

Penguatan Identitas Budaya Siswa Sekolah Dasar Melalui Pembelajaran Berbasis Kearifan Lokal: Kajian Hubungan Manusia, Kebudayaan, Dan Pendidikan Karakter

Mulya Ade Irma Suryani¹, Eko Handoyo²

¹Universitas Negeri Semarang, Semarang, Indonesia

¹mulyaade@students.unnes.ac.id, ²eko.handoyo@mail.unnes.ac.id

Abstract *The cultural identity crisis among the younger generation, particularly elementary school students, is a serious challenge in the era of globalization, which is increasingly eroding local wisdom values. This article aims to critically examine the relationship between humans, culture, and elementary education, and to analyze the role of local wisdom-based learning in strengthening cultural identity and character development in elementary school students. The method used is a systematic literature study with a descriptive qualitative approach, sourced from indexed national and international journals over the past decade. The results of the study indicate that humans and culture are inseparable entities; culture dialectically shapes human perspectives, values, and behavior. In the context of elementary education, local wisdom, which encompasses the values of mutual cooperation, deliberation, courtesy, tolerance, and responsibility, plays a strategic role in the holistic and contextual formation of student character. Local wisdom-based learning has been proven to strengthen students' socio-cultural identity, increase the relevance of education to real life, and serve as a foundation for authentic character development. This article recommends the systematic integration of local wisdom into the elementary school curriculum as a critical response to cultural homogenization caused by globalization. These findings contribute to the development of an educational approach grounded in the nation's cultural roots.*

Keywords: *Cultural Identity, Local Wisdom, Basic Education, Character Building, Culture-Based Learning*

PENDAHULUAN

Globalisasi telah membawa dampak yang bersifat paradoksal terhadap kehidupan manusia. Di satu sisi, arus informasi yang tak terbendung membuka cakrawala baru bagi peradaban; di sisi lain, penetrasi budaya global yang masif mengancam keberlangsungan identitas budaya

lokal, terutama pada generasi muda yang sedang dalam tahap pembentukan jati diri. Siswa sekolah dasar, sebagai kelompok usia yang paling rentan sekaligus paling responsif terhadap pengaruh eksternal, berada pada posisi yang sangat kritis dalam konteks krisis identitas kultural ini. Arus budaya pop global, dominasi platform media sosial

berbahasa asing, serta adopsi gaya hidup konsumtif yang jauh dari akar tradisi lokal menjadi realitas keseharian yang dihadapi anak-anak usia sekolah dasar di Indonesia.

Fenomena mengkhawatirkan ini tampak dari berbagai kajian empiris. Putri dan Hasan (2020) menemukan bahwa lebih dari 60% siswa sekolah dasar di kawasan perkotaan tidak mampu mengidentifikasi nilai-nilai kearifan lokal yang menjadi warisan budaya daerahnya. Kondisi ini bukan sekadar masalah pelestarian tradisi; ia merupakan ancaman fundamental terhadap kohesi sosial dan pembentukan karakter bangsa yang berkeadaban. Kekhawatiran senada dikemukakan Tilaar (2015), yang menyebut fenomena ini sebagai 'cultural displacement' suatu kondisi di mana generasi muda mengalami ketercerabutan dari akar budayanya tanpa memiliki pijakan identitas yang kokoh sebagai penggantinya.

Secara teoretis, hubungan antara manusia dan kebudayaan merupakan relasi yang bersifat dialektis dan tak terpisahkan. Geertz (1973) menegaskan bahwa manusia adalah *animal symbolicum* makhluk yang hidup di dalam jaring-jaring makna yang ia sendiri rajut melalui kebudayaan. Kebudayaan bukan semata-mata hasil produksi manusia; ia sekaligus membentuk dan menentukan cara pandang, nilai, dan

perilaku manusia secara mendalam. Sementara itu, Koentjaraningrat (2015) menekankan bahwa kebudayaan merupakan keseluruhan gagasan, tindakan, dan karya manusia yang dihasilkan dalam kehidupan bermasyarakat dan diperoleh melalui proses pembelajaran. Dengan demikian, pendidikan menjadi medium utama transmisi kebudayaan sekaligus arena pembentukan identitas kultural peserta didik.

Di dalam konteks pendidikan dasar, peran kebudayaan semakin krusial mengingat usia 6-12 tahun merupakan fase kritis pembentukan nilai, sikap, dan karakter dasar individu (Lickona, 2012). Vygotsky (1978), melalui teori sosiokultural, meletakkan dasar ilmiah tentang bagaimana proses kognitif dan perkembangan anak tidak dapat dilepaskan dari konteks budaya dan lingkungan sosial yang melingkupinya. Setiap fungsi kognitif tingkat tinggi pertama-tama muncul pada tataran sosial sebagai fungsi antar individu sebelum diinternalisasikan menjadi fungsi intra-psikologis. Dalam kerangka ini, kearifan lokal sebagai kristalisasi nilai-nilai budaya yang telah teruji lintas generasi memiliki potensi besar sebagai basis pedagogis pendidikan yang kontekstual, bermakna, dan membumi.

