

Pembentukan Identitas Multikultural dan Inklusivitas Sosial Siswa Minoritas dalam Pembelajaran IPS: Perspektif Teori Pengakuan Honneth

Ilham Syah

Institut Agama Islam Negeri Manado, Indonesia

e-mail: ilhamsyah@iain-manado.ac.id

Abstract: *Social Studies Education (SSE) plays a strategic role in fostering students' multicultural identities in demographically heterogeneous classrooms. This article conceptually examines how Axel Honneth's Recognition Theory can explain the dynamics of social inclusivity experienced by minority students in such classrooms through SSE. Unlike prior applications of Recognition Theory in Indonesian education, which have largely focused on administrative discrimination against belief-adherent youth (Baskoro, 2026), this article contributes a novel mapping of the three spheres of recognition onto SSE classroom practice, illustrated through the religiously and ethnically diverse context of Manado City. Using a qualitative library research approach, the study synthesizes recent scholarly literature on multicultural education, Recognition Theory, and social inclusion in schools. The findings indicate that Honneth's three spheres of recognition love, rights, and solidarity can be mapped onto three dimensions of classroom practice: teacher-student emotional relationships, equality of treatment and classroom policies, and appreciation of minority students' cultural identities and contributions. The absence of any of these spheres may produce misrecognition that hinders the development of students' multicultural identities, whereas SSE that intentionally integrates all three spheres has the potential to strengthen classroom social inclusivity. This article recommends strengthening the pedagogical competence of SSE teachers in designing recognition-based learning as a strategic approach to fostering inclusive classrooms.*

Keywords: *Recognition Theory; Axel Honneth; Social Studies Education; multicultural identity; social inclusivity; minority students.*

Abstrak: *Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) memiliki peran strategis dalam menumbuhkan identitas multikultural siswa di ruang kelas yang secara demografis heterogen. Artikel ini mengkaji secara konseptual bagaimana Teori Pengakuan Axel Honneth dapat digunakan untuk memahami dinamika inklusivitas sosial siswa minoritas melalui pembelajaran IPS. Berbeda dari kajian pengakuan sebelumnya yang berfokus pada diskriminasi administratif penghayat kepercayaan (Baskoro, 2026), artikel ini menawarkan kebaruan berupa pemetaan tiga sfera pengakuan ke dalam praktik kelas IPS, diilustrasikan melalui konteks keberagaman Kota Manado. Dengan pendekatan kualitatif studi kepustakaan, kajian ini mensintesis literatur ilmiah terkini mengenai pendidikan multikultural, teori pengakuan, dan inklusi sosial di sekolah. Hasil kajian menunjukkan bahwa tiga sfera pengakuan Honneth cinta (love), hukum (rights), dan solidaritas (esteem) dapat dipetakan ke dalam tiga dimensi praktik kelas, yaitu relasi emosional guru-siswa, kesetaraan perlakuan dan kebijakan kelas, serta penghargaan atas identitas dan kontribusi budaya siswa minoritas. Ketiadaan salah satu sfera pengakuan dapat memunculkan pengalaman misrecognition yang menghambat pembentukan identitas multikultural siswa, sementara pembelajaran IPS yang secara sengaja mengintegrasikan ketiga sfera tersebut*

berpotensi memperkuat inklusivitas sosial di ruang kelas heterogen. Artikel ini merekomendasikan penguatan kompetensi pedagogis guru IPS dalam merancang pembelajaran berbasis pengakuan sebagai strategi mewujudkan kelas yang inklusif.

Kata Kunci: Teori Pengakuan; Axel Honneth; Pendidikan IPS; identitas multikultural; inklusivitas sosial; siswa minoritas.

Pendahuluan

Sekolah menjadi ruang pertama tempat anak dan remaja mengalami keberagaman secara langsung. Sebuah laporan RRI.co.id (2026) menegaskan bahwa lingkungan pendidikan berperan sebagai titik awal pembentukan karakter toleran, tempat siswa belajar berteman lintas latar belakang tanpa memilih-milih serta saling menghormati praktik ibadah masing-masing. Gambaran ini juga dikuatkan secara akademik oleh kajian Wulandari, Kurniawansyah, dan Sartika (2026) yang menunjukkan bahwa sekolah berfungsi sebagai sistem sosial yang secara struktural, kultural, maupun interaksional membentuk nilai-nilai multikultural siswa sehari-hari. Gambaran tersebut merefleksikan realitas Indonesia sebagai negara dengan keberagaman suku, agama, ras, dan antargolongan yang sangat tinggi, sehingga ruang kelas di hampir seluruh wilayah Nusantara bersifat heterogen secara demografis. Heterogenitas semacam ini membawa konsekuensi pedagogis yang kompleks: di satu sisi menjadi sumber kekayaan pembelajaran sosial, namun di sisi lain berpotensi memunculkan dinamika eksklusi, stigma, dan pengabaian pengakuan (misrecognition) terhadap siswa yang berada pada posisi minoritas di dalam kelasnya (Harefa & Lase, 2024).

Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) memiliki mandat khas untuk menumbuhkan kesadaran sosial, kebangsaan, dan penghargaan terhadap keberagaman sejak jenjang pendidikan dasar hingga menengah. Sebagai mata pelajaran yang mengintegrasikan perspektif sosiologi, sejarah, geografi, dan ekonomi, IPS menempati posisi strategis untuk menanamkan nilai-nilai multikultural secara kontekstual, bukan sekadar normatif (Ramadhani, Alwi, & Najamuddin, 2026). Berbagai kajian menunjukkan bahwa penguatan nilai multikultural dalam pembelajaran IPS mampu menumbuhkan sikap toleransi, empati, dan kesadaran akan keberagaman di kalangan siswa (Handayani, 2024; Hakim & Darajat, 2023). Meski demikian, penguatan nilai tersebut kerap berhenti pada level normatif-deskriptif, yaitu sebatas penanaman slogan kebinekaan tanpa kerangka analitis yang mampu menjelaskan mengapa dan bagaimana proses inklusi maupun eksklusi sosial berlangsung di ruang kelas.

