi. Alternatif penyelesaian masalah akibat keanekaragaman budaya adalah dengan melakukan strategi kebudayaan yang memungkinkan tumbuh kembangnya keberagaman budaya yang menuju integrasi bangsa dengan tetap memperhatikan kesederajatan budaya-budaya yang berkembang. Dengan demikian, komunikasi antarbudaya perlu dibangun disertai dengan sikap kritis, toleransi, dan empati.

Gay (2004: 2) menjelaskan, pendidikan multikultural diintegrasikan untuk meningkatkan kesuksesan akademis keberagaman siswa yang memiliki perbedaan warna kulit dan mempersiapkan generasi muda untuk menjadi warga negara yang demokratis dalam masyarakat majemuk. Dengan demikian, siswa dapat memahami bagaimana kebijakan multikultural dibentuk berdasarkan tatanan sosial, politik, ekonomi, kebudayaan dan bagaimana kebijakan tersebut dapat memengaruhi kehidupan pribadi mereka. Lebih lanjut, dalam buku yang sama, Geneva Gay menyampaikan bahwa banyak siswa memiliki keanekaragaman warna kulit, warna kulit yang berbeda mendapatkan perlakuan yang tidak sama dengan pengalaman belajar yang tidak relevan. Akibatnya berpengaruh pada minat akademis, keterlibatan dan kemauan dalam belajar, serta prestasi mereka. Akhirnya, pendidikan multikultural menjadi mediasi untuk mengatasi situasi tersebut dengan mengajarkan isi tentang kebudayaan dan berkontribusi dari beragamnya kelompok etnis serta dengan menggunakan berbagai teknik pengajaran yang responsif secara budaya terhadap gaya belajar etnis yang berbeda di dalam kelas.

Mahfud (2011: 5-6) menjelaskan bahwa paradigma multikultural bermuara pada terciptanya sikap siswa/peserta didik yang mau memahami, menghormati, menghargai perbedaan budaya, etnis, agama, dan lainnya yang ada di masyarakat. Pendidikan multikultural memberikan penyadaran bahwa perbedaan suku, etnis, budaya, agama dan lainnya tidak menjadi penghalang bagi siswa untuk bersatu. Dengan perbedaan, siswa justru diharapkan tetap bersatu, tidak berceribera;

mereka juga diharapkan menjalin kerja sama serta berlomba-lomba dalam kebaikan (*fastabique al-khoiraat*) di kehidupan yang sangat kompetitif.

Santrock (2007: 184) menyampaikan bahwa pendidikan multikultural muncul dari gerakan hak-hak sipil pada 1960-an dan gerakan untuk pemerataan kesetaraan dan keadilan sosial dalam masyarakat untuk wanita serta orang kulit berwarna. Sebagai sebuah bidang, pendidikan multikultural mencakup isu-isu yang berkaitan dengan status sosioekonomi, etnisitas, dan gender. Lebih lanjut, Baidhawry (2009: 8-9) pendidikan multikultural adalah suatu cara untuk mengajarkan keragaman (*teaching diversity*). Pendidikan multikultural menghendaki rasionalisasi etis, intelektual, sosial, dan pragmatis secara inter-relatif yaitu mengajarkan ideal-ideal inklusivisme, pluralisme, dan saling menghargai semua orang dan kebudayaan. Pendidikan multikultural mengajarkan siswa dari tingkat sekolah dasar, menengah hingga perguruan tinggi untuk tumbuh dalam suatu dunia yang bebas dari prasangka, bias dan diskriminasi agama, gender, ras, warna kulit, kebudayaan, dan kelas sosial, serta merasa dicintai dan tidak pernah mengalami penderitaan akibat penolakan dan pengucilan.

Pendidikan yang sesuai dengan itu adalah pendidikan karakter yang ditruncang dengan pendidikan untuk bersikap kritis, pendidikan yang membuka wawasan, dan pendidikan etika. Pendidikan ini sebaiknya dilakukan sejak dini, mulai dari keluarga dan pendidikan dasar. Dengan metode yang lebih banyak dimulai dari wilayah psikomotorik. Bila dilaksanakan ditingkat lanjutan, pendidikan ini sebaiknya berangkat dari wilayah afektif. Atau bila dimulai pada tingkat perguruan tinggi, metode pendidikan ini sebaiknya lebih banyak bertumpu pada wilayah kognitif.

Wacana tentang pendidikan merupakan salah satu wacana yang selalu mendapat perhatian besar terutama bagi pemerhati pendidikan. Pendidikan pada dasarnya harus selalu dikembangkan guna tercapainya hakikat yang sebenarnya dari sebuah pendidikan. Ketercapaian hakikat pendidikan tersebut tentunya harus didukung oleh berbagai aspek yang harus di tinjau secara lebih intensif sebagai sebuah jalan masuk untuk memperbaiki dunia pendidikan saat ini.

Pendidikan merupakan salah satu media yang paling efektif untuk melahirkan generasi yang memiliki pandangan yang mampu menjadikan keragaman sebagai bagian yang harus diapresiasi secara konstruktif (Naim dan Achmad Sauqi, 2011: 8). Salah satu aspek yang perlu mendapat perhatian dalam dunia pendidikan adalah multikultural atau keragaman budaya (dalam hal ini keragaman budaya siswa di sekolah). Pendidikan multikultural harus selalu ditanamkan pada setiap satuan pendidikan mulai dari pendidikan dasar sampai pendidikan tinggi.

Secara etimologis, istilah pendidikan multikultural terdiri dari dua kata, yaitu pendidikan dan multikultural. Kata “pendidikan” dalam beberapa referensi diartikan sebagai proses pengembangan sikap dan tata laku seseorang atau sekelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui upaya pengajaran, pelatihan proses, perbuatan, dan cara-cara yang mendidik. Sementara itu, kata “*multi*” dalam bahasa Inggris berarti banyak, ragam, dan atau aneka, sedangkan kata “*cultur*” berarti kebudayaan, kesopanan dan pemeliharaan.

Merujuk pada pengertian secara etimologis tentang pendidikan multikultural di atas, Abdullah (2011: 105) menyatakan bahwa pendidikan multikultural didefinisikan sebagai pendidikan yang memperhatikan keragaman budaya para peserta didik. Definisi ini mendeskripsikan bahwa faktor penting yang harus diperhatikan dalam implementasi pendidikan multikultural adalah keragaman budaya siswa, karena siswa memiliki latar belakang budaya yang berbeda. Berbedanya budaya siswa ini perlu dipahami oleh seorang guru agar siswa memiliki kepribadian yang mampu saling menghargai budaya mereka.

Lebih lanjut, James A. Banks (1993: 1) dalam bukunya “*Multicultural Education*,” mendefinisikan bahwa pendidikan multikultural adalah ide, gerakan pembaharuan pendidikan dan proses pendidikan yang tujuan utamanya adalah untuk mengubah struktur lembaga pendidikan supaya siswa baik pria maupun wanita, siswa berkebutuhan khusus, dan siswa yang merupakan anggota dari kelompok ras, etnis, dan kultur yang bermacam-macam itu akan memiliki kesempatan yang sama untuk mencapai prestasi akademis di sekolah.

Pendapat Banks di atas memberikan pemahaman, bahwa pendidikan multikultural paling tidak menyangkut tiga hal, yaitu (1) ide dan kesadaran akan nilai penting keragaman budaya; (2) gerakan pembaharuan pendidikan; dan (3) proses. Berikut ini akan diuraikan dasar yang membentuk perlunya pendidikan multikultur.

1) Ide dan kesadaran akan nilai penting keragaman budaya.

Perlu peningkatan kesadaran bahwa semua siswa memiliki karakteristik khusus karena usia, agama, gender, kelas sosial, etnis, ras, atau karakteristik budaya tertentu yang melekat pada diri masing-masing. Dalam pembelajaran pendidikan multikultural berkaitan dengan ide bahwa semua siswa tanpa memandang karakteristik budayanya itu seharusnya memiliki kesempatan yang sama untuk belajar di sekolah. Perbedaan yang ada itu merupakan keniscayaan atau kepastian adanya, namun perbedaan itu harus diterima secara wajar dan bukan untuk membedakan. Artinya perbedaan itu perlu diterima sebagai suatu kewajaran dan perlu sikap toleransi agar bisa hidup berdampingan secara damai tanpa melihat unsur yang berbeda itu untuk membeda-bedakan.

2) Gerakan pembaharuan pendidikan

Ide penting yang lain dalam pendidikan multikultural adalah bahwa sebagian siswa karena karakteristik tersebut di atas, ternyata ada yang memiliki kesempatan yang lebih baik untuk belajar di sekolah favorit tertentu, sedangkan siswa dengan karakteristik budaya yang berbeda tidak memiliki kesempatan itu. Beberapa karakteristik institusional dari sekolah secara sistematis menolak kelompok siswa untuk mendapatkan kesempatan pendidikan yang sama, walaupun itu dilakukan secara halus. Dalam arti, dibungkus dalam bentuk aturan yang hanya bisa dipenuhi oleh segolongan tertentu dan tidak bisa dipenuhi oleh golongan yang lain.

Fenomena sosial yang kerap kali terjadi, adanya kesenjangan ketika muncul fenomena sekolah favorit yang didominasi oleh golongan orang kaya karena ada kebijakan lembaga yang mengharuskan untuk membayar uang pangkal yang mahal untuk bisa masuk dalam kelompok sekolah favorit itu. Ada kebijakan yang dipandang tidak adil bagi golongan Tionghoa karena ada diskriminasi

terhadap kelompok mereka, sehingga mereka hanya berkecimpung di bidang yang sangat terbatas, misalnya dagang, pengacara, dokter dan mengalami kesulitan berkarier di bidang ketentaraan dan pemerintahan. Mereka dan sebagian warga negara asing lainnya sulit mendapatkan status kewarganegaraan bagi anak-anak mereka sebelum tahun 2006. Ada keluhan di kalangan atlet bulutangkis untuk dimasuki golongan pribumi karena sudah didominasi oleh warga keturunan Cina. Warga dari Suku Anak Dalam di Lampung kurang mendapat kesempatan memperoleh pendidikan yang memadai karena karakteristik budaya mereka yang unik dan tinggal di daerah pedalaman.

Pendidikan multikultural bisa muncul berbentuk bidang studi, program, dan praktek yang direncanakan lembaga pendidikan untuk merespon tuntutan, kebutuhan dan aspirasi berbagai kelompok. Pendidikan multikultur bukan sekedar merupakan praktek aktual satu bidang studi atau program pendidikan semata, namun mencakup seluruh aspek pendidikan.

3) Proses pendidikan.

Pendidikan multikultural juga merupakan proses pendidikan yang tujuannya tidak akan pernah terrealisasikan secara penuh. Pendidikan multikultural adalah proses menjadi. Pendidikan Multikultural harus dipandang sebagai suatu proses yang terus-menerus (*an ongoing process*), dan bukan sebagai sesuatu yang langsung bisa tercapai. Tujuan utama dari pendidikan multikultural adalah untuk memperbaiki prestasi secara utuh bukan sekedar meningkatkan skor.

Persamaan pendidikan, seperti juga kebebasan dan keadilan, merupakan ide umat manusia yang harus dicapai dengan perjuangan keras namun tidak pernah dapat mencapainya secara penuh. Ras, gender, dan diskriminasi terhadap orang yang berkebutuhan akan tetap ada sekalipun kita telah berusaha sekeras mungkin menghilangkan masalah ini. Jika prasangka dan diskriminasi dikurangi pada suatu kelompok, biasanya keduanya terarah pada kelompok lain atau mengambil bentuk yang lain. Karena tujuan pendidikan multikultur tidak akan pernah tercapai secara penuh, kita seharusnya bekerja secara kontinu

meningkatkan persamaan pendidikan untuk semua siswa (*educational equality for all students*).

Definisi pendidikan multikultural yang dikemukakan oleh James Banks tersebut lebih bersifat umum, yakni ia tidak membatasi pendidikan multikultural hanya dalam satu aspek saja, melainkan semua aspek pendidikan yang tercakup dalam pengertian pendidikan multikultural. Dalam hal ini, pendidikan multikultural seharusnya mencakup semua aspek dalam pendidikan seperti: pendidik, materi, metode, kurikulum, dan lain-lain, sehingga apapun latar belakang peserta didik yang berupa gender, kelas sosial, etnik, agama, dan ras, mereka akan memperoleh hak dan perlakuan yang sama di sekolah.

Istilah pendidikan multikultural dapat digunakan baik pada tingkat deskriptif dan normatif yang menggambarkan isu-isu dan masalah-masalah pendidikan yang berkaitan dengan masyarakat multikultural (Mahfud, 2011: 180). Lebih lanjut Mahfud menjelaskan pendidikan multikultural mencakup pengertian tentang pertimbangan terhadap kebijakan-kebijakan dan strategi-strategi pendidikan dalam masyarakat multikultural.

Merujuk pada pendapat Mahfud, dalam konteks deskriptif, pengintegrasian nilai-nilai pendidikan multikultural dalam kurikulum harus mencakup subjek-subjek toleransi, tema-tema tentang perbedaan etno-kultural dan agama, bahaya diskriminasi, penyelesaian konflik dan mediasi, HAM, demokrasi dan pluralitas, multikulturalisme, kemanusiaan universal dan subjek-subjek lain yang relevan. Subjek-subjek inilah yang sangat penting untuk ditanamkan pada siswa dengan mengintegrasikannya ke dalam buku pelajaran yang digunakan.