Paradoks yang dihadapi pendidikan

dasar Indonesia terletak pada ketegangan antara tuntutan globalisasi dan kebutuhan pelestarian identitas kultural. Mulyasa (2016) mencatat bahwa sistem pendidikan nasional selama ini cenderung berorientasi pada standarisasi dan uniformitas, yang secara tidak disengaja mengabsorb nilai-nilai global sambil meminggirkan kearifan lokal. Kurikulum Merdeka (2022) memberikan angin segar melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), yang secara eksplisit menempatkan 'Berkebinekaan Global' sebagai dimensi karakter yang harus dikembangkan. Namun, kebijakan tanpa kerangka konseptual yang kuat dan implementasi yang terstruktur tidak akan menghasilkan perubahan substansial.

Kajian komprehensif yang secara spesifik menghubungkan tiga pilar utama manusia, kebudayaan, dan pendidikan dasar dalam konteks kearifan lokal Indonesia masih memiliki keterbatasan yang nyata. Sebagian besar penelitian yang ada cenderung parsial: ada yang berfokus pada aspek pelestarian budaya semata tanpa mengelaborasi mekanisme pedagogis secara mendalam; ada pula yang membahas pendidikan karakter tanpa berakar pada analisis mendalam tentang kebudayaan sebagai sistem makna yang kompleks. Gap penelitian inilah yang menjadi dasar penulisan

artikel ini.

Berdasarkan uraian di atas, artikel ini bertujuan: (1) mengkaji hubungan konseptual antara manusia, kebudayaan, dan pendidikan dasar melalui perspektif teoretis yang komprehensif; (2) menganalisis peran kearifan lokal dalam pembentukan identitas budaya dan karakter siswa sekolah dasar; serta (3) merumuskan implikasi pedagogis pembelajaran berbasis kearifan lokal bagi praktik pendidikan dasar di Indonesia. Melalui kajian ini diharapkan terbangun kerangka konseptual yang dapat menjadi acuan bagi guru, sekolah, dan pembuat kebijakan dalam merancang pendidikan yang berakar pada nilai-nilai budaya bangsa.

METODE PENELITIAN

Artikel ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi literatur sistematis (systematic literature review). Metode ini dipilih karena mampu memberikan landasan teoretis yang kokoh melalui sintesis berbagai sumber ilmiah yang relevan, sehingga dapat menghasilkan pemahaman komprehensif terhadap fenomena yang dikaji tanpa memerlukan pengumpulan data empiris lapangan (Snyder, 2019). Studi literatur sistematis dipandang tepat untuk artikel ini mengingat tujuan kajian yang bersifat konseptual-

analitis yaitu merumuskan dan mengintegrasikan kerangka teoritis dari berbagai perspektif disiplin ilmu yang relevan.

Sumber Data

Sumber data primer dalam kajian ini adalah artikel ilmiah dari jurnal nasional terakreditasi SINTA (peringkat 1-4) dan jurnal internasional terindeks Scopus dan Web of Science, yang diterbitkan dalam rentang tahun 2014-2024, dengan beberapa pengecualian untuk karya-karya teoretis klasik yang masih relevan dan bersifat foundational. Selain itu, digunakan pula buku-buku referensi akademik yang memuat teori-teori fundamental tentang kebudayaan, pendidikan karakter, dan kearifan lokal. Basis data yang digunakan meliputi Google Scholar, DOAJ (Directory of Open Access Journals), portal Garuda (Garda Rujukan Digital), dan SINTA (Science and Technology Index).

Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga tahapan yang terstruktur. Pertama, identifikasi kata kunci pencarian yang relevan, meliputi 'kearifan lokal', 'identitas budaya', 'pendidikan karakter', 'pendidikan dasar', 'local wisdom', 'cultural identity', 'character education', 'culturally responsive teaching', dan 'elementary education'.

Kedua, penyaringan awal berdasarkan relevansi judul dan abstrak dengan kriteria inklusi: (a) membahas aspek kebudayaan dan pendidikan; (b) berfokus pada usia sekolah dasar atau anak usia 6-12 tahun; dan (c) diterbitkan oleh institusi akademik bereputasi. Ketiga, seleksi akhir berdasarkan kualitas metodologi dan relevansi substansi dengan fokus kajian. Sebanyak 67 artikel awal teridentifikasi, yang kemudian disaring menjadi 30 artikel dan buku referensi yang memenuhi kriteria inklusi untuk dikaji secara mendalam.

Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan melalui teknik analisis konten (content analysis) dengan pendekatan tematik. Seluruh literatur terpilih dikategorisasi berdasarkan empat tema utama: (1) konsep manusia dan kebudayaan; (2) hubungan kebudayaan dengan pendidikan; (3) kearifan lokal dan identitas budaya; serta (4) implementasi pembelajaran berbasis kearifan lokal. Sintesis dilakukan secara naratif-argumentatif untuk menghasilkan argumentasi yang koheren dan analitis, dengan memperhatikan keterkaitan antar konsep serta relevansinya dengan konteks pendidikan dasar di Indonesia. Kualitas analisis dijaga melalui prinsip triangulasi sumber setiap klaim

argumentatif didukung oleh minimal dua sumber yang berbeda dan saling mengkonfirmasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Manusia Dan Kebudayaan: Tinjauan Konseptual

Pemahaman tentang manusia dan kebudayaan merupakan titik tolak yang tidak dapat ditawar dalam kajian ini. Secara filosofis, manusia dipahami bukan sekadar entitas biologis yang bereaksi terhadap stimulus lingkungan, melainkan sebagai makhluk budaya (*homo culturalis*) yang secara aktif menciptakan, mewariskan, dan memodifikasi sistem makna dalam proses interaksinya dengan lingkungan dan sesama (Geertz, 1973). Kebudayaan, dalam pengertian yang lebih luas dan mendalam, melampaui sekadar artefak fisik seperti tarian atau pakaian adat; ia adalah sistem simbolik yang melingkupi cara berpikir, berkomunikasi, memberikan nilai, dan memaknai realitas.