Di titik inilah teori pengakuan (recognition theory) yang dikembangkan Axel Honneth relevan dihadirkan sebagai pisau analisis. Honneth berargumen bahwa identitas individu terbentuk melalui tiga sfera pengakuan intersubjektif, yaitu cinta (love) dalam relasi primer, hukum (rights) dalam relasi kesetaraan warga, dan solidaritas (esteem) dalam relasi penghargaan atas kontribusi dan keunikan individu di dalam komunitas. Ketiadaan atau kegagalan salah satu sfera pengakuan tersebut memunculkan pengalaman misrecognition yang dapat merusak hubungan individu dengan dirinya sendiri maupun dengan masyarakat sekitarnya. Dalam konteks pendidikan, kerangka ini telah mulai digunakan untuk membaca problematika inklusi kelompok minoritas, misalnya dalam kajian Baskoro (2026) tentang pendidikan bagi pemuda penghayat kepercayaan yang menghadapi diskriminasi administratif dan misrecognition sosial di ruang pendidikan formal. Berbeda dari kajian tersebut yang menyoroti misrecognition pada level kebijakan dan hukum negara terhadap kelompok penghayat kepercayaan, artikel ini memfokuskan teori pengakuan pada skala mikro pembelajaran IPS di ruang kelas heterogen, sekaligus mengilustrasikannya dalam konteks keberagaman etnis dan agama Kota Manado yang belum banyak dikaji melalui kerangka pengakuan Honneth.

Ruang kelas heterogen menghadirkan medan pengujian yang tepat bagi kerangka pengakuan tersebut, karena di dalamnya siswa dari latar belakang etnis, agama, dan budaya yang berbeda berinteraksi secara intensif dalam durasi panjang. Sebagai ilustrasi kontekstual, Kota Manado di Provinsi Sulawesi Utara dipilih dalam artikel ini karena dikenal secara historis maupun sosiologis sebagai kota dengan tingkat keberagaman agama dan etnis yang tinggi, tercermin dari semboyan masyarakatnya “torang samua basudara” yang berarti “kita semua bersaudara”. Data kependudukan menunjukkan bahwa penduduk Kota Manado menganut enam agama sekaligus, yaitu Kristen Protestan, Islam, Katolik, Buddha, Hindu, dan Konghucu, dengan komposisi mayoritas-minoritas yang relatif dinamis antarwilayah (Badan Pusat Statistik Kota Manado, 2020). Kondisi ini menjadikan ruang kelas di Manado sebagai representasi mikro dari masyarakat majemuk Indonesia secara umum, sehingga tepat dijadikan konteks ilustratif untuk mengkaji dinamika pengakuan dan inklusivitas sosial siswa minoritas.

Kajian terdahulu mengenai pendidikan multikultural di Indonesia umumnya mendeskripsikan implementasi nilai toleransi melalui kurikulum, kegiatan ekstrakurikuler, atau keteladanan guru (Atoillah & Ferianto, 2023; Varelaswi, 2023; Karmila & Chanifudin, 2023). Studi lain menyoroti peran sekolah sebagai sistem sosial yang memperkuat nilai multikultural melalui integrasi mata pelajaran dan kegiatan kesiswaan (Wulandari, Kurniawansyah, & Sartika, 2026), atau peran pendidikan agama dalam membangun karakter moderat dan inklusif (Hipriawan, Iqbal, & Nurniswah, 2026; Sutomo, Asy'arie, & Shobahiya, 2026). Namun demikian, sebagian besar kajian tersebut cenderung berhenti pada level deskriptif-implementatif dan belum secara eksplisit menautkan dinamika inklusi-eksklusi siswa minoritas dengan kerangka filosofis intersubjektif seperti teori pengakuan Honneth. Padahal, pengalaman minoritas di ruang kelas tidak semata soal ketersediaan kurikulum multikultural, melainkan soal kualitas relasi pengakuan yang dialami siswa secara harian—apakah mereka dicintai dan diterima secara emosional, diperlakukan setara secara hukum dan kebijakan kelas, serta dihargai kontribusi dan keunikan identitasnya oleh komunitas kelas (Anam, 2023; Mustofa & Rodiah, 2024). Kesenjangan konseptual inilah yang coba dijembatani oleh artikel ini.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan untuk: (1) menjelaskan kerangka teori pengakuan Honneth dan relevansinya dengan dinamika inklusivitas sosial di ruang kelas heterogen; (2) menganalisis bagaimana pembelajaran IPS dapat berperan dalam pembentukan identitas multikultural siswa minoritas melalui penguatan tiga sfera pengakuan; dan (3) mengilustrasikan dinamika tersebut dalam konteks keberagaman Kota Manado sebagai studi kepustakaan reflektif, tanpa mengklaim temuan empiris berbasis data primer. Sebagai kajian kepustakaan reflektif, artikel ini tidak dimaksudkan untuk menggeneralisasi kondisi seluruh sekolah di Kota Manado, melainkan untuk menyediakan kerangka berpikir yang dapat diuji lebih lanjut melalui penelitian empiris. Pembahasan disusun dengan terlebih dahulu memaparkan metode kajian, dilanjutkan dengan uraian teori pengakuan Honneth dan pemetaannya ke dalam dimensi praktik kelas IPS, ilustrasi kontekstual keberagaman Manado, dan diakhiri dengan simpulan serta rekomendasi pedagogis. Secara teoretis, artikel ini berkontribusi memperluas penerapan teori pengakuan Honneth ke ranah pembelajaran IPS di kelas heterogen; secara praktis, kajian ini menyediakan kerangka reflektif yang dapat menjadi rujukan awal bagi guru dan pengambil kebijakan pendidikan dalam merancang pembelajaran yang lebih inklusif bagi siswa minoritas.

Metode

Artikel ini disusun menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kepustakaan (library research), yaitu metode yang menghimpun, menelaah, dan mensintesis sumber-

sumber ilmiah terkait untuk membangun argumentasi konseptual (Mubarok, Kustini, Masitoh, Patras, & Wulandari, 2024; Manimalay, 2026). Sumber utama kajian berupa artikel jurnal ilmiah nasional yang terbit pada rentang tahun 2023–2026, dengan fokus tematik pada pendidikan multikultural, inklusi sosial siswa minoritas, dan pembelajaran IPS di berbagai jenjang pendidikan di Indonesia. Selain itu, digunakan pula data sekunder berupa statistik kependudukan Kota Manado yang diterbitkan oleh Badan Pusat Statistik Kota Manado (2020) sebagai bahan ilustrasi konteks keberagaman, bukan sebagai data primer hasil pengumpulan lapangan oleh penulis.