Pendidikan multikultural dalam konteks normatif dapat diimplementasikan dengan menelaah dan mempelajari sejumlah model-model pendidikan multikultural yang pernah digunakan serta yang sedang dikembangkan oleh negara-negara maju. Pendidikan multikultural dalam konteks ini dikenal ada lima pendekatan, yaitu pendidikan mengenai perbedaan kebudayaan atau multikulturalisme; pendidikan mengenai pemahaman kebudayaan; pendidikan bagi pluralisme kebudayaan; pendidikan dwi-budaya; dan pendidikan sebagai pengalaman moral manusia.

Molan (2016: 125) pendidikan multikulturalisme termasuk upaya untuk menata masyarakat (bangsa) yang plural (majemuk) menjadi masyarakat (bangsa) yang multikulturalistik, stabil, dan dinamis. Seperti yang sudah dikatakan, anggota masyarakat yang pluralistik hidup dalam sekat-sekat budaya sendiri-sendiri dan hanya memasuki wilayah publik untuk kegiatan-kegiatan bersama, seperti pasar, sekolah, dan kerja, dan kembali tersekat dalam aktivitas dan budaya masing-masing setiap hari. Dalam masyarakat semacam ini, ada budaya yang mayoritas dan ada yang minoritas, ada budaya yang berpotensi mendominasi budaya-budaya lain, sebagai dominasi mayoritas maupun tirani minoritas, dan ada budaya yang berpotensi untuk mendominasi atau ditirani.

Pendidikan yang sesuai dengan itu adalah pendidikan karakter yang ditrunjang dengan pendidikan untuk bersikap kritis, pendidikan yang membuka wawasan, dan pendidikan etika. Pendidikan ini sebaiknya dilakukan sejak dini, mulai dari keluarga dan pendidikan dasar. Dengan metode yang lebih banyak dimulai dari wilayah psikomotorik. Bila dilaksanakan ditingkat lanjutan, pendidikan ini sebaiknya berangkat dari wilayah afektif. Atau bila dimulai pada tingkat perguruan tinggi, metode pendidikan ini sebaiknya lebih banyak bertumpu pada wilayah kognitif.

Bank (2010, P.7) menjelaskan bahwa istilah pendidikan multikultural telah menggambarkan beragam program dan praktik. Program ini terkait dengan kesetaraan pendidikan, gender, kelompok etnis, bahasa minoritas, kelompok berpenghasilan rendah, dan penyandang cacat. Lebih lanjut, Abdullah (2009: 159) memberi penjelasan bahwa pendidikan multikultural mengacu pada pembelajaran pengetahuan, sikap yang tepat dan keterampilan yang berkaitan dengan rasa hormat dan apresiasi terhadap perbedaan budaya dan perbedaan lainnya yang meliputi ras, suku, agama dan lain-lain. Pendapat lain disampaikan oleh Mills (1984: 44) definisi multikultural adalah filsafat dan proses bahwa sekolah dan institusi menunjukkan pola kepegawaian dan penerimaan hubungan sekolah, masyarakat dan penghormatan terhadap keragaman manusia sebagai sarana untuk memberi pendidikan yang berkualitas dan merata pada masyarakat yang majemuk. Sistem pendidikan harus memahami keberagaman warna kulit, latar

belakang dan agama. Selain itu, sistem pendidikan harus mendidik untuk menghilangkan kelasisme, rasisme, seksisme, ageism, handicappism - yang dianggap sebagai penyakit yang buruk dalam kehidupan masyarakat.

Lebih lanjut, Bennett (2003) memberikan penjelasan tentang pendidikan multikultural bahwa pendidikan multikultural sebagai pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang didasarkan pada nilai-nilai dan kepercayaan demokrasi. Pendidikan multikultural berusaha untuk menumbuhkan pluralisme budaya di masyarakat yang beragam di tingkat nasional dan internasional. Menurut Bennett, pendidikan multikultural memiliki empat dimensi, antara lain: a) gerakan yang berarti mencapai kesetaraan dan keadilan; b) kurikulum - pengetahuan yang membantu mengembangkan satu sejarah, pengetahuan dan pemahaman orang lain; c) proses yang mencakup cara seseorang menjadi multikultural; dan d) komitmen suatu kewajiban untuk memerangi diskriminasi dengan pengembangan keterampilan dan sikap yang sesuai.

Skeel (1995: 76) Tujuan pendidikan dengan berbasis multikultural dapat diidentifikasi: 1) untuk memfungsikan peranan sekolah dalam memandang keberadaan siswa yang beraneka ragam; 2) untuk membantu siswa dalam membangun perlakuan yang positif terhadap perbedaan kultural, ras, etnik, kelompok keagamaan; 3) memberikan ketahanan siswa dengan cara mengajar mereka dalam mengambil keputusan dan keterampilan sosialnya; 4) untuk membantu peserta didik dalam membangun ketergantungan lintas budaya dan memberi gambaran positif kepada mereka mengenai perbedaan kelompok.

Berdasarkan beberapa pendapat ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa pendidikan multikultural adalah keragaman budaya dalam masyarakat mengacu pada pembelajaran pengetahuan, sikap yang tepat, keterampilan yang berkaitan dengan rasa hormat dan apresiasi terhadap perbedaan budaya sebagai pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang didasarkan pada nilai-nilai serta kepercayaan demokrasi bahwa pendidikan multikultural berusaha menumbuhkan pluralisme budaya di masyarakat.

d. Urgensi Pendidikan Multikultural di Indonesia

commit to user

Indonesia adalah negara yang berpenduduk majemuk, betapa tidak, negara ini dihuni oleh suku bangsa yang plural dengan aneka ragam agama/kepercayaan, suku bahasa dan budaya. Setiap individu yang hidup di negara ini pasti berhadapan dengan kebhinekaan, kemajemukan menyusup dan merasuk dalam setiap dan seluruh ruang kehidupan, tak terkecuali dalam hal kepercayaan dan budaya.

Tetapi paradigma ini tidak efektif, karena pemahaman terhadap budaya lain juga masih cenderung disalah artikan sebagai upaya untuk mengerti sifat-sifat negatif orang lain tanpa mengimbangi dengan pemahaman terhadap nilai-nilai positifnya. Akibatnya berbagai macam perasaan etnosentrisme, *stereotype*, pelabelan negatif, dan *prejudice cultural* tetap menguat di tengah-tengah masyarakat. Oleh karena itu, banyak ahli yang berkesimpulan bahwa konflik sosial antarkelompok yang masih timbul di masyarakat berkaitan dengan paradigma pembangunan dan pendidikan yang dianut selama ini. Artinya, paradigma itu masih belum tepat untuk masyarakat Indonesia yang sangat majemuk.

Belakangan ini (terutama setelah reformasi) di Indonesia mulai menguat gagasan untuk mengadopsi multikulturalisme. Banyak ahli yang memandang faham ini sangat layak dijadikan paradigma dalam proses pembangunan di Indonesia. Bertolak dari semangat untuk menerapkan paradigma multikultural ke dalam sistem pembangunan, sekarang ini tampak mengedepankan gagasan untuk menerapkan pola-pola pendidikan multikultural di sekolah-sekolah formal, mulai dari tingkat dasar sampai perguruan tinggi.

Melihat fenomena kemajmukan bangsa ini, sangat penting sekali untuk menerapkan salah satu langkah atau cara dalam mengatasi permasalahan. Salah satu solusi yang menurut penulis urgen sebagai dasar dalam mengatasi permasalahan kemajmukan bangsa ini adalah dengan menerapkan nilai-nilai pendidikan multikultural. Pendidikan multikultural ini baik diterapkan dengan mengintegrasikan nilai-nilai multikultural dalam buku pelajaran, kurikulum pembelajaran maupun dalam pembelajaran di sekolah.

Mahfud (2011: 215) mengklasifikasikan urgensi pendidikan multikultural menjadi tiga bagian, yakni (1) pendidikan multikultural berfungsi sebagai sarana alternatif pemecahan konflik; (2) dengan pelajaran berbasis multikultural, siswa diharapkan tidak tercabut dari akar budayanya; dan (3) pendidikan multikultural relevan dengan demokrasi seperti saat ini.

1) Sebagai Sarana Alternatif Pemecahan Konflik

Penyelenggaraan pendidikan multikultural di dunia, pendidikan diyakini dapat menjadi solusi nyata bagi konflik dan disharmonisasi yang terjadi di masyarakat Indonesia yang secara realitas plural. Dengan kata lain, pendidikan multikultural dapat menjadi sarana alternatif pemecahan konflik sosial dan budaya.

Solusi yang diharapkan dalam konteks pendidikan multikultural ini tidak terletak pada justifikasi angka atau statistik dan berorientasi kognitif *ansich* sebagaimana lazimnya penilaian keberhasilan pelaksanaan pendidikan di negeri ini. Namun, lebih dari itu, yakni terciptanya kondisi kenyamanan, damai, toleran dalam kehidupan masyarakat, dan tidak selalu muncul konflik yang disebabkan oleh perbedaan budaya.

2) Supaya Siswa tidak Tercabut dari Akar Budaya

Era globalisasi lebih banyak mengarahkan siswa untuk menikmati dan meniru budaya-budaya orang luar, dengan kata lain siswa tidak memiliki kepedulian terhadap budayanya sendiri. Untuk mensikapi realitas global tersebut, siswa hendaknya diberikan penyadaran akan pengetahuan yang beragam, sehingga mereka memiliki kompetensi yang luas akan pengetahuan global, termasuk aspek kebudayaan. Mengingat keberagamannya realitas kebudayaan di negeri ini, dan di luar negeri, siswa pada era globalisasi ini sudah tentu perlu diberi materi tentang pemahaman banyak budaya atau pendidikan multikulturalisme. Hal ini dimaksudkan agar siswa tidak tercabut dari akar budayanya.

3) Sebagai Landasan Pengembangan Kurikulum Nasional

Nilai-nilai pendidikan multikultural sangat penting dijadikan sebagai landasan pengembangan kurikulum nasional. Pengintegrasian nilai-nilai

multikultural dalam pengembangan kurikulum nasional merupakan hal yang wajar, mengingat Indonesia terdiri dari berbagai budaya yang beragam.

e. Dimensi dan Pendekatan Pembelajaran Multikultural

Terdapat tiga prinsip pendidikan multikultural yang dikemukakan oleh Tilaar (2002). *Pertama*, pendidikan multikultural didasarkan pada paedagogik kesetaraan manusia (*equity pedagogy*). *Kedua*, pendidikan multikultural ditujukan kepada terwujudnya manusia Indonesia yang cerdas dan mengembangkan pribadi-pribadi Indonesia yang menguasai ilmu pengetahuan dengan sebaik-baiknya. *Ketiga*, prinsip globalisasi tidak perlu ditakuti apabila bangsa ini mengetahui arah serta nilai-nilai baik dan buruk yang dibawanya. Prinsip yang disampaikan oleh Tilaar sudah dapat menggambarkan bahwa arah dari pendidikan multikultural, yaitu untuk menciptakan manusia yang terbuka terhadap perkembangan zaman dan keragaman beberapa aspek dalam kehidupan yang modern ini.

Lebih lanjut Tilaar (2002) menjelaskan bahwa pendidikan multikultural di Indonesia memiliki enam dimensi, yaitu *pertama*, “*right to culture*” dan identitas budaya lokal, sebagai manifestasi jawaban globalisasi. *Kedua*, kebudayaan Indonesia yang menjadi, yakni mewujudkan sistem nilai keindonesiaan di tengah sistem keberagaman. *Ketiga*, Konsep pendidikan multikultural normatif, bukan sekedar deskriptif. *Keempat*, Pendidikan multikultural merupakan suatu rekonstruksi sosial, yakni sebagai alat untuk melihat kembali kehidupan sosial yang ada dewasa ini. *Kelima*, Pendidikan multikultural di Indonesia memerlukan pedagogik baru (Pedagogi yang dibutuhkan ada dua yaitu paedagogi pemberdayaan (*pedagogy empowermen*) dan kesetaraan (*pedagogy of equity*) yang tidak hanya terbatas dalam pendidikan sekolah. *Keenam*, pendidikan multikultural bertujuan untuk mewujudkan visi Indonesia masa depan serta etika berbangsa.

Jadi dengan memahami dimensi pendidikan multikultural dalam melakukan kegiatan pendidikan akan memposisikan peserta didik sebagai subyek sekaligus obyek pendidikan, yang sesuai dengan ciri peserta didik yaitu berdaya menggunakan kemampuannya dan kemauannya, memiliki keinginan untuk

berkembang, memiliki latar belakang sosio-kultur yang berbeda, memiliki potensi secara individu.

Pembagian dimensi yang dipaparkan oleh Tilaar tersebut sangat luas. Keluasan tersebut belum mengarahkan tentang nilai-nilai pendidikan multikultural yang seperti apa saja yang perlu diintegrasikan dalam kurikulum maupun pembelajaran di sekolah. Hal ini tentunya tidak terlepas dari pemahaman semua kalangan dalam memahami hakikat pendidikan multikultural secara intensif.

Pendidikan multikultural (*multicultural education*) merupakan respons terhadap perkembangan keragaman populasi sekolah, sebagaimana tuntutan persamaan hak bagi setiap kelompok. Dalam dimensi lain, pendidikan multikultural merupakan pengembangan kurikulum dan aktivitas pendidikan untuk memasuki berbagai pandangan, sejarah, prestasi dan perhatian terhadap orang-orang non Eropa. Sedangkan secara luas pendidikan multikultural itu mencakup seluruh siswa tanpa membedakan kelompok-kelompoknya seperti gender, etnic, ras, budaya, strata sosial dan agama.