Tylor (dalam Koentjaraningrat, 2015) mendefinisikan kebudayaan sebagai keseluruhan kompleks yang mencakup pengetahuan, kepercayaan, seni, moral, hukum, adat istiadat, dan berbagai kemampuan lain serta kebiasaan yang diperoleh manusia sebagai anggota masyarakat. Definisi ini menegaskan bahwa kebudayaan bukanlah bawaan

genetis, melainkan dihasilkan dan diwariskan melalui proses sosial yang panjang yang secara langsung menempatkan pendidikan sebagai medium transmisi kebudayaan yang paling sistematis dan terstruktur. Kebudayaan, dengan demikian, bukan hanya produk manusia, tetapi juga produsen manusia itu sendiri dalam pengertian ontologis.

Dalam perspektif yang lebih kritis dan kontemporer, Hall (1992) mengonseptualisasikan identitas budaya bukan sebagai sesuatu yang statis dan esensial, melainkan sebagai sebuah produksi yang tidak pernah selesai selalu berada dalam proses 'menjadi' (*becoming*), bukan sekadar 'ada' (*being*). Identitas budaya dibentuk dan dibentuk ulang melalui representasi, diskursus, dan praktik sosial yang terus bernegosiasi dengan kekuatan-kekuatan historis, kultural, dan kontekstual. Konseptualisasi ini memiliki implikasi pedagogis yang mendalam: jika identitas budaya adalah proses bukan kondisi yang sudah jadi maka pendidikan sebagai institusi yang paling sistematis dalam proses sosialisasi memiliki kewenangan dan tanggung jawab untuk mengelola proses tersebut secara deliberatif dan bertujuan.

Pendekatan strukturalisme-fungsionalis Parsons (dalam Koentjaraningrat, 2015) melihat kebudayaan sebagai sistem tindakan

sosial yang terintegrasi, di mana nilai-nilai berfungsi sebagai prinsip-prinsip orientasi yang memandu perilaku individu dalam masyarakat. Dalam kerangka ini, sekolah sebagai subsistem dari sistem sosial yang lebih besar berfungsi sebagai lembaga sosialisasi sekunder yang bertugas menginternalisasikan nilai-nilai kultural ke dalam kepribadian peserta didik. Ketika nilai-nilai yang diinternalisasikan oleh sekolah selaras dengan nilai-nilai kearifan lokal masyarakat, terjadilah kontinuitas kultural yang memperkuat identitas dan kohesi sosial.

Manusia sebagai makhluk budaya juga berarti manusia adalah makhluk yang memiliki kesadaran tentang dirinya dalam relasinya dengan orang lain dan dunia. Freire (2000) menekankan bahwa kesadaran kritis ini (conscientization) hanya dapat berkembang melalui praxis pendidikan yang menempatkan manusia sebagai subjek aktif, bukan objek pasif. Ketika pendidikan mengintegrasikan nilai-nilai budaya lokal, ia tidak sekadar mentransmisikan warisan, tetapi juga mengembangkan kesadaran kultural yang memungkinkan siswa memahami posisinya dalam konteks sosial-historis yang lebih luas sebuah fondasi penting bagi tumbuhnya agen perubahan sosial yang berkarakter.

Hubungan Kebudayaan Dengan Pendidikan Dasar

Hubungan antara kebudayaan dan pendidikan bersifat resiprokal dan dialektis. Di satu arah, pendidikan merupakan proses transmisi kebudayaan dari satu generasi ke generasi berikutnya; di arah sebaliknya, kebudayaan menentukan nilai-nilai, tujuan, dan cara pandang yang melandasi praktik pendidikan itu sendiri (Dewey, 1916/2004). Dalam konteks ini, sekolah dasar menempati posisi yang sangat strategis sebagai institusi pertama yang secara formal memperkenalkan anak pada dunia kebudayaan yang lebih luas melampaui lingkungan keluarga dan komunitas terdekatnya.

Vygotsky (1978), melalui konsep Zone of Proximal Development (ZPD) dan scaffolding, meletakkan dasar teoretis yang kokoh tentang dalamnya keterkaitan antara perkembangan kognitif anak dengan konteks sosial-budayanya. Setiap fungsi dalam perkembangan kultural anak pertamanya muncul pada tataran sosial (interpsikologis), dan baru kemudian diinternalisasikan pada tataran psikologis (intrapsikologis). Ini berarti bahwa nilai-nilai budaya yang dialami anak dalam interaksi sosialnya di keluarga, masyarakat, dan terutama di sekolah secara langsung membentuk struktur kognitif dan moral yang mendasari perkembangan karakter.

Dengan kata lain, konteks kultural bukanlah latar belakang pembelajaran, melainkan komponen aktif dari proses pembentukan pikiran dan kepribadian.