Prosedur kajian dilakukan melalui empat tahap. Pertama, penelusuran literatur dilakukan pada basis data Google Scholar, SINTA, dan DOAJ menggunakan kata kunci “pendidikan multikultural”, “teori pengakuan”, “inklusi sosial siswa”, dan “pembelajaran IPS”. Penelusuran awal mengidentifikasi 86 artikel yang berpotensi relevan; setelah diseleksi berdasarkan kriteria inklusi (artikel jurnal nasional terindeks Sinta atau DOAJ, terbit tahun 2023–2026, berbahasa Indonesia atau Inggris, dan secara tematik membahas pendidikan multikultural, teori pengakuan, inklusi sosial siswa, atau pembelajaran IPS) serta kriteria eksklusi (artikel tanpa akses teks penuh, prosiding tanpa DOI, dan artikel yang hanya menyinggung tema secara tangensial), diperoleh 32 artikel sebagai sumber utama kajian. Kedua, reduksi dan kategorisasi literatur berdasarkan tiga sfera pengakuan Honneth, yaitu cinta, hukum, dan solidaritas, untuk memetakan temuan-temuan terdahulu ke dalam kerangka analitis yang koheren. Ketiga, sintesis tematik antarliteratur untuk mengidentifikasi pola, kesenjangan, dan keterkaitan antarkonsep. Keempat, penyusunan ilustrasi konseptual berupa peta konsep dan tabel kerangka analisis, serta ilustrasi kontekstual berbasis data sekunder demografis Kota Manado yang divisualisasikan dalam bentuk diagram lingkaran.

Penting ditegaskan bahwa visualisasi data keberagaman Kota Manado dalam artikel ini bersifat ilustratif dan kontekstual, bersumber dari data sekunder resmi, bukan hasil survei atau observasi lapangan langsung terhadap ruang kelas tertentu. Dengan demikian, analisis yang dihasilkan bersifat konseptual-reflektif dan terbuka untuk diuji lebih lanjut melalui penelitian lapangan, baik kualitatif maupun kuantitatif, pada sekolah-sekolah di Kota Manado maupun wilayah lain dengan karakteristik keberagaman serupa. Keabsahan kajian dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan temuan dari berbagai artikel dengan tema sejenis berdasarkan tiga indikator konkret: (1) kesesuaian definisi konsep kunci (misalnya sfera pengakuan) antarsumber, (2) konsistensi arah temuan pada tema yang sama di antara minimal dua artikel independen sebelum dijadikan dasar argumen, dan (3) kejelasan konteks penelitian asal (jenjang pendidikan, lokasi, metode) agar generalisasi lintas artikel tidak dilakukan secara serampangan.

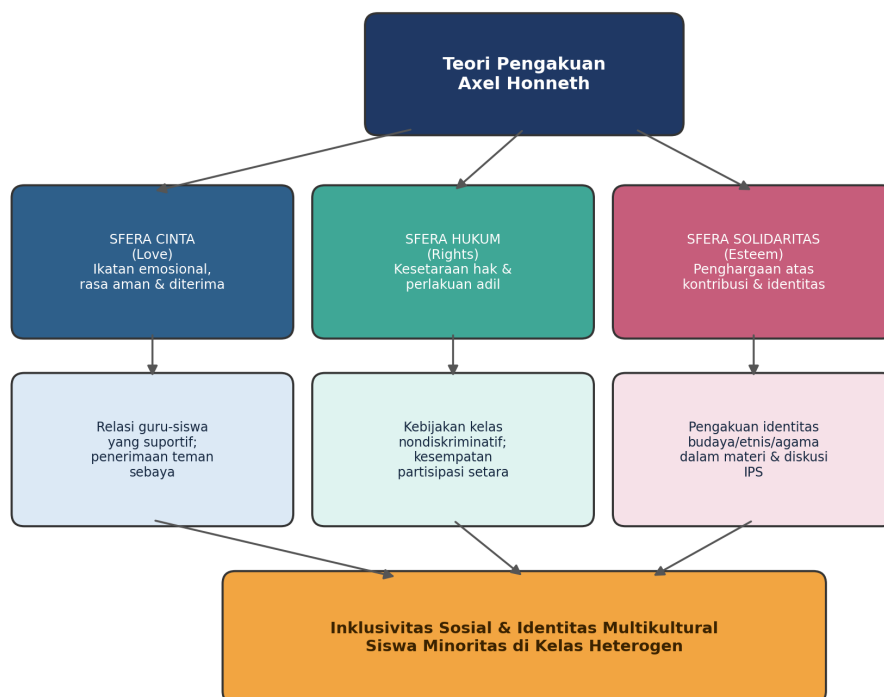
Hasil dan Pembahasan

Tiga Sfera Pengakuan Honneth dalam Konteks Ruang Kelas

Teori pengakuan Honneth menempatkan pengakuan intersubjektif sebagai prasyarat pembentukan identitas diri yang utuh. Sfera pertama, cinta (love), merujuk pada relasi primer yang memberi rasa aman emosional dan kepercayaan diri dasar—dalam konteks kelas, sfera ini termanifestasi melalui kehangatan relasi guru-siswa serta penerimaan oleh teman sebaya tanpa syarat identitas tertentu. Sfera kedua, hukum (rights), merujuk pada pengakuan individu sebagai subjek yang setara di hadapan aturan dan institusi—dalam kelas, sfera ini tercermin pada kebijakan yang tidak diskriminatif, kesempatan berpartisipasi yang setara, serta perlindungan dari perlakuan yang merugikan siswa karena identitas minoritasnya. Sfera ketiga, solidaritas atau penghargaan (esteem), merujuk pada pengakuan atas kontribusi unik individu bagi komunitas—dalam kelas, sfera ini termanifestasi melalui apresiasi terhadap keunikan budaya, bahasa, atau

tradisi siswa minoritas sebagai bagian sah dari kekayaan kolektif kelas, bukan sekadar objek toleransi.

Pemetaan ketiga sfera tersebut ke dalam dinamika kelas heterogen divisualisasikan pada Gambar 1. Peta konsep tersebut menunjukkan bahwa ketiga sfera pengakuan tidak berdiri sendiri-sendiri, melainkan saling menopang untuk menghasilkan inklusivitas sosial dan pembentukan identitas multikultural siswa minoritas. Kegagalan pada satu sfera berpotensi menimbulkan bentuk *misrecognition* tertentu: kegagalan pada sfera cinta memunculkan pengalaman terisolasi dan rendahnya kepercayaan diri sosial siswa (Yanwarin & Rahawarin, 2025); kegagalan pada sfera hukum memunculkan diskriminasi struktural, misalnya dalam kebijakan sekolah yang belum mengakomodasi kebutuhan ibadah atau atribut budaya kelompok minoritas (Baskoro, 2026); sedangkan kegagalan pada sfera solidaritas memunculkan peminggiran identitas budaya siswa dari kurikulum dan interaksi kelas sehari-hari, sebagaimana disoroti dalam kajian mengenai konflik identitas antarsuku di kota-kota heterogen (Mustofa & Rodiah, 2024; Baharuddin, 2026).