Banks (2002 : 14), pendidikan multikultural adalah cara memandang realitas dan cara berpikir, dan bukan hanya konten tentang beragam kelompok etnis, ras, dan budaya. Secara spesifik, Banks menyatakan bahwa pendidikan multikultural dapat dikonsepsikan atas lima dimensi, yaitu:

a) Integrasi Isi/Materi (*Content integration*)

Content integration merupakan pemaduan konten menangani sejauh mana guru menggunakan contoh dan konten dari beragam budaya dan kelompok untuk menggambarkan konsep, prinsip, generalisasi serta teori utama dalam bidang mata pelajaran atau disiplin mereka. Dimensi ini digunakan oleh guru untuk memberikan keterangan dengan ‘poin kunci’ pembelajaran dengan merefleksi materi yang berbeda-beda. Secara khusus, para guru menggabungkan kandungan materi pembelajaran ke dalam kurikulum dengan beberapa cara pandang yang beragam. Salah satu pendekatan umum adalah mengakui kontribusinya, yaitu guru-guru bekerja ke dalam kurikulum mereka dengan membatasi fakta tentang semangat kepahlawanan dari berbagai kelompok. Di samping itu, rancangan pembelajaran dan unit pembelajarannya tidak dirubah. Dengan beberapa

pendekatan, guru menambah beberapa unit atau topik secara khusus yang berkaitan dengan materi multikultural.

b) Dimensi Konstruksi Pengetahuan (*The Knowledge Construction Process*)

Sesuatu yang berhubungan dengan sejauh mana guru membantu siswa paham, menyelidiki, dan untuk menentukan bagaimana asumsi budaya yang tersirat, kerangka acuan, perspektif dan prasangka di dalam disiplin mempengaruhi cara pengetahuan disusun di dalamnya. Dimensi ini juga berhubungan dengan pemahaman pa terhadap perubahan pengetahuan yang ada pada diri mereka sendiri;

c) Pendidikan yang sama/adil (*An Equity Paedagogy*)

Pedagogi kesetaraan ada ketika guru mengubah pengajaran mereka ke cara yang akan memfasilitasi prestasi akademis dari siswa dari berbagai kelompok ras, budaya, dan kelas sosial. Termasuk dalam pedagogi ini adalah penggunaan beragam gaya mengajar yang konsisten dengan banyaknya gaya belajar di dalam berbagai kelompok budaya dan ras.

Dalam hal ini, guru melakukan banyak usaha untuk membantu siswa dalam mengembangkan perilaku positif tentang perbedaan kelompok. Sebagai contoh, ketika anak-anak masuk sekolah dengan perilaku negatif dan memiliki kesalahpahaman terhadap ras atau etnik yang berbeda dan kelompok etnik lainnya, pendidikan dapat membantu siswa mengembangkan perilaku intergroup yang lebih positif, penyediaan kondisi yang mapan dan pasti. Dua kondisi yang dimaksud adalah bahan pembelajaran yang memiliki citra yang positif tentang perbedaan kelompok dan menggunakan bahan pembelajaran tersebut secara konsisten dan terus-menerus. Penelitian menunjukkan bahwa para pelajar yang datang ke sekolah dengan banyak stereotipe, cenderung berperilaku negatif dan banyak melakukan kesalahpahaman terhadap kelompok etnik dan ras dari luar kelompoknya. Penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan teksbook multikultural atau bahan pengajaran lain dan strategi pembelajaran yang kooperatif dapat membantu para pelajar untuk mengembangkan perilaku dan persepsi terhadap ras yang lebih positif. Jenis strategi dan bahan dapat

menghasilkan pilihan para pelajar untuk lebih bersahabat dengan ras luar, etnik dan kelompok budaya lain.

d) Pengurangan Prasangka (*Prejudice Reduction*)

Dimensi ini berusaha mengidentifikasi karakteristik ras siswa dan menentukan metode pengajaran mereka. Dimensi ini memperhatikan cara-cara dalam mengubah fasilitas pembelajaran sehingga mempermudah pencapaian hasil belajar pada sejumlah siswa dari berbagai kelompok. Strategi dan aktivitas belajar yang dapat digunakan sebagai upaya memperlakukan pendidikan secara adil, antara lain dengan bentuk kerjasama (*cooperative learning*), dan bukan dengan cara-cara yang kompetitif (*competition learning*). Dimensi ini juga menyangkut pendidikan yang dirancang untuk membentuk lingkungan sekolah, menjadi banyak jenis kelompok, termasuk kelompok etnik, wanita, dan para pelajar dengan kebutuhan khusus yang akan memberikan pengalaman pendidikan persamaan hak dan persamaan memperoleh kesempatan belajar.

e) Pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial (*empowering school culture and social structure*).

Budaya sekolah dan struktur sekolah yang memberdayakan: praktik pengelompokan dan penamaan partisipasi olah raga, prestasi yang tidak proporsional, dan interaksi staf, dan siswa antar etnis dan ras adalah beberapa dari komponen budaya sekolah yang harus diteliti untuk menciptakan budaya sekolah yang memberdayakan siswa dari beragam kelompok, ras, etnis dan budaya.

Dimensi ini penting dalam memberdayakan budaya siswa yang dibawa ke sekolah yang berasal dari kelompok yang berbeda. Di samping itu, dapat digunakan untuk menyusun struktur sosial (sekolah) yang memanfaatkan potensi budaya siswa yang beranekaragam sebagai karakteristik struktur sekolah setempat, misalnya berkaitan dengan praktik kelompok, iklim sosial, latihan-latihan, partisipasi ekstra kurikuler dan penghargaan staff dalam merespon berbagai perbedaan yang ada di sekolah.

Kelima dimensi yang dikemukakan oleh Banks memberikan pemahaman tentang bagaimana menciptakan pembelajaran yang berbasis pendidikan multikultural. Pembelajaran berbasis multikultural ini dapat dilakukan baik

melalui pengintegrasian nilai-nilai multikultural dalam kurikulum (dalam hal ini buku pelajaran bahasa Indonesia) maupun dalam proses pembelajaran.

Pembelajaran berbasis multikultural harus didukung dengan adanya pendekatan yang memadai. Pendekatan tersebut berguna sebagai langkah-langkah strategis dalam mengintegrasikan atau menanamkan dan menciptakan pembelajaran yang mengandung nilai-nilai multikultural.

Pendekatan yang bisa digunakan dalam proses pembelajaran multikultural adalah pendekatan kajian kelompok tunggal (*Single Group Studies*) dan pendekatan perspektif ganda (*Multiple Perspectives Approach*). Pendidikan multikultural di Indonesia pada umumnya memakai pendekatan kajian kelompok tunggal. Pendekatan ini dirancang untuk membantu siswa dalam mempelajari pandangan-pandangan kelompok tertentu secara lebih mendalam. Oleh karena itu, harus tersedia data-data tentang sejarah kelompok itu, kebiasaan, pakaian, rumah, makanan, agama yang dianut, dan tradisi lainnya. Data tentang kontribusi kelompok itu terhadap perkembangan musik, sastra, ilmu pengetahuan, politik dan lain-lain harus dihadapkan pada siswa. Pendekatan ini terfokus pada isu-isu yang sarat dengan nilai-nilai kelompok yang sedang dikaji.

f. Multikulturalisme dalam Sastra Anak

Sastra anak multikultural sebagai kategori sastra muncul pada 1960-an selama gerakan menuntut HAM dan meningkatnya perhatian terhadap pendidikan dan pengajaran multikultural. Selama akhir 1960-an dan awal 1970-an aktivis dalam studi etnis, gerakan multietnis, dan komunitas Afrika-Amerika, kecewa dengan lambatnya desegregasi, menuntut lebih banyak kontrol masyarakat atas sekolah mereka dengan tujuan memasukkan sejarah Hitam ke dalam kurikulum (Banks, 1995). Definisi awal sastra multikultural berfokus pada ras dan etnis. Lebih lanjut, Botelho & Rudman (2009: 82) memberikan penjelasan, pada pertengahan 1990-an, definisi sastra multikultural diperluas hingga mencakup kelompok dan isu lain seperti gender, kelas sosial, orientasi seksual, kemampuan, usia, agama, dan lokasi geografis.

Botelho & Rudman (2009: 73) mendefinisikan bahwa semua sastra adalah produk budaya. Sastra anak multikultural telah didefinisikan sebagai sastra oleh

dan tentang orang kulit berwarna (warna kulit yang berbeda dengan kelompok mayoritas atau warna kulit hitam). Lebih lanjut, Botelho & Rudman (2009: 73) menyampaikan, berdasarkan historinya, sastra anak oleh dan tentang orang-orang kulit berwarna adalah respon terhadap praktik sosial dan penerbitan rasis yang mengarah pada kurang terwakilinya dan tidak diberdayakannya orang-orang kulit berwarna dalam masyarakat, kurikulum, dan sastra anak.

Sastra multikultural merupakan karya sastra yang menggambarkan semua jenis budaya, yang meliputi berbagai ras, gender, agama, bahasa, kelas sosial ekonomi, dan etnis yang memberikan kesempatan untuk membuka pikiran anak terhadap gaya hidup yang berbeda dengan miliknya sendiri (Katz, 2003). Sastra multikultural melibatkan pembaca mengenai orang-orang dari beragam kelompok budaya, bahasa, dan agama (Salas *et al*, 2002).

Dasenbrock (1987) menawarkan definisi sastra: sastra multikultural terdiri dari karya sastra "yang secara eksplisit tentang masyarakat multikultural" atau "secara implisit multikultural dalam arti menuliskan pembaca dari budaya lain di dalam dinamika budaya mereka sendiri". Menurut definisi ini, ada dua jenis sastra multikultural yaitu multikultural eksplisit dan multikultural implisit. Sastra multikultural eksplisit yaitu sebuah buku yang secara eksplisit menggambarkan realitas masyarakat multikultural.

Sementara, sastra multikultural implisit lebih rumit, media audiens dan linguistik yang dimaksudkan digunakan sebagai faktor penentu dalam definisi tersebut. Senada dengan pendapat tersebut, Muse (1997) berpendapat bahwa karya sastra multikultural adalah sebuah buku yang mencatat, mengakui, dan memeriksa nilai-nilai, perspektif, dan pengalaman kelompok yang telah terpinggirkan karena ras, gender, etnis, bahasa, kemampuan, usia, kelas sosial, agama, dan orientasi seksual. Hal tersebut adalah karya yang ditulis untuk, oleh, dan tentang orang-orang dari semua budaya dan latar belakang. Lebih lanjut, Sims (1983: 22) menyampaikan, buku penyatuan keberagaman budaya mengacu pada buku-buku yang menggambarkan semua karakter sebagai "budaya homogen".

Cai (2002: 21) menjelaskan bahwa, perbedaan keragaman budaya terletak pada aspek fisik yakni warna kulit, rambut terkait ciri-ciri fisik ras, bangsa, suku

bangsa, dan sebagainya. Mayoritas buku yang digunakan adalah buku bergambar, sementara perbedaan fisik hanya terlihat dalam ilustrasi. Tanpa adanya ilustrasi, pembaca tidak dapat mengetahui isi teks apakah cerita tersebut bertokoh anak hitam atau putih. Buku penyatuan keberagaman budaya berhubungan dengan tema yang bersifat dan topik seperti persahabatan, hubungan keluarga, dan pengalaman sehari-hari. Banyak dari mereka memiliki alur cerita yang berpusat pada hubungan antar-ras.

Sastra anak bermuatan multikultural dapat berupa buku cerita yang berasal dari berbagai daerah, misalnya: puisi, cerita rakyat, dongeng, dan cerita fiksi. Hal tersebut senada dengan pendapat yang disampaikan oleh Cai (2002: 20) mendefinisikan buku sastra bermuatan multikultural berisi berbagai macam buku, termasuk cerita yang dibuat di negara-negara di seluruh dunia, terjemahan cerita rakyat, puisi, dan fiksi realistik kontemporer dari bahasa lain; buku tersebut berisi cerita dari berbagai budaya yang berbeda, karya fiksi dan nonfiksi yang menggambarkan pengalaman kelompok ras dan etnis di Amerika Serikat, dan seterusnya.

Cai dan Bishop (1994: 59-60) menyampaikan, sastra multikultural dapat didefinisikan dalam dua bentuk yaitu unsur-unsur intrinsik karya sastra yang disebut sebagai definisi sastra dan dan tujuan pedagogis yang disebut definisi pedagogis yang digunakan dalam pendidikan. Definisi pedagogis sastra multikultural memiliki kesamaan, tergantung pada perbedaan antara budaya dominan dan yang didominasi; bahwa sastra multikultural adalah tentang sekelompok orang yang dibedakan secara rasial, budaya, bahasa dan dengan cara lain dari dominan putih dan budaya patriarkal Cai dan Bishop (1994).

Definisi sastra multikultural berfokus pada awalan “multi”. Meskipun budaya didefinisikan dalam berbagai cara. Sastra multikultural perbedaannya terletak pada berapa banyak kelompok sosial, apakah kelompok itu kelompok ras/etnis, kelas, sektor sosial, komunitas atau populasi. Hal tersebut harus dimasukkan dalam definisi sastra multikultural (Cai, 2002: 5).

Sastra multikultural merupakan media yang layak untuk mengajarkan tentang keanekaragaman budaya pada siswa dan dapat digunakan untuk

menyatukan keragaman budaya tanpa memandang latar belakang yang berbeda. Sastra multikultural dapat berupa cerita fakta dan fiksi berbeda (Steiner, Nash, & Chase, 2008: 88). Lebih lanjut, Sastra multikultural dapat membantu guru dalam memahami tentang anak-anak dari latar belakang yang beragam (Nilson, 2005).