Pembelajaran di sekolah dasar, dengan demikian, tidak dapat dipahami sebagai proses yang netral secara kultural. Setiap keputusan kurikuler, setiap strategi pedagogis, setiap teks yang digunakan dalam pembelajaran, membawa muatan nilai dan asumsi kultural tertentu. Banks (2014) mengingatkan bahwa ketika sekolah secara eksklusif menggunakan kebudayaan dominan sebagai satu-satunya referensi pengetahuan, ia secara sistematis memarjinalkan pengalaman dan identitas kultural siswa yang berbeda. Kondisi ini tidak hanya merugikan siswa secara individual, tetapi juga mengancam keberlangsungan keragaman budaya yang merupakan aset bangsa.

Tilaar (2015) menegaskan bahwa krisis pendidikan Indonesia sebagian besar berpangkal pada ketidaksesuaian antara sistem pendidikan yang diadopsi dengan konteks kebudayaan setempat. Modernisasi pendidikan yang cenderung mentransplantasi model pendidikan Barat secara tidak kritis tanpa mempertimbangkan konteks sosiokultural yang berbeda telah menghasilkan lulusan yang kompeten

secara akademis namun tercerabut dari akar budayanya. Fenomena ini merupakan bentuk alienasi kultural yang, dalam jangka panjang, mengancam integritas identitas nasional.

Sebaliknya, Gay (2010) menunjukkan melalui penelitiannya di berbagai konteks multikultural bahwa ketika pendidikan menjadikan kebudayaan lokal sebagai fondasi bukan dekorasi ia secara signifikan meningkatkan relevansi belajar, keterlibatan (engagement) siswa, dan pencapaian akademis. Gay mengembangkan konsep 'culturally responsive teaching' (pembelajaran yang responsif secara kultural) sebagai sebuah paradigma pedagogis yang secara aktif dan sistematis mengintegrasikan latar belakang kultural, pengalaman, perspektif, dan tradisi siswa ke dalam praktik pembelajaran. Dalam konteks Indonesia, paradigma ini menemukan ekspresinya yang paling relevan melalui pembelajaran berbasis kearifan lokal.

Kearifan Lokal Sebagai Fondasi Pedagogis

Kearifan lokal (local wisdom) merupakan konsep yang kaya dan multidimensional. Sartini (2004) mendefinisikannya sebagai nilai-nilai, norma, gagasan, dan pengetahuan yang bersumber dari pengalaman komunitas lokal yang telah teruji

kebenarannya lintas generasi dan berfungsi sebagai panduan hidup bagi anggota komunitas tersebut. Kearifan lokal bukan sekadar folklor atau tradisi adat yang bersifat nostalgikal; ia merupakan sistem pengetahuan yang terstruktur dan fungsional, mengandung kearifan ekologis, sosial, moral, dan spiritual yang sangat relevan bagi tantangan kehidupan kontemporer.

Indonesia, dengan lebih dari 300 kelompok etnis dan 700 bahasa daerah, memiliki khazanah kearifan lokal yang tak ternilai kekayaan dan kedalaman maknanya. Setiap daerah menyimpan kearifan lokal dalam berbagai wujud: pepatah dan peribahasa (seperti 'berat sama dipikul, ringan sama dijinjing' yang mencerminkan nilai gotong royong), sistem ritual dan upacara adat yang mengandung nilai-nilai kosmologis dan sosial, permainan tradisional yang mengembangkan kecerdasan fisik, sosial, dan moral, hingga sistem pertanian dan pengelolaan sumber daya alam yang mencerminkan kearifan ekologis. Rahyono (2009) menekankan bahwa kearifan lokal merupakan kecerdasan budaya kolektif yang tersimpan dalam kata, simbol, dan praktik kehidupan sehari-hari masyarakat dan justru karena kedekatannya dengan kehidupan nyata inilah ia memiliki kekuatan pedagogis yang luar biasa.

Wagiran (2012) berargumen bahwa

pengintegrasian kearifan lokal dalam pendidikan merupakan keniscayaan, bukan pilihan. Hal ini didasarkan pada tiga alasan fundamental: Pertama, kearifan lokal merupakan identitas ontologis manusia Indonesia yang tidak dapat dikesampingkan tanpa mengakibatkan disorientasi budaya dan krisis identitas. Kedua, nilai-nilai kearifan lokal bersifat holistik, mencakup dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik yang sejalan dengan tujuan pendidikan yang utuh dan menyeluruh. Ketiga, kearifan lokal mengandung relevansi ekologis dan kontekstual yang membuatnya tetap bermakna dalam kehidupan nyata peserta didik sebuah kualitas yang justru sering tidak dimiliki oleh pengetahuan akademis yang bersifat abstrak dan dekontekstual.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka (Kemendikbudristek, 2022), ruang bagi integrasi kearifan lokal semakin terbuka lebar melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), yang secara eksplisit menempatkan 'Berkebinekaan Global' sebagai salah satu dimensi karakter yang harus dikembangkan pada setiap jenjang pendidikan. Kebijakan ini merupakan pengakuan formal negara atas pentingnya identitas kultural sebagai fondasi pendidikan yang berkualitas. Namun, pengintegrasian kearifan lokal yang efektif membutuhkan lebih dari sekadar

legitimasi kebijakan; ia memerlukan kerangka konseptual yang kokoh, kompetensi kultural guru yang memadai, dan desain pembelajaran yang terstruktur serta berakar pada pemahaman mendalam tentang kearifan lokal setempat.