Gambar 1. Peta Konsep Tiga Sfera Pengakuan Honneth dalam Dinamika Ruang Kelas Heterogen (diolah oleh penulis, 2026)

Kerangka ini sejalan dengan temuan Harefa dan Lase (2024) yang menegaskan bahwa stigma dan diskriminasi terhadap siswa dari kelompok minoritas sosial berdampak pada perkembangan akademis maupun psikologis mereka, sehingga pendekatan pendidikan inklusif yang menekankan pengakuan dan penghargaan terhadap keragaman menjadi strategi penting untuk mengatasinya. Demikian pula, Anam (2023) menegaskan bahwa pendidikan multikultural berbasis nilai kemanusiaan, sosial, dan ketuhanan mensyaratkan integrasi kurikulum yang mengedepankan paradigma keterbukaan, kebersamaan, dan saling menghormati keragaman sebagai satu keniscayaan sosial. Dengan demikian, teori pengakuan Honneth menyediakan kerangka yang lebih tajam untuk menjelaskan mengapa kebijakan multikultural normatif semata tidak cukup: yang dibutuhkan adalah transformasi relasi intersubjektif sehari-hari di dalam kelas.

Dibandingkan dengan teori keadilan sosial lain, kontribusi khas teori pengakuan Honneth menjadi lebih jelas ketika dikontraskan. Konsep modal budaya Bourdieu, misalnya, cenderung menekankan bagaimana struktur sosial mereproduksi ketimpangan melalui distribusi sumber daya simbolik yang tidak setara, sehingga fokusnya lebih pada posisi struktural siswa dalam hierarki kelas sosial. Pedagogi kritis Freire, di sisi lain, menekankan kesadaran kritis (*conscientização*) siswa terhadap relasi kuasa yang menindas sebagai jalan pembebasan. Teori pengakuan Honneth berbeda dari keduanya karena memusatkan perhatian pada kualitas relasi intersubjektif sehari-hari—apakah siswa dicintai, diperlakukan setara, dan dihargai—sebagai prasyarat psikologis dan sosial pembentukan identitas, bukan semata soal distribusi modal atau kesadaran kritis struktural. Ketiga kerangka ini sesungguhnya saling melengkapi: modal budaya Bourdieu dapat menjelaskan mengapa siswa minoritas tertentu lebih rentan mengalami *misrecognition*, sedangkan pedagogi kritis Freire dapat memperkaya strategi pembelajaran IPS agar siswa turut menyadari akar struktural dari pengalaman pengakuan yang mereka alami. Secara teoretis, kajian ini menegaskan bahwa teori pengakuan Honneth memberi kontribusi berupa kerangka mikro-relasional yang dapat melengkapi analisis struktural Bourdieu maupun analisis kesadaran kritis Freire dalam kajian pendidikan multikultural di Indonesia, khususnya untuk menjelaskan dinamika harian di ruang kelas yang sering luput dari kedua kerangka tersebut.

Dalam konteks pembelajaran IPS, ketiga sfera pengakuan tersebut dapat diinternalisasi melalui desain pembelajaran yang secara sengaja menghadirkan materi, metode, dan pengalaman belajar yang merepresentasikan keberagaman siswa di kelas. Misalnya, pembahasan materi keragaman sosial-budaya Indonesia dapat dirancang untuk melibatkan siswa minoritas sebagai narasumber atas tradisi atau bahasa daerahnya sendiri, sehingga sfera solidaritas terbangun melalui pengakuan aktif, bukan sekadar penyampaian informasi satu arah oleh guru (Handayani, 2024). Pendekatan semacam ini menggeser posisi siswa minoritas dari objek yang dibicarakan menjadi subjek yang diakui kontribusinya, sejalan dengan prinsip dasar teori pengakuan bahwa identitas terbentuk melalui partisipasi aktif dalam relasi intersubjektif, bukan melalui atribusi eksternal semata.

Dinamika Inklusivitas Sosial Siswa Minoritas di Ruang Kelas Heterogen

Dinamika inklusivitas sosial siswa minoritas di ruang kelas heterogen tidak dapat dilepaskan dari interaksi antara struktur kebijakan sekolah, budaya kelas, dan relasi antarindividu. Kajian Wulandari, Kurniawansyah, dan Sartika (2026) terhadap sekolah sebagai sistem sosial menunjukkan bahwa penguatan nilai multikultural berlangsung melalui tiga jalur sekaligus, yaitu jalur struktural (kebijakan dan kurikulum), jalur kultural (pembiasaan dan keteladanan), serta jalur interaksional (relasi harian antarwarga sekolah). Ketiga jalur tersebut selaras dengan tiga sfera pengakuan Honneth, sehingga dapat disusun kerangka analisis yang memetakan indikator inklusivitas sosial siswa minoritas berdasarkan masing-masing sfera, sebagaimana disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Kerangka Analisis Tiga Sfera Pengakuan Honneth dan Indikator Inklusivitas Sosial di Kelas IPS

Sfera Pengakuan	Fokus Relasi	Indikator dalam Ruang Kelas	Strategi Pembelajaran IPS
Cinta (Love)	Relasi emosional primer; rasa aman dan diterima	Kehangatan relasi guru–siswa; penerimaan tanpa syarat oleh teman sebaya; tidak adanya perundungan berbasis identitas	Membangun iklim kelas suportif; sesi refleksi/berbagi cerita; mendengarkan aktif pengalaman siswa minoritas
Hukum (Rights)	Kesetaraan hak dan perlakuan sebagai warga kelas	Kebijakan kelas nondiskriminatif; kesempatan partisipasi merata;	Rotasi kepemimpinan kelompok; penilaian berbasis kriteria

Solidaritas (Esteem)	Penghargaan atas kontribusi dan keunikan identitas	akomodasi kebutuhan keagamaan/budaya Representasi budaya minoritas dalam materi ajar; apresiasi publik atas kontribusi khas siswa	objektif; penyesuaian jadwal untuk kebutuhan ibadah Proyek kolaboratif lintas identitas; presentasi budaya siswa; integrasi narasi lokal ke materi IPS
-------------------------	--	---	---

Sumber: diolah oleh penulis berdasarkan sintesis literatur, 2026.

Tabel tersebut menunjukkan bahwa inklusivitas sosial bukan kondisi tunggal, melainkan akumulasi dari berbagai praktik kecil yang konsisten dijalankan dalam keseharian kelas. Pada sfera cinta, riset menunjukkan bahwa relasi guru-siswa yang hangat dan penerimaan teman sebaya menjadi fondasi bagi siswa minoritas untuk merasa aman mengekspresikan identitasnya (Aribi, Sholehah, & Huda, 2025). Pada sfera hukum, kebijakan kelas yang tidak diskriminatif serta akomodasi terhadap kebutuhan keagamaan maupun budaya minoritas menjadi penentu apakah siswa merasa diperlakukan setara secara institusional (Renfaan, Rofiki, & Ubaidillah, 2025). Sementara pada sfera solidaritas, pengakuan atas kontribusi budaya siswa minoritas dalam kegiatan kelas—baik melalui presentasi, proyek kolaboratif, maupun perayaan lintas budaya—menjadi penentu apakah keunikan identitas mereka dipandang sebagai kekayaan bersama atau sekadar keberadaan yang ditoleransi (Wirdawati, 2024; Safitri, Ahmaddhany, Melinda, & Kartinawati, 2025).