Steiner (2001) menyebutkan bahwa sastra multikultural dapat memberikan manfaat bagi siswa dari berbagai budaya di dalam kelas antara lain: 1) memberikan kesempatan bagi semua anak untuk melihat diri mereka dalam sastra; 2) memupuk pengembangan diri yang positif; 3) mencegah orang merasa terisolasi; 4) menumbuhkan rasa hormat, empati, dan penerimaan dari semua orang. Lebih lanjut, Kohl (1995: 66-68) menguraikan elemen kunci kurikulum dan pengajaran sastra anak multikultural kritis. Kohl membahas karakteristik sastra anak radikal, antara lain: 1) kekuatan utama dalam cerita adalah komunitas, di luar keluarga; 2) konflik melibatkan seluruh komunitas, kelas, kelompok etnis, dan bangsa; 3) berbagai aksi kolektif hadir; 4) kehadiran musuh yang telah menyalahgunakan kekuasaan; 5) kisah menggambarkan persaudaraan sebaik/ setulus persahabatan dan cinta.

Mingsui berpendapat bahwa analisis multikultural kritis perlu dilakukan terhadap sastra apa pun, termasuk sastra multikultural, menantang ideologi dominan dan wacana yang dianggap “norma”. Pendekatan ini harus digunakan dalam praktik pembelajaran sastra di kelas, terutama yang dianggap kanon “norma” sastra (Botelho & Rudman, 2009: 279).

Lebih lanjut Botelho & Rudman (2009: 88-108) menyampaikan bahwa analisis multikultural kritis terhadap sastra anak mengandaikan bahwa semua sastra adalah produk historis dan budaya, bertuliskan ideologi dominan dari tempat dan waktu tertentu. Analisis multikultural kritis terhadap sastra anak meneliti jaringan kekuasaan yang kompleks dalam masyarakat, sistem yang saling terkait dari ras, kelas sosial, dan gender, serta bagaimana mereka bekerja sama. Sebuah analisis multikultural kritis terhadap sastra anak menawarkan peluang untuk mengidentifikasi kosa kata, untuk mengekspose dimensi historis dan sosiopolitik dari hubungan kekuasaan sebagai mana mereka dibangun dalam teks. Analisis multikultural kritis terhadap sastra anak sebagai latar depan bahwa ras,

jenis kelamin, kelas sosial, budaya, dan keberbedaan dibangun secara sosial dan harus dilawan dalam upaya menciptakan ruang baca yang bergerak menentang dan melampaui batas-batas sosial politik tradisional, pada saat yang sama, memunculkan kritik sosial untuk perubahan sosial.

Botelho & Rudman (2009: 128) menyampaikan, analisis multikultural kritis memberikan jendela ke representasi multikulturalisme dalam sastra anak, pintu melibatkan kita dengan pertanyaan kritis tentang budaya, kekuatan, ras, kelas sosial, jenis kelamin, dan bagaimana buku anak-anak memposisikan pembaca. Bacaan semacam ini memiliki implikasi untuk menolak pandangan dunia yang mengistimewakan kepentingan budaya dominan mereka yang memiliki kekuatan sosial lebih besar berdasarkan ras, kelas sosial, dan gender. Analisis kritis adalah jalan masuk untuk menemukan wacana dominan dan memeriksa bagaimana mereka memposisikan kita sebagai pembaca. Analisis multikultural kritis menempatkan sastra anak bersama kritik sastra dan budaya, serta sumber sekunder lainnya, karena wacana beredar di mana-mana, termasuk dalam ulasan buku, penelitian, teori, pedagogi, dan sejenisnya.

g. Konstruksi Indikator Multikulturalisme dalam Sastra Anak

Berdasarkan kajian pustaka dari para ahli tentang pengertian multikulturalisme, multikultural, pendidikan multikultural, dan multikulturalisme dalam sastra anak, maka dapat disintesis bahwa jenis-jenis multikulturalisme meliputi: keberagaman budaya, keberagaman status sosial, keberagaman suku/etnis, kesetaraan gender, keberagaman bahasa, kesetaraan disabilitas, keberagaman agama, keberagaman ras, keberagaman warna kulit, pluralisme, persamaan hak, keberagaman adat-istiadat, kesetaraan pendidikan, dan toleransi. Rekapitulasi pendapat beberapa ahli mengenai indikator multikulturalisme, diuraikan pada tabel 2.1 konstruksi indikator multikulturalisme dapat dilihat pada lampiran 1 halaman 229. Uraian indikator multikulturalisme antara lain sebagai berikut.

1) Keberagaman Budaya

Keberagaman, kemajemukan, dan pluralitas adalah suatu keadaan dalam sebuah masyarakat yang terdiri atas berbagai suku, golongan, agama, ras, dan

budaya (Wahyu, 2013: 191). Indonesia merupakan negara yang memiliki keragaman budaya dan kemajemukan masyarakat. Keragaman budaya yang ada di Indonesia merupakan wujud bahwa negara Indonesia adalah negara yang multikultural. Berdasarkan data Badan Pusat Statistik, Sensus Penduduk 2010 dan data Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan atau Badan Bahasa yang dikutip dari Azanella, dkk. (2019) dalam kompas.com, menyebutkan bahwa negara Indonesia terdiri dari 1.331 kelompok suku dan memiliki 652 bahasa daerah yang berbeda, jumlah bahasa tersebut diperoleh dari proses verifikasi sejak 1991-2017. Keberagaman tersebut terbentang dari Sabang sampai Merauke dan dari Miangas sampai Rote.

Sejalan dengan pernyataan tersebut, Swasono (2015: 1) menyampaikan, negara Indonesia terbentang sangat luas dari Sabang sampai Merauke dan dari Pulau Miangas sampai Rote dengan ratusan suku bangsa yang mendiami Indonesia di ribuan pulau yang tersebar di Nusantara. Kebesaran bangsa Indonesia tersebut turut disertai kehadiran keragaman sebagai hal yang tak mampu tertolakkan. Ihwal tersebut gayuh dengan pernyataan Rachmawati dkk. (2014: 317) yang menyatakan bahwa sebagai negara kepulauan terbesar di dunia, masyarakat Indonesia memiliki kehidupan masyarakat yang beragam.

Kultur atau budaya adalah pola perilaku, keyakinan dan semua produk dari kelompok orang tertentu yang diturunkan dari satu generasi ke generasi lainnya (Santrock, 2011: 160). Senada dengan pendapat tersebut, Sulasman & Gumilar (2013: 20) menyampaikan, budaya adalah suatu cara hidup yang berkembang dan dimiliki bersama oleh sekelompok orang dan diwariskan dari generasi ke generasi. Budaya terbentuk dari banyak unsur yang rumit, termasuk sistem agama dan politik, adat-istiadat, bahasa, perkakas, pakaian, bangunan, dan karya seni.

Setiap daerah yang ada di Indonesia memiliki budaya dan karakteristik masing-masing. Tiandis (2001) menjelaskan bahwa perbedaan dalam kultur dideskripsikan dengan dua istilah yaitu individualisme dan kolektivisme. **Individualisme** adalah seperangkat nilai yang mengutamakan tujuan pribadi di atas tujuan kelompok. Nilai-nilai individualisme mencakup perasaan senang, kehormatan pribadi, keunikan personal, dan independensi atau kemandirian.

Kolektivisme adalah seperangkat nilai yang mendukung kelompok. Tujuan pribadi digunakan untuk menjaga integritas kelompok, interdependensi anggota kelompok, dan keharmonisan hubungan. Keragaman budaya yang ada di Indonesia memberikan manfaat sebagai khasanah kebudayaan bangsa. Namun, di sisi lain dapat menjadi ancaman oleh bangsa Indonesia terhadap kelompok budaya minoritas yang dapat menyebabkan ketidakharmonisan dalam kehidupan berbangsa dan bernegara.

Berdasarkan hal tersebut, keragaman yang dimiliki bangsa Indonesia tentu dapat menjadi bumerang yang mampu memporakporandakan persatuan dan kesatuan negara apabila tidak mampu dikelola dengan baik. Bumerang tersebut seperti sikap intoleransi, mau menang sendiri, bahkan hingga berujung konflik fisik dengan ragam motif, baik budaya, ras, suku, hingga agama. Hadirnya konflik fisik dengan berbagai motif di berbagai wilayah secara massif maka akan mampu berdampak fatal bagi bangsa ini, yakni ceos-nya negara Indonesia yang kita sayangi ini.

Menyikapi hal tersebut, jauh-jauh hari *founthing fouter* bangsa ini telah mengantisipasi hal ini yang diwujudkan melalui ikrar agung yang berbunyi *Bhinneka Tunggal Ika* 'walaupun berbeda-beda tetap satu jua'. Pewujudan ke-bhinneka-tunggal-ika-an tersebut dibentuk melalui pemahaman dan penjiwaan terhadap pancasila yang diambil dari spirit berbangsa dan bernegara. Ihwal tersebut pun perlu dukung berbagai hal guna meminimalisir potensi negatif kergaman bangsa Indonesia, salah satunya ialah melalui penyadaran kemultikulturalismean sejak dini. Penguatan nilai multikulturalisme dapat melalui sastra anak yaitu puisi dan prosa yang bermuatan multikulturalisme untuk mengenalkan keberagaman budaya yang ada di Indonesia. Dengan demikian, anak dapat saling menghormati dan menghargai terhadap keberagaman budaya yang ada.

2) Keberagaman Status Sosial

Kelas adalah sistem yang secara berbeda menyusun akses kelompok ke ekonomi, politik, budaya, dan sumber daya sosial (Andersen & Collins, 2013: 71). Lebih lanjut, Gollnick & Chinn (2017: 58-59) menyampaikan kelas secara sosial

dibangun oleh masyarakat dan lembaganya, menentukan hubungan antara keluarga dan orang-orang yang memiliki keuangan sedikit atau terbatas sumber daya dan keluarga dengan sumber daya yang lebih besar. Kebanyakan orang terjebak dalam strata sosial ekonomi tempat mereka dilahirkan; ekonomi politik sistem membantu mereka tetap di sana. Namun, beberapa individu telah menjadi sosial dan mobile secara ekonomis. Kesempatan untuk berpartisipasi sama dalam generasi kekayaan biasanya digagalkan sebelum seorang anak lahir. Anak-anak lahir dalam keluarga kaya cenderung menjadi kaya saat dewasa. Anak-anak yang lahir dalam kemiskinan secara signifikan lebih mungkin menjadi orang dewasa dalam kemiskinan. Hambatan yang ada di masyarakat seringkali mengarah pada pelestarian ketidaksetaraan dari satu generasi ke generasi berikutnya.

Berdasarkan hal tersebut, dapat diketahui bahwa status sosial merupakan salah satu konsep sosiologi yang menjelaskan tentang **posisi seseorang dalam stratifikasi sosial**. Status sosial menunjukkan bahwa individu berada dalam sebuah sistem yang hierarkis. Individu yang berada di posisi atas memiliki status sosial tinggi, sedangkan Individu yang berada di posisi bawah memiliki status sosial rendah.

Status sosial berkaitan erat dengan stratifikasi sosial. Perbedaan nilai terhadap status sosial berada dalam sistem stratifikasi. Apabila seseorang hidup dalam masyarakat yang kondisi status sosialnya sama rata dan sama rasa, yaitu setiap orang memiliki kedudukan yang relatif sama, maka status sosial menjadi kurang penting untuk dikejar. Namun sebaliknya, apabila seseorang hidup dalam masyarakat yang kondisi status sosialnya berbeda dan tidak sama rasa, maka status sosial akan berpengaruh terhadap stratifikasi sosial dalam masyarakat.

Santrock (2011: 160-162) menyampaikan, kebanyakan negara mempunyai subkultur. Salah satu cara paling lazim untuk mengkategorikan subkultur adalah memakai status sosioekonomi. Status sosio-ekonomi (*socioeconomic status* – SES) mengacu pada pengelompokan orang dengan karakteristik pekerjaan, pendidikan, dan ekonomi serupa. Status sosial-ekonomi menyiratkan ketidaksetaraan tertentu. Umumnya anggota masyarakat memiliki (1) pekerjaan yang bervariasi dalam prestise, dan beberapa individu memiliki akses lebih dari orang

lain untuk pekerjaan dengan status lebih tinggi; (2) berbagai tingkat pencapaian pendidikan, dan beberapa individu memiliki akses lebih dari orang lain untuk pendidikan yang lebih baik; (3) sumber daya ekonomi yang berbeda; dan (4) berbagai tingkat kekuatan untuk memengaruhi lembaga dalam sebuah masyarakat. Perbedaan-perbedaan dalam kemampuan mengontrol sumber daya dan berpartisipasi dalam penghargaan masyarakat menghasilkan peluang yang tidak setara. Lebih lanjut, Slavin (2011: 128-129) menyampaikan, kelas sosial menunjukkan lebih daripada sekadar tingkat penghasilan dan pendidikan. Kelas sosial ditemukan dalam segala kategori ras dan suku bangsa. Definisi kelas sosial didasarkan pada faktor seperti penghasilan, pekerjaan, dan pendidikan, tidak pernah pada ras dan suku bangsa.