Peran Nilai Budaya Lokal Dalam Pembentukan Karakter Siswa Sekolah Dasar

Lickona (2012) mendefinisikan karakter sebagai internalisasi nilai-nilai moral yang ditampilkan secara terpadu dalam pikiran (mengetahui yang baik), perasaan (menginginkan yang baik), dan tindakan (melakukan yang baik). Karakter yang kuat tidak lahir dari instruksi verbal semata, melainkan dari pengalaman hidup yang berulang dan bermakna di dalam komunitas yang memiliki nilai-nilai bersama. Dalam konteks ini, nilai-nilai budaya lokal yang mengandung kebijaksanaan moral yang teruji merupakan sumber yang sangat relevan dan kuat bagi pendidikan karakter karena nilai-nilai ini tidak datang sebagai abstraksi filosofis yang asing, melainkan hadir dalam bentuk cerita, tradisi, permainan, dan praktik kehidupan yang familiar dan bermakna bagi anak.

Gotong Royong: Solidaritas Sosial sebagai Fondasi Karakter

Gotong royong merupakan salah satu nilai kearifan lokal Indonesia yang

paling universal dan paling relevan dengan kebutuhan pendidikan karakter kontemporer. Sebagai sebuah nilai, gotong royong tidak sekadar merujuk pada kerja bersama secara fisik, tetapi mengandung dimensi makna yang lebih dalam: kerelaan berbagi beban, kepedulian aktif terhadap sesama, dan kesediaan mendahulukan kepentingan komunal di atas kepentingan individual. Dalam perspektif psikologi sosial, gotong royong mengembangkan kompetensi prososial yang mencakup empati, altruisme, dan kemampuan bekerja sama kompetensi yang oleh Elias et al. (dalam Lickona, 2012) diidentifikasi sebagai komponen kritis kecerdasan sosial-emosional.

Dalam konteks pembelajaran di sekolah dasar, nilai gotong royong dapat diintegrasikan melalui pembelajaran kooperatif (cooperative learning) yang dirancang secara sistematis, proyek kolompok berbasis masalah nyata komunitas, dan kegiatan pelayanan masyarakat (community service learning). Supriyono, Sukarno, dan Wahyudi (2017) dalam penelitiannya di sekolah dasar di Jawa Tengah menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berbasis nilai gotong royong tidak hanya meningkatkan keterampilan sosial siswa secara signifikan, tetapi juga berkorelasi positif dengan peningkatan motivasi belajar dan capaian akademis.

Temuan ini mengkonfirmasi argumen Vygotsky (1978) tentang sentralitas kolaborasi sosial dalam proses kognisi dan pembelajaran.

Musyawarah: Praxis Demokrasi Deliberatif Berbasis Budaya

Nilai musyawarah yang mengandung prinsip deliberasi demokratis berbasis konsensus merupakan warisan budaya Nusantara yang memiliki kedalaman filosofis dan relevansi pedagogis yang tinggi. Musyawarah mengajarkan bahwa kebenaran dan keputusan yang baik lahir dari proses dialog yang adil dan inklusif, di mana setiap suara dihargai dan kepentingan semua pihak dipertimbangkan secara serius sebelum keputusan bersama dicapai. Dalam pembelajaran sekolah dasar, internalisasi nilai musyawarah dapat dilakukan melalui praktik diskusi kelas yang terstruktur, pembentukan peraturan kelas secara partisipatif, pemecahan masalah berbasis kelompok, dan proyek pengambilan keputusan demokratis dalam skala kecil.

Zamroni (2011) menegaskan bahwa musyawarah merupakan fondasi demokrasi deliberatif yang khas Indonesia sebuah model berdemokrasi yang berbeda secara fundamental dari model adversarial Barat yang menekankan kompetisi dan kemenangan mayoritas. Mengintegrasikan nilai musyawarah

dalam pendidikan dasar berarti menanamkan kompetensi deliberatif sejak dini: kemampuan mendengarkan dengan tulus, mengargumentasikan posisi secara rasional, mempertimbangkan perspektif yang berbeda, dan menemukan titik temu yang adil. Kompetensi-kompetensi ini tidak hanya relevan untuk kehidupan demokratis, tetapi juga merupakan kecakapan hidup (life skills) yang vital di abad ke-21.

Sopan Santun: Kesadaran Relasional sebagai Fondasi Etika Sosial

Sopan santun dalam kebudayaan Indonesia bukan sekadar seperangkat etiket superfisial yang mengatur perilaku lahiriah, melainkan sebuah sistem nilai yang mencerminkan pengakuan mendalam atas martabat orang lain dan kesadaran tentang posisi diri dalam tatanan sosial yang lebih luas. Nilai ini mengandung dimensi etis yang kaya: ia mengajarkan empati sebagai kemampuan merasakan dan mempertimbangkan perasaan orang lain, respek sebagai pengakuan atas nilai intrinsik setiap manusia, dan kemampuan membaca konteks sosial (social reading) yang dalam psikologi sosial-emosional dikenal sebagai social awareness.

Dalam praktik pembelajaran, nilai sopan santun dapat diintegrasikan melalui pemodelan perilaku guru (yang merupakan agen sosialisasi paling

berpengaruh di kelas), penggunaan bahasa yang santun dan hormat dalam seluruh interaksi kelas, pembacaan dan diskusi cerita rakyat yang mengandung nilai-nilai tata krama, serta refleksi terstruktur tentang dampak tindakan dan tutur kata terhadap orang lain. Gay (2010) mengingatkan bahwa kesopanan yang diajarkan sebagai nilai universal tanpa akar kultural cenderung menjadi formalitas hampa; sebaliknya, kesopanan yang diajarkan melalui kearifan lokal memiliki resonansi emosional dan sosial yang jauh lebih kuat dan tahan lama.