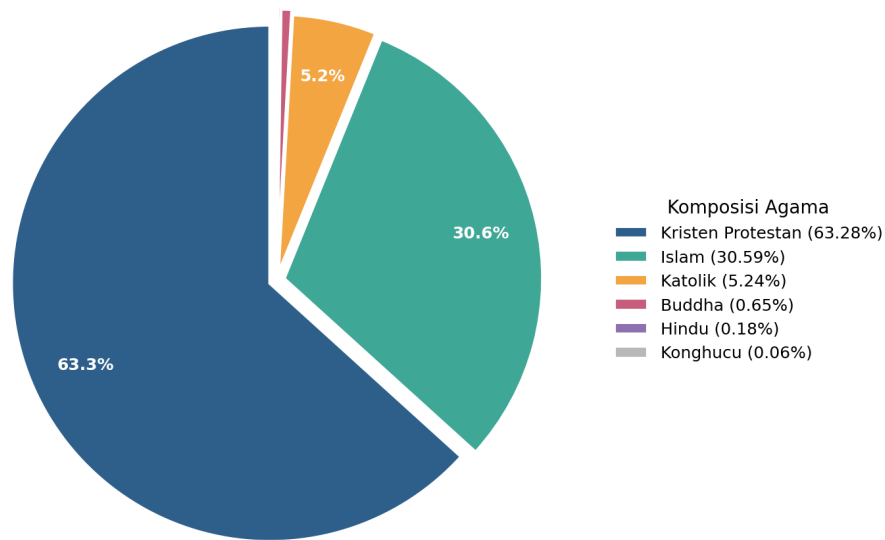
Dinamika ini juga dipengaruhi oleh konteks sosial yang lebih luas di luar kelas. Studi mengenai dialog antarbudaya di kota-kota metropolitan Indonesia menunjukkan bahwa interaksi antarkelompok etnis dan agama di ruang publik turut membentuk pola relasi yang dibawa siswa ke dalam kelas, sehingga sekolah tidak dapat dipahami sebagai ruang yang steril dari dinamika sosial di luar dirinya (Maulana & Ferdian, 2024). Ketika masyarakat sekitar sekolah memiliki tradisi dialog dan kohesi sosial yang kuat, kelas cenderung lebih mudah membangun ketiga sfera pengakuan tersebut; sebaliknya, ketika masyarakat sekitar diwarnai segregasi sosial, stereotip budaya, atau ketimpangan ekonomi, kelas berisiko mereplikasi pola eksklusi yang sama (Baharuddin, 2026).

Perlu digarisbawahi bahwa posisi “minoritas” dalam ruang kelas bersifat kontekstual dan tidak selalu identik dengan posisi minoritas di tingkat masyarakat yang lebih luas. Seorang siswa dapat berada pada posisi mayoritas agama di tingkat kota namun menjadi minoritas di kelasnya karena komposisi demografis spesifik sekolah tersebut, atau sebaliknya. Kompleksitas semacam ini menuntut guru IPS untuk peka terhadap konfigurasi keberagaman yang unik pada setiap kelas yang diampunya, alih-alih menerapkan pendekatan multikultural yang seragam tanpa mempertimbangkan konteks lokal (Rakhmatulloh & Wicaksono, 2025).

Ilustrasi Konteks Keberagaman Kota Manado

Sebagai ilustrasi kontekstual atas kerangka di atas, artikel ini menghadirkan gambaran keberagaman keagamaan penduduk Kota Manado berdasarkan data sekunder Badan Pusat Statistik Kota Manado (2020), sebagaimana divisualisasikan pada Gambar 2. Perlu ditegaskan kembali bahwa data ini merupakan data kependudukan tingkat kota secara umum, bukan data primer hasil survei terhadap ruang kelas tertentu, sehingga fungsinya murni ilustratif untuk menggambarkan konteks makro keberagaman yang melingkupi dunia pendidikan di Manado.

**Ilustrasi Komposisi Keagamaan Penduduk Kota Manado
(Data Sekunder BPS Kota Manado, 2020)**



Gambar 2. Ilustrasi Komposisi Keagamaan Penduduk Kota Manado (Data Sekunder BPS Kota Manado, 2020)

Data tersebut menunjukkan bahwa penduduk Kota Manado didominasi oleh pemeluk Kristen Protestan (63,28%), diikuti Islam (30,59%), Katolik (5,24%), Buddha (0,65%), Hindu (0,18%), dan Konghucu (0,06%). Komposisi ini menegaskan bahwa Manado merupakan kota dengan keberagaman agama yang signifikan, di mana kelompok agama minoritas—meskipun secara persentase kota tergolong kecil—tetap hadir secara nyata dalam kehidupan sosial, termasuk di lingkungan sekolah. Kondisi demografis semacam ini konsisten dengan karakter Manado yang secara historis dibentuk oleh migrasi dan interaksi berbagai suku bangsa, seperti Minahasa, Sangir, Bolaang Mongondow, Gorontalo, Tionghoa, Arab, Jawa, Bugis, dan Minangkabau, yang hidup berdampingan dengan semboyan “torang samua basudara”. Perlu diakui bahwa data BPS Kota Manado yang digunakan berasal dari tahun 2020, sehingga pada saat artikel ini ditulis data tersebut telah berusia sekitar 5-6 tahun dan berpotensi tidak lagi sepenuhnya merepresentasikan komposisi demografis terkini. Keterbatasan kekinian data ini perlu menjadi catatan bagi pembaca dalam menafsirkan ilustrasi yang disajikan, dan idealnya diperbarui dengan data BPS termutakhir apabila tersedia pada penelitian lanjutan.

Dalam konteks ruang kelas, komposisi demografis semacam ini berimplikasi bahwa hampir setiap sekolah di Manado berpotensi memiliki konfigurasi kelas yang heterogen, baik dari segi agama maupun etnis, meskipun proporsi mayoritas-minoritas dapat berbeda-beda antarwilayah maupun antarsekolah. Dengan demikian, dinamika pengakuan yang dibahas pada bagian sebelumnya menjadi relevan secara langsung: siswa yang beragama Buddha, Hindu, atau Konghucu misalnya, secara statistik lebih berpotensi berada pada posisi minoritas di banyak ruang kelas dibandingkan siswa Kristen Protestan atau Islam, sehingga pengalaman pengakuan mereka—baik pada sfera cinta, hukum, maupun solidaritas—menjadi krusial untuk dipahami dan diperhatikan oleh guru IPS dalam merancang pembelajaran yang inklusif.