Soekanto (2012: 208) mengemukakan bahwa ukuran atau kriteria yang *biasa* dipakai untuk menggolong-golongkan anggota masyarakat ke dalam suatu lapisan adalah sebagai berikut:

a) Ukuran kekayaan

Barang siapa yang memiliki kekayaan paling banyak termasuk dalam lapisan kelas sosial teratas. Kekayaan tersebut, misalnya dapat dilihat pada bentuk rumah yang bersangkutan, mobil pribadinya, cara berpenampilan dan harga pakaian yang dipakai, harga perhiasaan yang dipergunakan, harga jam tangan, sepatu, *handphone* yang dimiliki, dan sebagainya.

b) Ukuran kekuasaan

Barang siapa yang memiliki kekuasaan atau mempunyai wewenang terbesar, maka orang tersebut menempati lapisan sosial atas.

c) Ukuran kehormatan

Ukuran kehormatan mungkin terlepas dari ukuran-ukuran kekayaan dan/atau kekuasaan. Orang yang paling disegani dan dihormati, mendapatkan tempat yang teratas. Ukuran semacam ini banyak dijumpai pada masyarakat-masyarakat tradisional. Biasanya mereka adalah golongan tua atau mereka yang pernah berjasa.

d) Ukuran ilmu pengetahuan

Ilmu pengetahuan sebagai ukuran dipakai oleh masyarakat yang menghargai ilmu pengetahuan. Akan tetapi, ukuran tersebut kadang-kadang menyebabkan terjadinya akibat-akibat yang negatif karena ternyata bahwa bukan mutu ilmu pengetahuan yang dijadikan ukuran tetapi gelar kesarjanaannya.

Lebih lanjut, Soekanto (2012: 210) menyampaikan, masyarakat pada umumnya mengembangkan dua macam kedudukan yaitu: a) *Ascribed Status*, yaitu kedudukan seseorang dalam masyarakat tanpa memperhatikan perbedaan-perbedaan rohaniyah dan kemampuan. Kedudukan tersebut diperoleh karena kelahiran. Contohnya adalah ras, etnis, dan keturunan. Kedudukan anak seorang bangsawan memperoleh status sosial lebih tinggi dibandingkan masyarakat lainnya; b) *Achieved Status*, adalah status yang diperoleh seseorang dengan usaha-usaha yang dilakukan dengan sengaja dan penuh perjuangan. Kedudukan ini tidak diperoleh atas dasar kelahiran. Akan tetapi, bersifat terbuka bagi siapa saja, tergantung dari kemampuan masing-masing dalam mengejar serta mencapai tujuan. Misalnya, setiap orang dapat meraih kesuksesan asalkan memenuhi persyaratan tertentu yaitu kuliah dengan sungguh-sungguh dan bekerja keras, penuh semangat, serta pantang menyerah.

3) Keberagaman Etnis/ Suku

Santrock (2011: 166) kata etnis berasal dari kata Yunani yang berarti “bangsa”. Etnis mengacu pada pola berbagai karakteristik, seperti warisan budaya, ras kebangsaan, agama, dan bahasa. Lebih lanjut, Slavin (2011: 138) menyampaikan bahwa kelompok etnis adalah kelompok yang menjadi tempat orang mempunyai rasa identitas bersama, biasanya karena tempat asal yang sama, agama, atau ras. Senada dengan pendapat tersebut, Eriksen (2001: 46) menjelaskan bahwa etnisitas adalah komunikasi abadi dan sistematis dari perbedaan budaya antara kelompok yang menganggap diri mereka berbeda. Hal tersebut muncul setiap kali perbedaan budaya dibuat relevan dalam interaksi sosial. Oleh karena itu, harus dipelajari pada tingkat kehidupan sosial, bukan pada tingkat budaya simbolik.

Eriksen (2001: 46) menyampaikan bahwa etnisitas bersifat relasional dan juga situasional yaitu karakter etnis dari pertemuan sosial bergantung pada situasi

(tidak melekat). Sidanius & Petrocik (2001: 109) menjelaskan tentang pentingnya identitas etnis, identitas sosial ini akan tetap menjadi identitas sosial yang penting dan menonjol. Pentingnya etnisitas harus mengekspresikan dirinya sendiri, tidak hanya dalam hal identitas sosial tetapi juga dalam hal bias etnosentris umum terhadap kelompok etnis lain.

4) Kesetaraan Gender

Santrock (2008: 194) menjelaskan gender adalah dimensi sosiokultural dan psikologis dari pria dan wanita. Istilah gender dibedakan dari istilah jenis kelamin (seks). Seks berhubungan dengan dimensi biologis dari pria dan wanita. Peran gender (*gender role*) adalah ekspektasi sosial yang merumuskan bagaimana pria dan wanita seharusnya berpikir, merasa, dan berbuat. Lebih lanjut, Lipka (2002:) menjelaskan ada beragam cara untuk memandang perkembangan gender. Beberapa di antaranya lebih menitik beratkan pada faktor-faktor dalam perilaku pria dan wanita, sedangkan yang lainnya menekankan pada faktor sosial atau kognitif.

Santrock (2008: 194-196) memberikan penjelasan tentang pandangan terhadap perkembangan gender antara lain:

- a) **Teori psikoanalitik gender**, teori yang berasal dari pandangan Sigmund Freud bahwa anak-anak prasekolah mengembangkan ketertarikan seksual kepada orangtuanya yang berjenis kelamin berbeda dengan dirinya. Kemudian, sekitar umur lima atau enam tahun, anak mengurangi ketertarikan ini karena perasaan gelisah. Selanjutnya anak mengidentifikasi dirinya dengan orang tua yang jenis kelaminnya sama dengan dirinya, dan secara tidak sadar mengadopsi karakter orang tua yang sama jenis kelaminnya dengan dirinya.
- b) **Teori kognitif sosial gender**, menekankan bahwa perkembangan gender anak terjadi melalui pengamatan dan peniruan perilaku gender, dan melalui penguatan dan hukuman terhadap perilaku gender. Banyak orangtua mendorong anak dan lelakinya untuk melakukan jenis permainan dan aktivitas yang berbeda (Lott & Maluso, 2001). Anak wanita sering diberi

boneka dan, ketika sudah cukup umur, diberi tugas menjaga bayi. Anak perempuan didorong untuk lebih bersifat mengasuh ketimbang anak lelaki.

Lebih lanjut, Santrock (2008: 196) menjelaskan dua pandangan kognitif terhadap gender adalah: (a) **Teori perkembangan kognitif**. Tipe gender anak terjadi setelah mereka mengembangkan konsep gender. Setelah mereka secara konsisten menganggap diri mereka sebagai lelaki atau wanita, anak akan menata dunianya sebagai gender. Teori ini pada mulanya dikembangkan oleh Lawrence Kohlberg. Teori ini berpendapat bahwa perkembangan gender melalui cara sebagai berikut: (“Saya gadis, saya ingin melakukan hal-hal yang dilakukan gadis. Karena itu, kesempatan melakukan kegiatan gadis sangatlah menyenangkan.”) (b) **Teori skema gender**. Menyatakan bahwa perhatian dan perilaku individu dituntun oleh motivasi internal untuk menyesuaikan dengan standar sosiokultural berbasis gender dan stereotip gender (Martin & Dinella, 2001). Skema gender adalah struktur kognitif, atau jaringan asosiasi, yang menata dan menuntun persepsi individu berdasarkan gender.

5) **Keberagaman Bahasa**

Santrock (2008: 67) bahasa adalah bentuk komunikasi, entah itu lisan, tertulis atau tanda, yang didasarkan pada sistem simbol. Bahasa dan budaya merupakan satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan melalui pemahaman terhadap budaya masyarakat tertentu dapat tercermin unsur-unsur komunikasi dalam pemakaian bahasa (Haryono, 2013: 1). Bahasa sebagai hasil budaya mengandung nilai-nilai masyarakat penuturnya (Sumarsono & Partana, 2002: 20-21). Haryono (2013: 7) menjelaskan, ragam bahasa suatu bahasa juga bisa dipakai sebagai identitas etnik. Mekanisme pembagian ini sama dengan mekanisme dalam mempertahankan dialek kelas sosial atau memang berasal dari etnik tersebut.

6) **Kesetaraan Disabilitas**

Pendidikan inklusif merupakan sistem pendidikan yang menghargai keanekaragaman, tidak diskriminatif, serta ramah terhadap pembelajaran termasuk untuk siswa penyandang disabilitas. Undang-Undang Nomor 8 tahun 2016 pada salah satu pasalnya menyebutkan bahwa penyandang disabilitas berhak mendapatkan pendidikan bermutu pada satuan pendidikan secara inklusif dan

khusus. Michailakis (1997: 26) menyebutkan bahwa hak sipil, atau hak yang diberikan oleh negara kepada setiap warga negara dan dilindungi oleh hukum, didasarkan pada model keadilan liberar klasik yaitu melindungi kebebasan dan kesejahteraan individu dari kemungkinan pelanggaran oleh negara. Lebih lanjut, (Scott-Hill, 2002: 398) menyebutkan bahwa dalam kasus gerakan penyandang disabilitas Inggris, kekuasaan legislatif dipandang sebagai sarana penting untuk melindungi penyandang disabilitas dari diskriminasi yang diselenggarakan oleh struktur dan institusi sosial.

Morris (2001: 171) menyatakan bahwa Hak Asasi Manusia yang universal dan tidak dapat dicabut memiliki potensi tidak hanya untuk melindungi penyandang disabilitas dari diskriminasi, tetapi juga untuk mendukung argumen inklusi sosial. Revans (2000) juga menyampaikan, ketua Komisi Hak Disabilitas berargumen bahwa HRA (*Human Right Act*) memberikan kerangka kerja yang lebih inklusif daripada DDA (*Disability Right Act*) untuk membantah bahwa undang-undang tertentu mendiskriminasikan penyandang disabilitas.

Penyandang disabilitas merupakan bagian dari masyarakat yang tidak terpisahkan dalam Kehidupan. Penting memahami cara bersosialisasi yang tepat dan benar untuk lebih mengutamakan pemenuhan hak-hak penyandang disabilitas sehingga mereka punya kesempatan yang sama dalam segala aspek kehidupan dan penghidupan (Carolina, 2019). Keterbatasan seharusnya bukan penghalang untuk menuju kesuksesan. Butuh adaptasi yang baik untuk menjadikan segala situasi dan kondisi ke arah yang lebih baik. Namun tak dipungkiri, hak para penyandang disabilitas untuk mendapatkan kesempatan, kesetaraan dan perlindungan hukum yang setara masih sangat kurang. Itulah sebabnya penting menumbuhkan kesadaran dan dukungan kita untuk membuat Indonesia yang ramah dan peduli akan penyandang disabilitas.

7) Keberagaman Agama

Mustari (2011: 1) menjelaskan religius adalah nilai karakter dalam hubungannya dengan Tuhan yang menunjukkan bahwa pikiran, perkataan, dan tindakan seseorang berupaya selalu berdasarkan pada nilai-nilai Ketuhanan dan/atau ajaran agamanya. Agama adalah sistem keyakinan kepada Tuhan.

Kebebasan beragama dijamin oleh UUD 1945. Agama yang diakui secara sah di Indonesia adalah: Islam, Kristen, Katolik, Hindu, Buddha, dan Konghucu. Keberagaman agama di tengah-tengah masyarakat menunjukkan bahwa bangsa Indonesia adalah bangsa yang religius. Semua agama meyakini akan keberadaan dan kekuasaan Tuhan. Akan tetapi sistem keyakinan dan ibadah antara satu agama dengan agama yang lain berbeda.

Pluralisme agama di sekolah tempat seseorang mengajar ditentukan, sebagian, oleh wilayah geografis (Gollnick & Chinn, 2017: 181). Lebih lanjut, (Gollnick & Chinn, 2017: 183) menyampaikan resistensi masyarakat terhadap pluralisme budaya dan pendidikan multikultural, kadang-kadang dipimpin oleh individu-individu yang terkait dengan kelompok agama konservatif. Karena pluralisme budaya tak pelak melibatkan keberagaman agama, pendidikan multikultural terkadang dipandang sebagai penghalang upaya mempertahankan status atau kembali ke nilai-nilai agama masa lalu. Pendidikan multikultural, bagaimanapun, memberikan dasar untuk memahami dan menghargai keragaman dan meminimalkan masalah yang berkaitan dengan orang yang berbeda satu sama lain. Jika pendidik berasal dari latar belakang agama yang berbeda dengan yang lazim di masyarakat atau memiliki perspektif tentang peran agama yang berbeda dari masyarakat, kesalahpahaman dan konflik dapat muncul yang menghalangi pengajaran yang efektif. Apabila seorang pendidik tidak memahami atau mengabaikan peran agama dalam kehidupan siswa, mungkin sulit untuk mengembangkan strategi pembelajaran yang tepat atau bahkan mempertahankan posisi seseorang.

Gollnick & Chinn (2017: 183) Agama jelas merupakan aspek penting dalam kehidupan banyak orang. Meskipun mungkin berdampak kecil pada kehidupan beberapa orang, hal itu memengaruhi cara banyak orang berpikir, memandang, dan berperilaku. Kelompok agama dapat mempengaruhi pemilihan anggota dewan sekolah serta kurikulum dan buku teks yang digunakan di sekolah.

Sebagai kawasan yang pluralistik, multi-etnik, dan multi-agama, Indonesia merupakan kawasan candradimuka dalam pengelolaan keberagaman agama dan multikulturalisme. Di satu sisi, agama bisa menjadi modal sosial bagi upaya

mewujudkan transformasi sosial yang positif di kawasan ini. Namun di sisi lain, semakin kuatnya pengaruh agama di ranah publik ternyata dapat menghadapi negara Indonesia pada persoalan pelik keberagaman agama dan multikulturalisme. Alih-alih terciptanya transformasi sosial yang positif, situasi ini malah melahirkan berbagai persoalan sosial seperti intoleransi, diskriminasi, kekerasan, dan bahkan konflik sosial-keagamaan.

Maka dari itu, perlu pengenalan dan penanaman nilai keberagaman agama pada anak. Agar dapat saling menerima terhadap keberagaman agama dan saling menghargai terhadap perbedaan agama. Penanaman nilai keberagaman agama dapat diberikan melalui sastra anak yaitu prosa anak dan puisi anak yang bermuatan multikulturalisme.