Toleransi: Kebhinnekaan sebagai Kekuatan

Toleransi, dalam konteks kearifan lokal Indonesia, menemukan ekspresinya yang paling autentik dalam filosofi 'Bhinneka Tunggal Ika' berbeda-beda tetapi tetap satu. Sebagai bangsa yang memiliki lebih dari 300 kelompok etnis dengan bahasa, tradisi, dan sistem kepercayaan yang beragam, Indonesia menyimpan kekayaan tradisi toleransi antar-etnis, antar-agama, dan antar-budaya yang selama berabad-abad telah terbukti menjaga kohesi sosial. Nilai toleransi dalam pembelajaran sekolah dasar perlu dikembangkan melampaui definisi minimalisnya sebagai sekadar 'membiarkan perbedaan'; ia harus dipahami sebagai penghargaan aktif terhadap keberagaman sebagai sumber kekayaan, bukan sekadar masalah yang

perlu ditolerir.

Banks (2014) berargumen bahwa pendidikan multikultural yang efektif harus mencapai level transformasi di mana siswa tidak hanya menerima informasi tentang kebudayaan yang berbeda, tetapi mampu mengkaji isu dan masalah dari berbagai perspektif kultural secara kritis dan menggunakan pemahaman tersebut untuk mengambil tindakan yang menghasilkan keadilan sosial. Dalam konteks sekolah dasar, pembelajaran tentang toleransi melalui kearifan lokal dapat diwujudkan melalui pengenalan dan apresiasi aktif terhadap keragaman budaya daerah, studi perbandingan tradisi lokal yang berbeda, proyek seni dan budaya lintas kelompok, serta refleksi kritis tentang prasangka dan stereotip.

Tanggung Jawab: Relasi Moral antara Individu dan Komunitas

Nilai tanggung jawab dalam kearifan lokal Indonesia melampaui definisi individualitis yang umum dalam tradisi pendidikan Barat. Dalam banyak kebudayaan Nusantara, tanggung jawab dipahami sebagai kewajiban moral yang bersifat relasional lahir dari dan diarahkan kepada komunitas, alam, dan generasi mendatang. Konsep 'menjaga nama baik keluarga' dalam budaya Jawa, 'siri' dalam budaya Bugis-Makassar, atau 'adat basandi syarak, syarak basandi kitabullah' dalam

budaya Minangkabau, semuanya mengandung dimensi tanggung jawab yang melampaui kepentingan individual.

Dalam pembelajaran sekolah dasar, nilai tanggung jawab berbasis kearifan lokal ini dapat dikembangkan melalui pemberian tugas dan peran yang bermakna dalam komunitas kelas, proyek kepedulian lingkungan yang terinspirasi kearifan ekologis lokal, pengelolaan kelas yang partisipatif dan berbasis tanggung jawab bersama, serta refleksi tentang dampak tindakan individual terhadap komunitas yang lebih luas. Mulyasa (2016) menekankan bahwa tanggung jawab yang diajarkan melalui konteks nyata dan bermakna jauh lebih efektif dalam membentuk disposisi moral permanen dibandingkan instruksi verbal yang bersifat abstrak.

Implementasi Pembelajaran Berbasis Kearifan Lokal Di Sekolah Dasar

Integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran sekolah dasar memerlukan desain yang terencana, sistematis, dan kontekstual. Berdasarkan sintesis literatur yang dilakukan, terdapat beberapa model dan strategi implementasi yang terbukti memiliki efektivitas tinggi dalam konteks pendidikan dasar Indonesia.

Integrasi Tematik dalam Muatan Kurikulum

Pembelajaran berbasis kearifan lokal paling efektif ketika diintegrasikan ke dalam seluruh mata pelajaran secara tematik, bukan hanya diperlakukan sebagai konten eksklusif mata pelajaran muatan lokal (mulok). Pendekatan tematik integratif yang menjadi filosofi utama Kurikulum Merdeka justru memberikan peluang ideal untuk menghadirkan kearifan lokal sebagai benang merah yang menghubungkan berbagai disiplin ilmu dengan konteks kehidupan nyata siswa.

Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, teks cerita rakyat, legenda, dan mitos lokal dapat digunakan sebagai bahan ajar yang kaya makna kultural sekaligus efektif untuk mengembangkan literasi. Dalam Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), kajian tentang sistem pemerintahan tradisional, gotong royong dalam pembangunan komunitas, atau kearifan pengelolaan sumber daya alam lokal menyediakan konteks pembelajaran yang konkret dan bermakna. Dalam Matematika, permainan tradisional yang mengandung unsur matematis seperti congklak/dakon untuk konsep pembagian dan bilangan, atau permainan engklek untuk geometri dan koordinat dapat menjadi media belajar yang kontekstual sekaligus

menyenangkan. Fadlillah (2014) menekankan bahwa keberhasilan integrasi ini bergantung pada kemampuan guru dalam mengidentifikasi koneksi yang bermakna antara nilai-nilai kearifan lokal dengan kompetensi dasar yang harus dikuasai siswa.