Ilustrasi ini juga relevan dikaitkan dengan temuan Sutomo, Asy'arie, dan Shobahiya (2026) yang menemukan bahwa representasi nilai multikulturalisme dalam buku teks pendidikan agama di Indonesia masih lebih rendah dibandingkan representasi nilai demokrasi, dengan indikator

toleransi dan antidiskriminasi yang masih terbatas dan cenderung implisit. Temuan ini mengindikasikan bahwa meskipun konteks demografis suatu daerah seperti Manado sangat majemuk, hal tersebut tidak secara otomatis diterjemahkan ke dalam materi maupun praktik pembelajaran yang secara eksplisit mengakui keberagaman tersebut, sehingga peran aktif guru IPS dalam mengisi kesenjangan ini menjadi semakin penting.

Peran Pembelajaran IPS dalam Pembentukan Identitas Multikultural melalui Pengakuan

Pembelajaran IPS memiliki beberapa keunggulan struktural untuk menjadi wahana penguatan tiga sfera pengakuan di ruang kelas heterogen. Pertama, cakupan materi IPS yang mencakup sejarah, geografi, sosiologi, dan ekonomi memungkinkan guru menghadirkan narasi keberagaman budaya, etnis, dan agama secara kontekstual, bukan sebagai tempelan normatif semata (Ramadhani, Alwi, & Najamuddin, 2026). Kedua, metode pembelajaran IPS yang lazim menggunakan diskusi kelompok, studi kasus, dan proyek kolaboratif membuka ruang partisipatif bagi siswa dari berbagai latar belakang untuk saling berbagi perspektif, yang secara langsung menguatkan sfera solidaritas melalui pengakuan atas kontribusi masing-masing siswa (Nugraha, Andayani, & Nita, 2025).

Pada level sfera cinta, guru IPS dapat menumbuhkan relasi emosional yang inklusif melalui pendekatan pedagogis yang responsif terhadap kebutuhan psikologis siswa minoritas, misalnya dengan menghindari generalisasi stereotipikal saat membahas kelompok agama atau etnis tertentu, serta secara aktif memvalidasi pengalaman siswa yang berbeda dari mayoritas kelas. Riset mengenai peran keluarga dan lingkungan sosial dalam pembentukan sikap toleransi remaja menunjukkan bahwa komunikasi efektif dan keteladanan menjadi faktor utama pembentukan sikap toleran (Aribi, Sholehah, & Huda, 2025); prinsip yang sama berlaku bagi guru sebagai figur otoritatif di ruang kelas, di mana keteladanan sikap terbuka dan penuh penerimaan dari guru turut membentuk norma toleransi di kalangan siswa.

Pada level sfera hukum, guru IPS berperan penting dalam memastikan bahwa aturan dan praktik kelas—mulai dari pembagian kelompok, penilaian, hingga kesempatan berbicara—tidak secara implisit maupun eksplisit merugikan siswa minoritas. Implementasi nilai-nilai Pancasila dalam pembelajaran IPS, misalnya melalui penekanan pada prinsip keadilan sosial dan persatuan dalam keberagaman, dapat menjadi kerangka normatif yang mendukung terciptanya kesetaraan perlakuan di kelas (Rakhmatulloh & Wicaksono, 2025). Pendekatan penguatan interaksi sosial siswa yang terintegrasi dengan nilai multikultural turut mendukung terciptanya iklim kelas yang secara struktural adil bagi seluruh siswa, tanpa memandang latar belakang identitas mereka.

Pada level sfera solidaritas, pembelajaran IPS dapat dirancang untuk secara eksplisit mengangkat kontribusi kelompok minoritas dalam narasi sejarah lokal maupun nasional, alih-alih menempatkan kelompok mayoritas sebagai pusat narasi tunggal. Pendekatan integrasi deep learning dan nilai multikultural dalam pembelajaran IPS, misalnya, terbukti mampu meningkatkan keterlibatan aktif siswa serta menumbuhkan sikap toleransi, empati, dan apresiasi terhadap keberagaman secara lebih mendalam dibandingkan pendekatan pembelajaran konvensional (Ramadhani, Alwi, & Najamuddin, 2026). Demikian pula, proyek penguatan profil pelajar Pancasila yang mengintegrasikan tema kebinekaan terbukti mampu memperkuat identitas kebangsaan siswa tanpa menghapus keunikan identitas kultural masing-masing kelompok (Varelaswi, 2023).

Ketiga level tersebut, apabila diintegrasikan secara konsisten dalam desain pembelajaran IPS, berpotensi menghasilkan apa yang dapat disebut sebagai pedagogi berbasis pengakuan (*recognition-based pedagogy*), yaitu pendekatan pembelajaran yang secara sadar dan sistematis merancang pengalaman belajar untuk memenuhi kebutuhan pengakuan siswa pada ketiga sferanya sekaligus. Pendekatan ini berbeda dari pendidikan multikultural konvensional yang cenderung berhenti pada pengenalan keberagaman sebagai materi ajar, karena pedagogi

berbasis pengakuan menuntut transformasi relasi intersubjektif yang lebih mendasar antara guru dan siswa, serta antarsiswa itu sendiri.

Tantangan dan Implikasi Pedagogis

Meskipun kerangka pengakuan menawarkan perspektif yang menjanjikan, penerapannya di lapangan menghadapi sejumlah tantangan nyata. Pertama, keterbatasan kompetensi multikultural guru masih menjadi kendala umum, sebagaimana ditemukan dalam berbagai studi yang menunjukkan bahwa implementasi pendidikan multikultural masih terhambat oleh minimnya pelatihan guru, keterbatasan sumber belajar, dan kurangnya pemahaman mendalam mengenai keberagaman budaya siswa (Hipriawan, Iqbal, & Nurniswah, 2026; Karmila & Chanifudin, 2023). Guru yang tidak terlatih secara khusus untuk peka terhadap dinamika pengakuan berisiko secara tidak sadar mereproduksi bias mayoritas dalam praktik pembelajarannya sehari-hari.