8) Keberagaman Ras

Santrock (2008: 177) istilah *race* (ras) kini dideskritkan sebagai konsep biologis, adalah klasifikasi orang atau makhluk hidup lainnya berdasarkan karakteristik psikologis tertentu. Istilah ini tidak pernah memuaskan untuk mendeskripsikan orang dalam pengertian ilmiah sebab manusia sangat beragam sehingga tidak bisa dikotak-kotakkan secara ketat dalam kategori rasial. Santrock (2008: 178) menjelaskan bahwa kata ras telah dipakai secara longgar untuk segala sesuatu mulai dari adat, agama, sampai warna kulit.

Ras merupakan konstruksi sosial yang pada hakikatnya merupakan produk pemikiran dan relasi sosial (Yudell, 2014). Lebih lanjut, Yudell (2014) menyampaikan, para ilmuwan telah menetapkan bahwa ras tidak terkait dengan genetika. Meskipun orang-orang dari benua yang berbeda mungkin memiliki warna kulit, bentuk mata, tinggi badan, dan jenis rambut yang berbeda, ciri-ciri fisik ini hanya menentukan sebagian kecil dari siapa kita sebagai manusia (Sloan, *et.al*, 2018: 52).

Bernasconi & Lott, 2000: 1-2). Identifikasi ras meliputi perbedaan fitur wajah, struktur tulang, rambut, dan warna kulit; dia, bagaimanapun, memungkinkan adanya beberapa perbedaan warna kulit dalam suatu ras. Rasisme bukan hanya ideologi pribadi tetapi sistem pesan budaya dan kebijakan dan praktik kelembagaan, serta keyakinan dan tindakan individu (Sloan *et.al*, 2018:

53). Rasisme adalah masalah struktural, dan hanya mereka yang memiliki kekuatan politik dan ekonomi untuk menindas orang lain yang dapat menjadi rasis (Bivens, 1995).

Dalam Undang-undang Nomor 40 Tahun 2008 tentang Penghapusan Diskriminasi Ras dan Etnis, menyebutkan bahwa ras adalah golongan bangsa berdasarkan ciri-ciri fisik dan garis keturunan. Setiap manusia memiliki perbedaan ciri-ciri fisik seperti warna kulit, bentuk mata, warna bola mata, warna dan bentuk rambut, bentuk muka, ukuran badan, bentuk badan, serta ciri fisik yang lainnya.

Dengan adanya keberagaman ras yang ada di Indonesia. Maka perlu adanya pengenalan dan penanaman nilai multikulturalisme keberagaman ras pada mahasiswa dan pada anak sejak dini. Agar terjalin rasa persaudaraan, kekerabatan, dan persahabatan sehingga terwujud perdamaian.

9) Keberagaman Warna Kulit

Sloan, *et.al.* (2018: 54) menjelaskan keberagaman warna adalah konstruksi lain yang dapat digunakan untuk menciptakan identitas sosial. Meskipun warna sering dianggap dapat dipertukarkan dengan ras atau etnis, warna melintasi divisi antara dan dalam berbagai kelompok etnorasial.

Lebih lanjut, Sloan, *et.al.* (2018: 54) menyampaikan bahwa orang kulit putih (yang memiliki hak istimewa) umumnya tidak memandang diri mereka sendiri dalam istilah rasial, diskusi tentang ras biasanya mengacu pada orang yang terpinggirkan; seringkali orang kulit hitam / Afrika, Latin / Latina, Asia, dan / atau penduduk asli/penduduk asli, tetapi jarang bagi mereka yang berada dalam kelompok yang memiliki hak istimewa (yaitu, orang-orang yang dianggap berkulit putih). Ketika dipaksa untuk mengakui sebagai ras kulit putih / hak istimewanya, mereka melihatnya sebagai bukan ras kulit hitam, atau bukan “yang lain”. Hal ini memungkinkan mereka untuk menghindari pengakuan sentralitas identitas etnorasial baik dalam interaksi sehari-hari maupun dalam struktur ekonomi dan politik sistemik.

Karena ras adalah konstruksi sosial yang didasarkan pada pembagian hierarki kekuasaan dan hak istimewa bagi orang kulit putih, konsep putih tidak terlihat. Berdasarkan hal tersebut, Lopez (1996) menyebutnya sebagai "fenomena

transparansi", yaitu hak istimewa kulit putih membuat mereka tidak terlihat atau transparan. Akibat fenomena ini, orang kulit putih memiliki hak istimewa untuk tidak menyadari identitas ras mereka sendiri dan tidak diharuskan untuk memahami implikasi menjadi kulit putih. Hak istimewa orang kulit putih yang tidak terlihat membuat banyak orang yang dianggap berkulit putih percaya bahwa mereka "normal", standar yang digunakan untuk menilai semua orang.

Sloan, *et.al.* (2018: 55) di Afrika melarang pernikahan orang kulit putih dengan orang dari ras lain. Fasilitas bagi orang kulit putih dan orang dari ras lain juga dipisahkan misalnya (sekolah, pantai, kantor pos, dan lain-lain), dan hanya orang yang diidentifikasi berkulit putih yang dapat berpartisipasi dalam pemerintahan nasional. Posel (2001) di Afrika Selatan yang terpisah, orang kulit putih berada di puncak tangga sosial, orang Asia dan kulit berwarna memiliki kekuatan yang lebih kecil daripada orang kulit putih, tetapi memiliki kekuatan lebih dari orang kulit hitam, dan orang kulit hitam berada di bagian bawah hierarki. Namun, penting untuk dicatat bahwa "kategori ras resmi adalah didefinisikan dan diberlakukan dengan cara yang menghubungkan mereka erat dengan faktor gaya hidup dan status sosial (Posel, 2001: 89).

10) Pluralisme

Pluralis adalah sikap memberikan respek/hormat terhadap berbagai perbedaan yang ada di masyarakat baik berbentuk fisik, sifat, adat, budaya, suku, dan agama (Mustari, 2011: 199). Lebih lanjut, Naim & Sauqi (2011: 77) menyampaikan bahwa pluralisme merupakan keberadaan atau toleransi keberagaman etnik atau kelompok-kelompok kultural dalam suatu masyarakat atau negara serta keragaman kepercayaan atau sikap dalam suatu badan, kelembagaan, dan sebagainya.

Hefner (2007: 413) menerangkan bahwa sikap pluralistis yang mengakui bahwa keberagaman pengertian tidak terhindarkan menunjukkan kemungkinan pertumbuhan dan pengayaan dalam bidang religius, politis, dan bahkan lingkup-lingkup personal. Pluralisme berasal dari kata plural dan isme, plural yang berarti banyak (jamak), sedangkan isme berarti paham. Jadi pluralism adalah suatu

paham atau teori yang menganggap bahwa realitas itu terdiri dari banyak substansi (Pius, 1994: 604).

Pluralisme adalah upaya membangun tidak saja kesadaran bersifat teologis tetapi juga kesadaran sosial. Hal itu berimplikasi pada kesadaran bahwa manusia hidup di tengah masyarakat yang plural dari segi agama, budaya, etnis, dan berbagai keragaman sosial lainnya. Karena dalam pluralisme mengandung konsep teologis dan konsep sosiologis (Shofan, 2011: 48).

Pluralitas menuntut kita untuk bisa toleran, yaitu: memahami dan menghargai keyakinan atau kebiasaan orang lain. Dengan bersikap toleran, maka harus dapat menerima perbedaan dan tidak memaksakan kehendak kepada orang lain. Sikap toleransi harus dapat menerima adanya perbedaan antara berbagai latar belakang sosial-ekonomi, budaya, dan sebagainya (Mustari, 2011: 205). Berdasarkan uraian di atas dapat ditarik simpulan, bahwa pluralisme adalah keragaman sosial dalam suatu masyarakat untuk memberikan rasa hormat terhadap perbedaan yang ada baik berbentuk fisik, sifat, adat, budaya, politis, suku, dan agama.

11) Persamaan Hak

Hak atas kesetaraan dan nondiskriminasi memiliki potensi besar untuk memajukan hak sosial, termasuk hak atas kesehatan. Namun, hubungan antara kesetaraan dan hak-hak sosial masih kurang berkembang dan kontroversial (MacNaughton, 2011: 61). Lebih lanjut, Rusnato (2015: 28) menyampaikan bahwa HAM merupakan hak-hak yang diberikan langsung oleh Tuhan sehingga bersifat kodrati. Oleh karena itu, tidak ada kekuasaan apa pun di dunia yang mencabutnya.

Purdy (1992: 3) menyampaikan ada satu set hak untuk orang dewasa dan satu set lagi untuk anak-anak. Hak orang dewasa kebanyakan memberikan mereka dengan kesempatan untuk menggunakan kekuatan mereka; hak-hak anak kebanyakan memberi mereka perlindungan dan menjaga mereka di bawah kendali orang dewasa. Saat ini anak-anak memiliki hak atas rumah yang layak, mata pencaharian, pendidikan, perawatan medis, dan lingkungan moral yang pantas, mereka juga umumnya memiliki hak untuk rehabilitasi dari hukuman jika

mereka terbukti melakukan kejahatan. Para orangtua yang mengasuh anak memiliki hak yang sesuai untuk memilih nama, agama, dan pendidikan anak, serta untuk menentukan di mana mereka (anak) tinggal, apa yang mereka makan, dan cara mereka berpakaian. Orang tua juga dapat menyeleksi buku dan film untuk anak. Secara lebih umum, anak-anak tunduk dan tidak diberi hak pada jam malam, pergi ke tempat dansa dan diskotik, biliar, meminum minuman keras, akses ke pornografi, usia anak tidak boleh menikah, tidak boleh melakukan hubungan seksual dan menjadi hamil.

Lebih lanjut, Purdy (1992: 10) menjelaskan bahwa mengapa anak-anak tidak mendapatkan hak yang sama dengan orang dewasa, karena anak-anak berbeda dari orang dewasa dalam cara yang relevan secara moral. Anak-anak dianggap lemah, pasif, tidak memiliki akal seperti orang dewasa, tidak dapat berpikir secara rasional seperti orang dewasa. Anak memiliki hak atas dasar bahwa anak-anak memerlukan masa belajar sebelum mereka dapat membuat keputusan otonom yang diperlukan untuk berpartisipasi dalam masyarakat dewasa.

Purdy (1992: 12) kaum liberalis merekomendasikan berbagai perubahan sosial untuk memfasilitasi pengenalan anak-anak ke dunia orang dewasa, mulai dari ciri-ciri anak-anak. diasumsikan bahwa karakteristik tersebut menentukan hak mereka. Hak apa yang seharusnya dimiliki anak harus bergantung sebagian pada apa yang mereka butuhkan dan inginkan. Namun apa yang mereka butuhkan dan inginkan sebagian bergantung pada kondisi sosial dan cita-cita sosial.

Purdy (1992: 15) argumen radikal untuk persamaan hak terbagi menjadi dua bagian. Pertama, keadilan membutuhkan pemberian hak yang sama kepada anak-anak. Kedua, dikatakan bahwa konsekuensi dari melakukan hal itu tidak akan menjadi penyebab utama. Meskipun hal ini adalah dua rangkaian klaim yang terpisah, keduanya tidak begitu terkait seperti yang terlihat pada awalnya. Di satu sisi, argumen berdasarkan keadilan bertumpu pada konsepsi tertentu tentang rasionalitas dan realitas, konsepsi yang membutuhkan evaluasi dalam konteks kepentingan manusia yang lebih luas. Di sisi lain, tempat konsekuensi dalam argumen moral tidak dapat dipisahkan dari konsepsi tentang keadilan.

Sihombing (2013: 84) Persamaan dihadapan hukum itu sendiri juga merupakan salah satu hak asasi manusia yang dilindungi oleh konstitusi. Oleh karena itu, setiap warga negara selalu mendapat tempat yang sama dihadapan hukum, artinya, siapapun warga negara yang tinggal dalam suatu negara diperlakukan sama satu sama lain baik dalam memperoleh hak sebagai warga negara maupun diperlakukan di hadapan hukum.

Rukmini (2003: 22-23) Indonesia sebagai suatu negara hukum, “*rechtsstaat*”, harus menjunjung tinggi harkat dan martabat manusia. Sebagai suatu negara hukum, minimal harus mempunyai ciri-ciri tertentu, yakni: a) Pengakuan dan perlindungan hak-hak asasi manusia; b) Peradilan yang bebas dan tidak memihak, tidak dipengaruhi oleh suatu kekuasaan/kekuatan lain apapun legalitas dari tindakan; c) Legalitas negara pemerintah dalam arti kedudukan aparatur negara yang dapat dipertanggungjawabkan secara hukum.

Berdasarkan penjabaran teori persamaan hak tersebut, maka pengenalan persamaan hak perlu diberikan kepada anak. pengenalan tentang persamaan hak tersebut dapat diberikan melalui sastra anak bermuatan multikulturalisme. Dengan demikian, anak-anak dapat mengetahui dan memahami bahwa setiap manusia memiliki persamaan hak.

12) Keberagaman Adat-Istiadat/ Tradisi

Tradisi dalam kamus antropologi sama dengan adat-istiadat yakni kebiasaan yang bersifat magis religius dari kehidupan suatu penduduk asli yang meliputi nilai-nilai budaya, norma-norma, hukum dan aturan-aturan yang saling berkaitan, dan kemudian menjadi suatu sistem atau peraturan yang sudah mantap serta mencakup segala konsepsi sistem budaya dari suatu kebudayaan untuk mengatur tindakan atau perbuatan manusia dalam kehidupan sosial (Ariyono, 1985: 4). Sedangkan dalam kamus sosiologi, diartikan sebagai kepercayaan dengan cara turun menurun yang dapat dipelihara (Soekanto, 1993: 459).