Media dan Sumber Belajar Berbasis Budaya Lokal

Media pembelajaran yang bersumber dari khazanah budaya lokal seperti wayang, batik, alat musik tradisional (gamelan, angklung, sasando, dll.), permainan rakyat (gobak sodor, bekel, gasing, layang-layang), dan seni pertunjukan dapat berfungsi sebagai jembatan yang efektif antara dunia yang familiar bagi siswa (rumah, keluarga, komunitas) dengan dunia akademik sekolah. Penggunaan media berbasis budaya lokal sejalan dengan prinsip belajar dari yang dikenal ke yang belum dikenal (learning from the familiar to the unfamiliar), yang terbukti meningkatkan pemahaman, retensi, dan motivasi belajar siswa.

Pratiwi dan Pramusinta (2019) dalam penelitiannya di sekolah dasar di Yogyakarta menemukan bahwa penggunaan permainan tradisional sebagai media pembelajaran tidak hanya meningkatkan keterlibatan dan motivasi intrinsik siswa secara signifikan, tetapi juga secara efektif

mengembangkan nilai-nilai karakter seperti kejujuran, sportivitas, kerja sama, dan empati nilai-nilai yang sulit dikembangkan secara mendalam melalui media pembelajaran konvensional semata. Temuan ini mengkonfirmasi argumen Vygotsky (1978) bahwa bermain merupakan zona perkembangan proksimal terpenting bagi anak usia sekolah dasar.

Keterlibatan Komunitas dan Tokoh Adat sebagai Narasumber

Pembelajaran berbasis kearifan lokal yang efektif tidak dapat berlangsung dalam isolasi sekolah semata; ia memerlukan keterlibatan aktif komunitas termasuk orang tua, tokoh adat, seniman dan pengrajin tradisional, serta pemuka masyarakat sebagai mitra belajar yang autentik. Keterlibatan komunitas sebagai narasumber memperkaya pengalaman belajar siswa dengan perspektif otentik dan pengetahuan tacit (pengetahuan yang tidak tertulis namun terkandung dalam praktik) yang tidak dapat digantikan oleh buku teks secanggih apapun. Pendekatan ini sejalan dengan gagasan Dewey (1916/2004) tentang sekolah sebagai 'embryonic community' komunitas kecil yang mencerminkan dan berinteraksi aktif dengan kehidupan masyarakat yang lebih luas.

Amin dan Sulaiman (2018) menemukan bahwa program pembelajaran berbasis proyek yang secara aktif melibatkan komunitas adat sebagai narasumber dan mitra belajar secara signifikan meningkatkan pengetahuan, apresiasi, dan identifikasi diri siswa terhadap budaya lokalnya. Lebih jauh, keterlibatan komunitas dalam proses pembelajaran menciptakan jembatan yang kuat antara sekolah dan rumah, yang memperkuat dukungan orang tua terhadap proses pendidikan anak dan menciptakan konsistensi nilai antara dua lingkungan sosialisasi utama siswa.

Metode Dongeng dan Sastra Lisan sebagai Wahana Transmisi Nilai

Dongeng, cerita rakyat, dan sastra lisan merupakan salah satu wahana kearifan lokal yang paling tua, paling universal, dan paling efektif dalam transmisi nilai-nilai budaya lintas generasi. Sebagai media naratif, cerita rakyat mengandung kearifan yang dikemas dalam alur cerita, tokoh, konflik, dan resolusi yang mudah dipahami dan diingat oleh anak. Dalam tradisi pendidikan Nusantara, mendongeng (storytelling) telah lama digunakan sebagai metode pengajaran nilai yang efektif jauh sebelum psikologi pendidikan modern merumuskan teorinya secara formal.

Hidayah (2017) menegaskan bahwa

pembelajaran berbasis cerita rakyat di sekolah dasar tidak hanya mengembangkan literasi dan imajinasi siswa, tetapi juga secara implisit dan efektif menanamkan nilai-nilai karakter yang terkandung dalam cerita. Metode ini sangat efektif karena anak belajar melalui mekanisme identifikasi dengan tokoh yang merupakan salah satu cara pembelajaran moral paling alami pada anak usia sekolah dasar. Seorang anak yang mendengarkan kisah Malin Kundang tidak sekadar menerima informasi tentang nilai bakti kepada orang tua; ia mengalami secara emosional konsekuensi dari ingratitute melalui perjalanan tokoh cerita, sehingga nilai tersebut terinternalisasi jauh lebih dalam dari sekadar instruksi verbal.

Kerangka Konseptual Terpadu: Pembelajaran Berbasis Kearifan Lokal Sebagai Penguatan Identitas Budaya

Mengacu pada berbagai perspektif teoretis yang telah dibahas, dapat dirumuskan sebuah kerangka konseptual terpadu tentang bagaimana pembelajaran berbasis kearifan lokal berperan dalam penguatan identitas budaya siswa sekolah dasar. Kerangka ini mengintegrasikan empat perspektif teoretis utama yang saling melengkapi dan memperkuat.

Pertama, dalam perspektif konstruktivisme sosiokultural

Vygotsky (1978), pembelajaran berbasis kearifan lokal menyediakan Zone of Proximal Development yang relevan secara kultural sebuah ruang di mana pengetahuan baru dibangun dari fondasi pengalaman kultural yang sudah ada pada diri anak, dengan bantuan (scaffolding) dari guru, orang tua, dan komunitas yang lebih berpengetahuan. Kearifan lokal menyediakan konteks yang familiar dan bermakna bagi konstruksi pengetahuan baru, sehingga pembelajaran menjadi bermakna secara mendalam (meaningful learning).