Kedua, tekanan struktural dari kurikulum yang padat serta orientasi evaluasi yang masih dominan berbasis capaian kognitif turut membatasi ruang bagi guru untuk merancang aktivitas pembelajaran yang secara khusus menumbuhkan sfera solidaritas, seperti proyek kolaboratif lintas identitas atau forum dialog antarbudaya di kelas. Ketiga, faktor eksternal berupa dinamika sosial-politik di masyarakat, termasuk potensi konflik identitas dan polarisasi sosial, dapat merembes ke dalam ruang kelas dan mempersulit upaya guru membangun iklim pengakuan yang stabil (Baharuddin, 2026; Mustofa & Rodiah, 2024).

Implikasi pedagogis dari kajian ini mengarah pada beberapa rekomendasi. Pertama, penguatan kompetensi multikultural guru IPS melalui pelatihan yang secara eksplisit memperkenalkan kerangka teori pengakuan sebagai alat analisis dan desain pembelajaran, bukan sekadar materi normatif tentang toleransi. Kedua, pengembangan bahan ajar IPS yang secara representatif menghadirkan narasi kelompok minoritas lokal, termasuk konteks keberagaman spesifik seperti yang ditemukan di Kota Manado, sehingga siswa minoritas dapat melihat identitasnya direpresentasikan secara bermartabat dalam kurikulum. Ketiga, penguatan kebijakan sekolah yang secara eksplisit menjamin kesetaraan perlakuan dan akomodasi kebutuhan keagamaan maupun budaya siswa minoritas, sebagai manifestasi konkret dari sfera hukum dalam teori pengakuan.

Rekomendasi ini sejalan dengan temuan bahwa keberhasilan pendidikan multikultural sangat ditentukan oleh dukungan struktural sekolah, kompetensi guru, serta keterlibatan aktif seluruh warga sekolah, bukan semata-mata bergantung pada niat baik individu guru (Wulandari, Kurniawansyah, & Sartika, 2026; Manimalay, 2026). Dengan demikian, penguatan inklusivitas sosial siswa minoritas melalui pembelajaran IPS memerlukan pendekatan sistemik yang melibatkan level kurikulum, kebijakan sekolah, dan kapasitas pedagogis guru secara simultan.

Kesimpulan

Kajian ini menegaskan kontribusi utamanya, yaitu memperluas penerapan teori pengakuan Axel Honneth yang sebelumnya lebih banyak digunakan pada level kebijakan dan hukum (mis. Baskoro, 2026) ke skala mikro pembelajaran IPS di ruang kelas heterogen, dengan memetakan tiga sfera pengakuan cinta, hukum, dan solidaritas secara koheren ke dalam tiga dimensi praktik kelas: relasi emosional guru-siswa, kesetaraan perlakuan dan kebijakan kelas, serta penghargaan atas kontribusi dan identitas budaya siswa minoritas. Kegagalan pada salah satu sfera berpotensi memunculkan pengalaman *misrecognition* yang menghambat pembentukan identitas multikultural siswa secara utuh, sementara integrasi ketiga sfera secara konsisten berpotensi memperkuat inklusivitas sosial di kelas.

Ilustrasi kontekstual keberagaman Kota Manado, dengan enam agama yang hidup berdampingan, memperkuat argumen bahwa pembelajaran IPS berpotensi menjadi wahana pedagogi berbasis pengakuan, asalkan dirancang secara sadar dan sistematis untuk memenuhi ketiga sfera pengakuan sekaligus, bukan sekadar menyampaikan materi keberagaman secara normatif. Artikel ini memiliki keterbatasan yang perlu digarisbawahi, yaitu sifatnya sebagai kajian kepustakaan konseptual tanpa data primer dari lapangan, sehingga peta konsep, tabel kerangka analisis, dan ilustrasi demografis yang disajikan bersifat sintesis literatur dan data sekunder, bukan temuan empiris baru. Oleh karena itu, penelitian lanjutan berbasis data primer—baik melalui studi kasus kualitatif mendalam maupun survei kuantitatif berskala lebih luas—sangat direkomendasikan untuk menguji dan memperkaya kerangka konseptual yang ditawarkan dalam artikel ini, khususnya pada sekolah-sekolah di Kota Manado maupun daerah lain dengan karakteristik keberagaman serupa di Indonesia.

Secara praktis, artikel ini merekomendasikan agar lembaga pendidikan dan penyelenggara program pengembangan profesi guru mempertimbangkan integrasi teori pengakuan sebagai salah satu kerangka dalam pelatihan kompetensi multikultural guru IPS, guna mendorong terciptanya ruang kelas yang tidak hanya toleran secara normatif, tetapi juga inklusif secara substantif bagi pembentukan identitas multikultural seluruh siswa, termasuk mereka yang berada pada posisi minoritas. Dengan menghadirkan pemetaan mikro-relasional teori pengakuan Honneth ke ranah pembelajaran IPS—yang sejauh ini belum banyak dikaji secara eksplisit dalam literatur pendidikan multikultural Indonesia—artikel ini diharapkan memperkaya khazanah konseptual sekaligus membuka jalan bagi penelitian empiris lanjutan di bidang tersebut.

Referensi

- Anam, S. (2023). Inklusi sosial dan pendidikan multikultural dalam pendidikan Islam. *Istifkar: Media Transformasi Pendidikan*, 3(1), 89–105. <https://doi.org/10.62509/ji.v3i1.76>
- Aribi, M. S., Sholehah, I., & Huda, M. M. (2025). Peran keluarga dalam pembentukan sikap toleransi remaja pada era perubahan dan polarisasi sosial di masyarakat multikultural. *Jurnal Cakrawala Akademika*, 2(4), 296–311. <https://doi.org/10.70182/jca.v2i4.1298>
- Atoillah, M. T., & Ferianto, F. (2023). Pendidikan multikultural melalui pendidikan agama Islam dalam pembentukan karakter kebangsaan siswa SMP N 1 Pangkalan. *Jurnal Pendidikan*, 32(1), 113–120. <https://doi.org/10.32585/jp.v32i1.3485>
- Badan Pusat Statistik Kota Manado. (2020). *Profil kependudukan Kota Manado tahun 2020*. Pemerintah Kota Manado.
- Baharuddin, B. (2026). Konflik sosial masyarakat multikultural dalam perspektif sosiologi. *PESHUM: Jurnal Pendidikan, Sosial dan Humaniora*, 5(2), 3106–3114. <https://doi.org/10.56799/peshum.v5i2.15390>
- Baskoro, A. (2026). Mampukah mewujudkan pendidikan inklusif pemuda penghayat kepercayaan di Indonesia? Problematika dalam lensa hukum progresif dan teori pengakuan. *Jurnal Studi Pemuda*, 14(2), 124. <https://doi.org/10.22146/studipemudaugm.112472>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.; M. B. Ramos, Trans.). Continuum. (Original work published 1970)
- Hakim, A. R., & Darajat, J. (2023). Pendidikan multikultural dalam membentuk karakter dan identitas nasional. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 8(3), 1337–1346. <https://doi.org/10.29303/jipp.v8i3.1470>