Tradisi dipahami sebagai suatu kebiasaan masyarakat yang memiliki pijakan sejarah masa lampau dalam bidang adat, bahasa, tata kemasyarakatan keyakinan dan sebagainya, maupun proses penyerahan atau penerusannya pada generasi berikutnya. Tradisi juga dapat dikatakan sebagai suatu kebiasaan yang

turun menurun dalam sebuah masyarakat, dengan sifatnya yang luas, tradisi bisa meliputi segala kompleks kehidupan sehingga tidak mudah disisihkan dengan perincian yang tepat dan diperlakukan serupa atau mirip, karena tradisi bukan obyek yang mati, melainkan alat yang hidup untuk melayani manusia yang hidup pula (Rendra, 1983: 3).

Di dalam tradisi diatur bagaimana manusia berhubungan dengan manusia yang lain atau satu kelompok manusia dengan kelompok manusia lain, bagaimana manusia bertindak terhadap lingkungannya, dan bagaimana perilaku manusia terhadap alam yang lain. Tradisi berkembang menjadi suatu sistem, memiliki pola dan norma yang sekaligus juga mengatur penggunaan sanksi dan ancaman terhadap pelanggaran dan penyimpangan.

13) Kesenjangan Pendidikan

OECD (2012: 9) kesetaraan dalam pendidikan berarti bahwa keadaan pribadi atau sosial seperti gender, suku atau latar belakang keluarga, bukan merupakan hambatan untuk mencapai potensi pendidikan (keadilan) dan bahwa semua individu setidaknya mencapai tingkat keterampilan minimum dasar (inklusi). Dalam sistem pendidikan ini, sebagian besar siswa memiliki kesempatan untuk memperoleh keterampilan tingkat tinggi, terlepas dari keadaan pribadi dan sosial ekonomi mereka.

Castelli, *et al* (2012: 2244) menjelaskan bahwa kesetaraan pada pendidikan terkait dengan berbagai aspek kehidupan masyarakat: pada kenyataannya, merefleksikan kesetaraan berarti berfokus pada isu-isu segregasi sosial, rasisme, diskriminasi gender atau status atau pada bentuk-bentuk diskriminasi potensial lainnya. Lingkungan skolastik memberikan berbagai interpretasi dari konsep (yang akan dibahas di bawah): konsep tersebut terkait dengan akses ke sekolah dan sumber daya, kualitas dan penyebaran pengetahuan, tetapi juga dapat merujuk pada tanggung jawab kelembagaan pemerintah dan sekolah untuk mengkompensasi ketidaksetaraan yang ada di luar lingkungan skolastik, sedemikian rupa untuk menjamin peluang yang lebih baik bagi individu atau kelompok individu yang kurang beruntung.

OECD (2012: 9) siswa dari latar belakang sosio-ekonomi rendah memiliki kemungkinan dua kali lebih besar untuk menjadi siswa yang berkinerja rendah, yang menyiratkan bahwa keadaan pribadi atau sosial merupakan hambatan untuk mencapai potensi pendidikan mereka (hal tersebut menunjukkan kurangnya keadilan). Kurangnya keadilan memicu kegagalan sekolah, putus sekolah adalah manifestasi yang paling terlihat - dengan 20% siswa rata-rata putus sekolah sebelum menyelesaikan pendidikan menengah atas.

OECD (2012: 21) meskipun status sosial ekonomi merupakan prediktor yang lebih kuat untuk keberhasilan pendidikan, faktor pribadi siswa lain juga berdampak pada kemungkinan rendahnya pencapaian pendidikan dan risiko putus sekolah. Masalah gender dan anak perempuan cenderung mengungguli anak laki-laki. Anak perempuan biasanya memperoleh nilai yang lebih tinggi dan tingkat kelulusan yang lebih tinggi dalam ujian kelulusan sekolah, yang pada gilirannya membantu mereka untuk memasuki program universitas yang diinginkan.

14) Toleransi

Menurut Kamus Umum Bahasa Indonesia, Toleransi yang berasal dari kata “toleran” itu sendiri berarti bersifat atau bersikap menenggang (menghargai, membiarkan, membolehkan), pendirian (pendapat, pandangan, kepercayaan, kebiasaan, dan sebagainya) yang berbeda dan atau yang bertentangan dengan pendiriannya. Lebih lanjut, Naim & Sauqi (2011: 77) menyampaikan bahwa toleransi adalah kemampuan untuk menghormati sifat dasar, keyakinan, dan perilaku yang dimiliki oleh orang lain.

Makna esensial toleransi terletak pada sikap yang adil, jujur, objektif, dan membolehkan orang lain memiliki ,beda dari pendapat, praktik, ras, agama, kebangsaan, dan kesukubangsaan (etnisitas) (Ismail, 2014: 6). Lebih lanjut, (Ismail, 2014: 6) menyampaikan bahwa di dalam prinsip toleransi terkandung pengertian adanya “pembolehan” (*allowance*) terhadap perbedaan, kemajemukan, kebhinnekaan, dan keberagaman dalam kehidupan manusia, baik sebagai masyarakat, umat, atau bangsa. Prinsip toleransi adalah menolak dan tidak membenarkan sikap fanatik dan kefanatikan.

Toleransi perlu dipahami dan di praktikkan karena dengan toleransi salah satunya dapat menghargai, menerima keanekaragaman yang berada di Indonesia, budaya, bahasa, suku, agama dan ras adalah sebuah kekayaan dan keindahan bangsa (Sukiman, 2016: 4-6). Dengan demikian dapat disintesisikan bahwa toleransi adalah suatu sikap atau tingkah laku dari seseorang untuk memberikan kebebasan kepada orang lain dan saling menghormati dan menghargai atas perbedaan tersebut sebagai pengakuan hak-hak asasi manusia. Salah satu wujud dari toleransi adalah menghormati keanekaragaman dan melakukan kerjasama dengan orang lain, walaupun berbede agama dan ras.

4. Hakikat Kemampuan Apresiasi Sastra Anak

a. Pengertian Kemampuan Apresiasi Sastra Anak

Memahami pengertian kemampuan apresiasi sastra anak, perlu juga memahami pengertian kemampuan, apresiasi sastra, dan apresiasi sastra anak. Kemampuan adalah sebuah kapasitas yang dimiliki oleh seorang individu untuk melakukan beragam tugas dalam suatu pekerjaan dan sebuah penilaian terkini atas apa yang dapat dilakukan seseorang (Robbins *et al*, 2008: 56-66). Menurut pengertian tersebut dapat diketahui bahwa kemampuan adalah potensi yang berupa kesanggupan, kecakapan setiap individu untuk menguasai hal-hal yang ingin dikerjakan dalam suatu pekerjaan yang dapat dilihat dari tindakan tiap-tiap individu.

Berpijak pada uraian pengertian kemampuan, perlu juga untuk memahami pengertian apresiasi sastra. Apresiasi sastra adalah memberikan penilaian terhadap karya sastra. Mengapresiasi sebuah karya sastra dapat dilakukan melalui kegiatan pengamatan, penilaian dan memberikan penghargaan terhadap karya sastra tersebut. berdasarkan pengertian apresiasi sastra tersebut, maka apresiasi sastra anak adalah memberikan penilaian terhadap karya sastra anak dan memberikan penghargaan terhadap karya sastra tersebut. Lebih lanjut pengertian apresiasi adalah (1) kesadaran terhadap nilai-nilai budaya, (2) penilaian atau penghargaan terhadap sesuatu (KBBI, 2002: 62).

Pengertian selanjutnya disampaikan oleh, Waluyo (2011: 29) menjelaskan bahwa kata “apresiasi” tidak hanya berkaitan dengan aspek afektif dalam

psikologi, namun juga aspek kognitif (sebelum terlibat emosinya, terlebih dahulu harus terlibat kognisinya berupa memahami dan menghayati), dan juga dapat berupa tindakan (psikomotor), yaitu dengan kegiatan apresiasi, seperti membaca puisi, membaca cerita pendek dan sebagainya. Kegiatan apresiasi yang terendah adalah berkaitan dengan pemahaman, sedangkan tingkat tertinggi berkaitan dengan tindakan atau kegiatan. Berdasarkan pernyataan yang disampaikan oleh Waluyo dapat diketahui bahwa kegiatan apresiasi sastra anak meliputi pemahaman sebagai kegiatan apresiasi terendah yaitu mampu memahami karya sastra anak dan kegiatan tindakan seperti membaca puisi, membaca cerita pendek, dan sebagainya.

Apresiasi sastra berarti mengenal, menyenangkan, menghargai, memahami, dan menjadikan karya sastra sebagai sebagian kebutuhan hidup (Sumardjo, 1995:3). Berdasarkan pengertian apresiasi sastra menurut Sumardjo dapat diketahui bahwa apresiasi sastra anak adalah mengenal sastra anak, menyenangkan, menghargai, dan memahami karya sastra anak. Kegiatan apresiasi dapat tumbuh dengan baik apabila pembaca mampu menumbuhkan rasa akrab dengan teks sastra yang diapresiasinya, menumbuhkan sikap sungguh-sungguh serta melaksanakan kegiatan apresiasi itu sebagai bagian dari hidupnya, sebagai suatu kebutuhan yang mampu memuaskan rohaninya (Aminuddin, 2009: 25-26).

Effendi (1982: 11) bahwa apresiasi sastra adalah kegiatan menggauli karya sastra secara sungguh-sungguh sehingga menumbuhkan, pengertian, penghargaan, kepekaan kritis, dan kepekaan perasaan yang baik terhadap karya sastra. Berbeda dengan Nadeak (1985: 44) yang mengatakan apresiasi berkaitan dengan nilai-nilai estetis yang berkaitan dengan puisi dan pengajarannya serta batasan-batasan yang perlu dijernihkan terlebih dahulu. Pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa apresiasi sastra adalah memberikan penilaian terhadap karya sastra yang dilakukan melalui kegiatan pengamatan, penilaian, dan memberikan penghargaan terhadap karya sastra, serta mampu mengenali, menyenangkan, dan memahami karya sastra.

Pendapat tentang pengertian apresiasi sastra anak, selanjutnya disampaikan oleh Winarni (2014: 26-27) menjelaskan bahwa sehubungan dengan materi sastra

anak, pengertian apresiasi yang dimaksud adalah kesadaran (orang atau masyarakat) terhadap nilai-nilai dan budaya (sastra anak) dan penilaian atau penghargaan terhadap sesuatu hal (sastra anak). Lebih lanjut, Winarni (2014: 28) menjelaskan bahwa apresiasi sastra anak adalah serangkaian kegiatan bermain dengan sastra sehingga tumbuh pemahaman, penghargaan, kepekaan pikiran kritis, dan kepekaan perasaan yang baik bagi anak terhadap karya sastra anak.

Berdasarkan pendapat para ahli tentang pengertian kemampuan, apresiasi sastra, dan apresiasi sastra anak, dapat disimpulkan bahwa kemampuan apresiasi sastra anak adalah kesanggupan dan kecakapan setiap individu untuk mengenali sastra anak, menyenangi, menghargai, dan memahami karya sastra anak serta memberikan penilaian terhadap karya sastra anak yang dilakukan melalui kegiatan pengamatan, penilaian, dan memberikan penghargaan terhadap karya sastra anak. Dengan demikian, mahasiswa sebagai calon guru sekolah dasar perlu dibekali kemampuan akademik secara komprehensif untuk memahami sastra anak dan apresiasi sastra anak bermuatan multikulturalisme. Apresiasi karya sastra anak yang dibahas dalam buku ini adalah menganalisis terhadap puisi dan prosa bermuatan multikulturalisme karya siswa sekolah dasar. Penyajian analisis ini merupakan sebagai wujud penghargaan terhadap karya-karya siswa sekolah dasar. Nilai multikulturalisme yang dianalisis dalam puisi dan prosa anak meliputi keberagaman budaya, keberagaman status sosial, keberagaman etnis/suku, kesetaraan gender, keberagaman bahasa, kesetaraan disabilitas, keberagaman agama, keberagaman ras, keberagaman warna kulit, pluralisme, persamaan hak, keberagaman adat-istiadat/ tradisi, kesetaraan pendidikan, dan toleransi.

Kurniawan (2013: 8-9) membagi apresiasi karya sastra menjadi dua yaitu apresiasi untuk pembaca aktif dan apresiasi untuk pembaca pasif. Apresiasi pembaca aktif adalah sikap penghargaan dan penilaian pembaca terhadap karya sastra yang didasarkan pada kerangka teoretik, yaitu mengerti benar tentang karya sastra yang dipahami, baik dari strukturnya, bahasa, tanda-tandanya, dan sebagainya. Sedangkan, apresiasi pembaca pasif adalah sikap penghargaan pembaca terhadap karya sastra hanya didasarkan pada kesenangan atau hobi.

Waluyo (2011: 30) menjabarkan definisi empat tingkatan apresiasi menurut Dissick yaitu sebagai berikut: 1) **Tingkat menggemari**, dalam tingkat menggemari, seseorang memiliki kesenangan atau ketertarikan dengan karya sastra, ingin membaca dan ingin menonton pertunjukan karya sastra. 2) **Tingkat menikmati** artinya, adanya rasa kesenangan dan hiburan yang dirasakan pembaca dalam membaca karya sastra atau saat menonton pertunjukan karya sastra. 3) **Tingkat mereaksi atau memberi respon** adalah tingkatan yang menunjukkan seseorang memiliki sikap kritis, dapat menilai tentang kebaikan dan kekurangan sebuah karya sastra berdasarkan kriteria-kriteria tertentu yang dapat dipertanggungjawabkan. 4) **Tingkat produktif** artinya seseorang dalam kegiatan mengapresiasi karya sastra sudah mampu melakukan kegiatan yang sifatnya produktif, misalnya menulis karya sastra.