- Handayani, C. S. (2024). Tantangan dan peluang pembelajaran IPS materi keragaman sosial dan budaya di Indonesia pada siswa kelas 4 sekolah dasar. *Pena Edukasia*, 2(3), 109–116. <https://doi.org/10.58204/pe.v2i3.114>
- Harefa, A. T., & Lase, B. P. (2024). Peran pendidikan dalam mengurangi stigma dan diskriminasi terhadap siswa dari kelompok minoritas sosial. *Journal of Education Research*, 5(4), 4288–4294. <https://doi.org/10.37985/jer.v5i4.1479>
- Honneth, A. (1996). *The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts* (J. Anderson, Trans.). MIT Press. (Original work published 1992)
- Hipriawan, D. V., Iqbal, M., & Nurniswah, N. (2026). Implementasi pendidikan multikultural dalam pembelajaran sejarah Islam kelas VIII SMPN 25 Kota Bengkulu. *CENDEKIA: Jurnal Ilmu Sosial, Bahasa dan Pendidikan*, 6(2), 378–393. <https://doi.org/10.55606/cendekia.v6i2.9192>
- Karmila, K., & Chanifudin, C. (2023). Pembentukan karakter siswa melalui penanaman nilai-nilai multikultural di SMP Negeri 02 Tasik Putri Puyu. *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Keislaman*, 3(3), 340–345. <https://doi.org/10.55883/jipkis.v3i3.88>
- Manimalay, Y. (2026). Pendekatan pendidikan multikultural dalam meningkatkan sikap toleransi siswa. *Prosiding Ilmu Pendidikan dan Keguruan*, 4(1), 19–25. <https://doi.org/10.59098/pips.v4i1.3289>
- Maulana, & Ferdian. (2024). Dialog antarbudaya dan dinamika sosial kota multikultural: Studi kasus kota metropolitan di Indonesia. *SEIKAT: Jurnal Ilmu Sosial, Politik dan Hukum*, 3(5), 261–267. <https://doi.org/10.55681/seikat.v3i5.1581>
- Mubarok, F., Kustini, T., Masitoh, S., Patras, Y. E., & Wulandari, D. (2024). Menafsir arah pendidikan multikultural: Sebuah pendekatan teori belajar konstruktivistik dalam perspektif pendidikan di Indonesia. *JAMP: Jurnal Administrasi dan Manajemen Pendidikan*, 7(1), 37. <https://doi.org/10.17977/um027v7i12024p37>
- Mustofa, M. R., & Rodiah, I. (2024). Konflik identitas dan budaya antar suku di Yogyakarta, heterogenisasi vs homogenisasi. *Jurnal Sosial: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial*, 25(1), 19–24. <https://doi.org/10.33319/sos.v25i1.148>
- Nugraha, P. S., Andayani, E., & Nita, C. I. R. (2025). Pengaruh pembelajaran berdiferensiasi dan tingkat kecerdasan sosial terhadap hasil belajar IPS siswa kelas V. *Jurnal Pendidikan IPS*, 15(4), 1414–1425. <https://doi.org/10.37630/jpi.v15i4.3732>
- Rakhmatulloh, M. A., & Wicaksono, Y. K. (2025). Peran guru IPS dalam mengimplementasikan nilai-nilai Pancasila pada mata pelajaran IPS kelas VII di MTs Negeri 2 Jombang. *Jurnal Sadewa: Publikasi Ilmu Pendidikan, Pembelajaran dan Ilmu Sosial*, 3(3), 157–167. <https://doi.org/10.61132/sadewa.v3i3.2005>
- Ramadhani, F., Alwi, A., & Najamuddin. (2026). Integrasi deep learning dan nilai multikultural dalam pembelajaran IPS sebagai upaya transformasi pendidikan sosial. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 7(3), 4009–4017. <https://doi.org/10.54373/imeij.v7i3.5530>
- Renfaan, H. Z., Rofiki, A. A., & Ubaidillah, A. (2025). Peran guru kelas dalam implementasi nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran Aqidah Akhlak pada siswa kelas V di MI Integral Hidayatullah. *Ikhlas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Islam*, 2(4), 87–108. <https://doi.org/10.61132/ikhlas.v2i4.1638>
- RRI.co.id. (2026, 5 Februari). Belajar toleransi dari sekolah, merawat keberagaman bangsa. <https://rri.co.id/mamuju/iptek/2137314/belajar-toleransi-dari-sekolah-merawat-keberagaman-bangsa>
- Safitri, A. K., Ahmaddhany, Melinda, R., & Kartinawati, E. (2025). Negosiasi identitas dalam dinamika komunikasi antara mahasiswa penggemar budaya populer dengan budaya lokal

- di Universitas Sahid Surakarta. *RISOMA: Jurnal Riset Sosial Humaniora dan Pendidikan*, 3(5), 72–82. <https://doi.org/10.62383/risoma.v3i5.1111>
- Sutomo, S., Asy'arie, M., & Shobahiya, M. (2026). Representasi nilai demokrasi dan multikultural dalam buku teks pendidikan agama Islam di kelas IX. *Jurnal Keilmuan dan Keislaman*, 1–18. <https://doi.org/10.23917/jkk.v5i1.911>
- Varelasiwi, R. S. (2023). Implementasi pendidikan multikultural dalam menguatkan identitas nasional melalui P5 di era globalisasi. *Proceedings Series of Educational Studies*. <https://doi.org/10.17977/um083.7896>
- Wirdawati, A. (2024). Dinamika asimilasi etnis Nias di Minangkabau: Identitas budaya, interaksi sosial, dan tantangan dalam konteks multikulturalisme. *Khasanah Ilmu: Jurnal Pariwisata dan Budaya*, 15(2), 116–124. <https://doi.org/10.31294/khi.v15i2.20854>
- Wulandari, A., Kurniawansyah, E., & Sartika, L. D. (2026). Sekolah sebagai sistem sosial: Analisis perannya dalam menguatkan nilai-nilai multikultural siswa di SMAN 4 Mataram. *GeoScienceEd Journal*, 7(2), 1784–1792. <https://doi.org/10.29303/goescienceed.v7i2.1955>
- Yanwarin, B., & Rahawarin, Y. (2025). Perangkat digital dan kapital simbolik: Pembentukan identitas dan eksklusivitas sosial di kalangan remaja kota dan pinggiran di Ambon. *Populis: Jurnal Ilmu Sosial dan Ilmu Politik*, 17(2), 231–246. <https://doi.org/10.30598/populis.17.2.231-246>