Lebih lanjut, Waluyo (2011: 30-31) menjelaskan manfaat yang diperoleh dari kegiatan membaca karya prosa fiksi antara lain: 1) dapat mengambil nilai agama, moral, budi pekerti, dan etika yang terkandung dalam cerita; 2) dapat belajar nilai sosiologis dan budaya yang ada dalam cerita; 3) belajar mengenal watak-watak manusia, konflik antarmanusia, dan penyelesaian konflik; 4) belajar mengenal adat-istiadat, kebiasaan, dan tatacara yang lazim terjadi dalam masyarakat daerah tertentu.

Kurniawan (2013: 14-17) menjelaskan tentang penafsiran, analisis, penilaian, dan produksi yang merupakan aspek-aspek penting dalam apresiasi terhadap karya sastra yaitu sebagai berikut:

1) Penafsiran

Penafsiran atau intepretasi karya sastra berarti penjelasan makna karya sastra. Menafsirkan karya sastra berarti mengungkapkan makna karya sastra, tidak hanya menurut apa adanya, tetapi menerangkan juga yang tersirat dengan mengemukakan pendapat sendiri. Karya sastra perlu ditafsirkan karena karya sastra merupakan sebuah struktur yang kompleks. Oleh karena itu, untuk menerangkannya perlu adanya tafsiran yang sesuai dengan sifat karya sastra sebagai objeknya.

2) Analisis

Analisis digunakan untuk meluaskan jangkauan atau pembuktian atas prapemahaman (penafsiran) awal dari pembaca. Dengan adanya analisis, maka makna karya sastra dapat ditafsirkan lebih jelas. Karya sastra dapat dikongkretisasi dengan sebaik-baiknya, meskipun analisis tidak berdiri sendiri dalam kongkretisasi karya sastra.

3) Penilaian

Penilaian dapat dilakukan setelah makna karya sastra dapat diungkap karena penilaian merupakan usaha menentukan keberhasilan, keunggulan, dan keindahan suatu karya sastra. Dengan adanya penilaian, maka dimungkinkan untuk membuat pemilihan antara karya yang baik, jelek, yang berhasil, dan gagal, yang bermutu tinggi, sedang, dan rendah.

4) Produktif

Produktif dalam apresiasi berarti kemampuan pembaca, baik pembaca aktif maupun pembaca pasif, dalam menulis atau menciptakan karya sastra, khususnya sastra anak. Idealnya, jika sudah menguasai apresiasi sastra, yang menyangkut kemampuan interpretasi, analisis, dan kritik, maka pembaca seharusnya bisa juga menulis karya sastra.

b. Kegiatan Apresiasi Sastra Anak

Kegiatan apresiasi sastra anak dapat dilakukan melalui beberapa kegiatan, antara lain: kegiatan apresiasi langsung, kegiatan apresiasi tidak langsung, pendokumentasian, dan kegiatan kreatif.

1) Kegiatan Apresiasi Langsung

Kegiatan apresiasi langsung adalah kegiatan yang dilakukan secara sadar untuk memperoleh nilai kenikmatan dan kekhidmatan dari karya sastra anak yang diapresiasi. Kegiatan apresiasi langsung meliputi: a) membaca sastra anak; b) mendengar sastra anak ketika dibacakan atau dideklamasikan; dan c) menonton pertunjukan sastra anak dipentaskan.

2) Kegiatan Apresiasi tidak Langsung

Kegiatan apresiasi tidak langsung adalah suatu kegiatan apresiasi yang menunjang pemahaman terhadap karya sastra anak. Kegiatan apresiasi sastra anak tidak langsung ini meliputi tiga pokok, yaitu: a) mempelajari teori sastra

anak; b) mempelajari kritik dan esai sastra anak; dan c) mempelajari sejarah sastra. Ketiga pokok kegiatan tersebut harus dipelajari oleh mahasiswa sebagai calon guru sekolah dasar dan sebagai bekal kemampuan akademik untuk memahami apresiasi sastra anak.

3) Pendokumentasian Karya Sastra

Pendokumentasian karya sastra juga termasuk bentuk kegiatan apresiasi sastra dalam melestarikan keberdayaan karya sastra dari kepunahan. kegiatan dokumentasi dapat meliputi pengumpulan dan penyusunan semua data karya sastra, baik yang berupa artikel-artikel atau karangan dalam surat kabar, majalah, makalah-makalah, skripsi, tesis, disertasi, maupun buku-buku sastra.

4) Kegiatan Kreatif

Kegiatan kreatif juga termasuk salah satu kegiatan apresiasi sastra. Kegiatan kreatif dapat dilakukan dengan belajar menciptakan karya sastra anak, misalnya menulis puisi anak dan prosa anak. Selain itu, juga dapat dilakukan kegiatan rekreatif, yaitu menceritakan kembali sastra anak yang telah dibaca, didengar atau yang ditontonnya. Kegiatan kreatif dan rekreatif jelas menunjang pemahaman dan penghargaan terhadap karya sastra anak, yaitu mengajak dan menimbulkan rasa minat untuk bergaul dan mencintai karya sastra. Cara meningkatkan apresiasi sastra anak dapat dilakukan melalui kegiatan membaca sastra anak sebanyak-banyaknya, mendengarkan pembacaan sastra anak sebanyak mungkin, dan menonton pertunjukan sastra anak.

B. Kerangka Berpikir

Kerangka berpikir dalam penelitian ini menggunakan penelitian pengembangan yang terdiri dari tahap eksplorasi, tahap pengembangan buku teks, dan tahap pengujian buku teks. Peneliti melakukan tahap eksplorasi untuk mengetahui kondisi kegiatan pembelajaran mata kuliah sastra anak di Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta. Berdasarkan hasil pengamatan pembelajaran, peneliti menemukan bahwa mahasiswa tidak menggunakan buku teks sastra anak, sementara dosen menggunakan buku teks sastra anak. Namun, sebagian dosen dalam pembelajaran

tidak menggunakan buku teks sastra anak karena materi dari buku teks sastra anak sudah dirangkum dalam *power point*. Buku teks sastra anak yang digunakan masih bersifat umum dan tidak berfokus pada muatan multikulturalisme.

Hasil temuan pengamatan pembelajaran menunjukkan bahwa kebutuhan mahasiswa dan dosen akan ketersediaan buku teks sastra anak yang bermuatan multikulturalisme sangat penting. Hal ini dikarenakan tidak adanya buku teks sastra anak yang bermuatan multikulturalisme di perguruan tinggi PGSD Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta. Buku teks yang dimaksud adalah buku referensi akademik bagi mahasiswa dan dosen dalam pembelajaran sastra anak. Kehadiran buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme dapat digunakan sebagai penguatan pemahaman dalam mengapresiasi sastra anak. Hal tersebut dikarenakan, kondisi mahasiswa Prodi PGSD Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta sangat multikultural. Oleh sebab itu, buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme dapat digunakan sebagai referensi akademik dalam pembelajaran sastra anak.

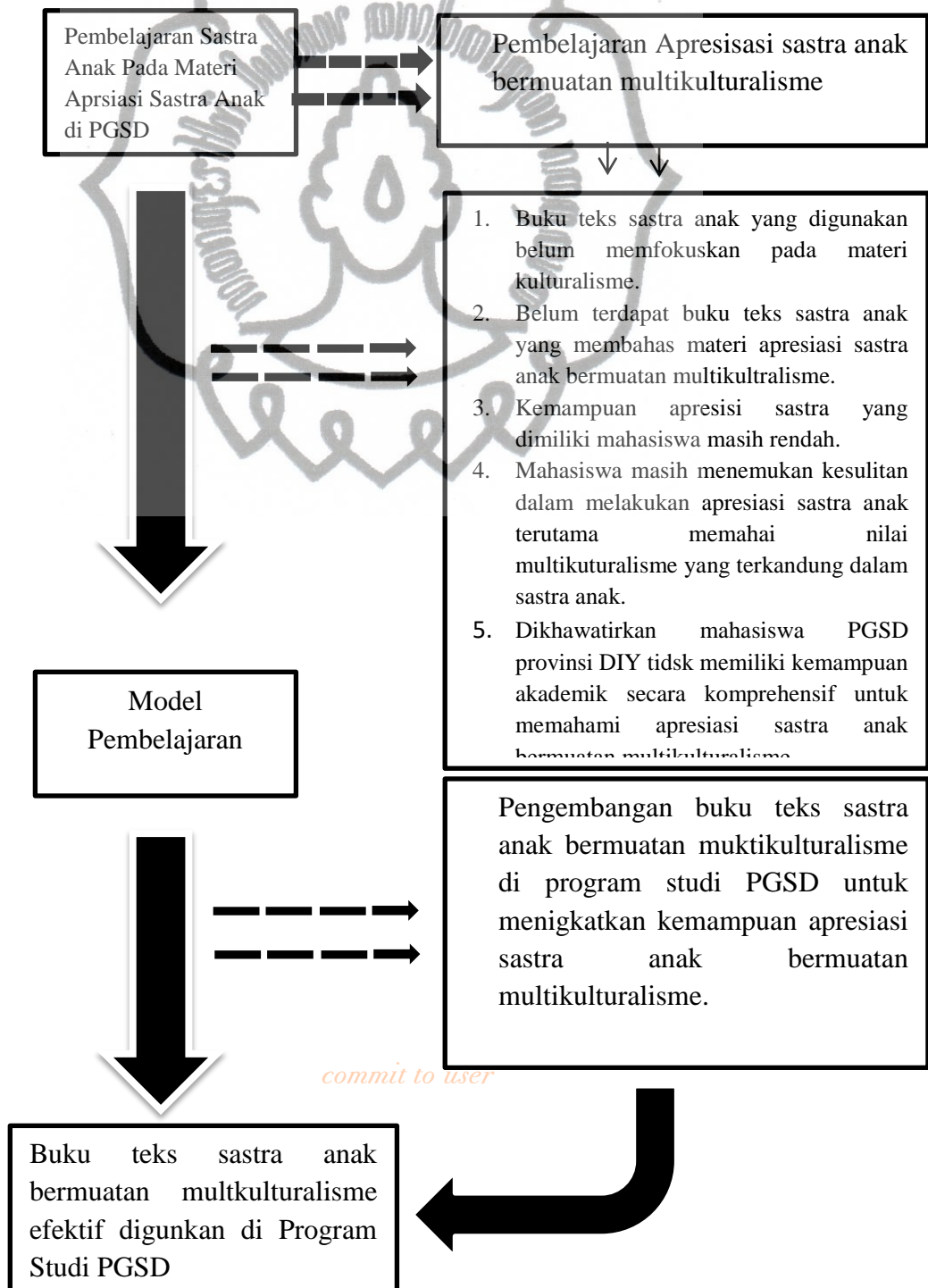
Berdasarkan analisis kebutuhan tersebut, penelitian membuat temuan penelitian yang terdiri dari desain model buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme. Prototipe buku teks sastra anak yang akan dibuat dapat digunakan sebagai referensi akademik dalam pembelajaran sastra anak bagi mahasiswa Prodi PGSD, yakni buku bermuatan multikulturalisme. Buku teks sastra anak ini, selain menyajikan teori, juga akan menekan pada prosa dan puisi bermuatan multikulturalisme karya anak-anak yang disertai contoh analisisnya.

Peneliti dalam menyusun prototipe buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme memerlukan masukan dari praktisi dan ahli. Masukan ini dapat diperoleh melalui *Forum Group Discussion* (FGD) dan dari *expert judgment*. *Forum Group Discussion* (FGD) dilakukan dengan menghadirkan semua dosen yang mengampu mata kuliah sastra anak, pakar sastra, dan pakar sastra anak. Pelaksanaan *Forum Group Discussion* (FGD), peneliti memperoleh masukan-masukan untuk menunjang kesempurnaan prototipe buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme. Berdasarkan masukan yang diperoleh dari *Forum Group Discussion* (FGD), selanjutnya peneliti merevisi dan melakukan penyempurnaan buku teks sastra anak. Setelah prototipe buku teks sastra anak

bermuatan multikulturalisme selesai diperbaiki, selanjutnya peneliti meminta masukan dari *expert judgment* di bidang buku teks sastra anak dan multikulturalisme. Peneliti merevisi dan menyempurnakan lagi prototipe buku teks sastra anak berdasarkan masukan dari *expert judgment*. Pada tahap ini, prototipe buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme sudah dapat digunakan untuk uji coba terbatas dan uji coba lebih luas.

Setelah selesai melakukan uji coba terbatas dan uji coba lebih luas, tahap selanjutnya yaitu pengujian buku teks. Pada tahap pengujian buku teks dilakukan menggunakan uji eksperimen untuk mengetahui efektivitas buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme. Berdasarkan hasil uji eksperimen yang telah dilakukan, dapat diketahui bahwa buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme efektif digunakan dalam kegiatan pembelajaran sastra anak.

Prototipe buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme setelah dilakukan pengujian dan menunjukkan efektif, selanjutnya diterbitkan untuk memenuhi kebutuhan mahasiswa dan dosen dalam pembelajaran sastra anak. Dengan demikian, pembelajaran sastra anak dapat berjalan dengan baik dan mahasiswa dapat memahami dalam kemampuan mengapresiasi sastra anak. Secara sistematis, kerangka berpikir penelitian ini dapat dilihat pada gambar berikut.



Gambar 2.1 Kerangka berpikir pengembangan buku teks sastra anak bermuatan multikulturalisme