Kedua, dalam perspektif identitas kultural Hall (1992), pembelajaran berbasis kearifan lokal memfasilitasi proses 'enunciation' identitas di mana siswa tidak sekadar menerima identitas kultural yang telah ditentukan dari luar, tetapi aktif merepresentasikan, merayakan, dan menegosiasikan identitas tersebut melalui berbagai praktik pembelajaran. Proses ini menghasilkan identitas yang dinamis dan tangguh bukan identitas yang kaku dan defensif, melainkan yang percaya diri dan mampu berinteraksi dengan budaya lain tanpa kehilangan akar.

Ketiga, dalam perspektif pendidikan karakter Lickona (2012), nilai-nilai kearifan lokal berfungsi sebagai konten moral yang autentik dan bermakna. Karena bersumber dari pengalaman

komunal yang nyata dan diwariskan melalui praktik kehidupan sehari-hari, nilai-nilai ini memiliki resonansi emosional dan sosial yang jauh lebih kuat daripada nilai-nilai moral abstrak yang diajarkan secara tekstual dalam buku. Autentisitas ini merupakan kunci efektivitas pendidikan karakter karena anak belajar nilai tidak hanya dengan mendengar tetapi dengan menghayati dan mempraktikkannya dalam konteks yang bermakna.

Keempat, dalam perspektif pendidikan transformatif Freire (2000), pembelajaran berbasis kearifan lokal mendorong siswa untuk menjadi conscious agent dari kebudayaannya sendiri bukan sekadar penerima pasif warisan budaya, melainkan penerus aktif yang mampu mengkritisi secara konstruktif, mengapresiasi secara mendalam, dan mengembangkan kearifan tersebut secara kreatif sesuai dengan tantangan zamannya. Ini adalah tujuan tertinggi pendidikan berbasis kearifan lokal: bukan melestarikan kebudayaan sebagai museum hidup, melainkan mengembangkannya sebagai sumber daya yang dinamis untuk menghadapi masa depan.

Integrasi keempat perspektif ini menghasilkan pemahaman yang komprehensif: pembelajaran berbasis kearifan lokal bukan sekadar strategi instruksional yang dapat dipilih atau ditinggalkan sesuai selera; ia adalah

sebuah sikap ontologis dalam pendidikan sebuah pengakuan fundamental bahwa identitas, nilai, dan pengetahuan lokal memiliki kedudukan yang setara bahkan lebih fundamental dibanding pengetahuan global dalam proses pembentukan manusia yang utuh, berkarakter, dan bermartabat.

Tantangan Dan Faktor Pendukung Implementasi

Meski memiliki potensi pedagogis yang besar, implementasi pembelajaran berbasis kearifan lokal di sekolah dasar menghadapi sejumlah tantangan nyata yang perlu dianalisis secara kritis. Pertama, terdapat gap kompetensi kultural di antara guru, terutama di daerah perkotaan atau bagi guru yang berlatar belakang budaya yang berbeda dari siswanya (Gay, 2010). Guru yang tidak memiliki pengetahuan mendalam tentang kearifan lokal setempat tidak akan mampu mengintegrasikannya ke dalam pembelajaran secara autentik dan bermakna. Kedua, minimnya bahan ajar dan sumber belajar berbasis kearifan lokal yang sistematis, berkualitas, dan mudah diakses oleh guru. Ketiga, tekanan penyeragaman kurikulum dan standarisasi evaluasi nasional yang cenderung mengorbankan kekhasan lokal demi uniformitas nasional.

Namun, terdapat pula sejumlah faktor

pendukung yang semakin menguat. Kebijakan Kurikulum Merdeka dan program P5 memberikan legitimasi formal dan ruang pedagogis yang nyata bagi integrasi kearifan lokal. Meningkatnya kesadaran masyarakat akan pentingnya pelestarian budaya yang sebagian didorong oleh pengakuan internasional terhadap berbagai warisan budaya Indonesia oleh UNESCO juga menciptakan ekosistem yang lebih kondusif. Berkembangnya riset dan dokumentasi kearifan lokal dari berbagai perguruan tinggi daerah serta masyarakat adat menyediakan sumber referensi yang semakin kaya. Yang tidak kalah penting, perkembangan teknologi digital justru membuka peluang baru untuk mendokumentasikan, menyebarkan, dan merevitalisasi kearifan lokal dalam format yang relevan bagi generasi digital.

KESIMPULAN

Kajian ini telah mengkonfirmasi secara komprehensif bahwa relasi antara manusia, kebudayaan, dan pendidikan dasar bersifat fundamental, dialektis, dan tidak dapat dipisahkan satu sama lain. Manusia sebagai makhluk budaya memperoleh identitas, nilai, cara pandang, dan makna hidupnya melalui kebudayaan yang diwariskan dan dikonstruksi secara sosial. Dalam

proses yang bersifat resiprokal ini, pendidikan khususnya pendidikan dasar memegang peran yang sangat strategis sebagai medium transmisi sekaligus transformasi kebudayaan yang paling sistematis dan terstruktur.

Pembelajaran berbasis kearifan lokal terbukti memiliki potensi yang besar sebagai pendekatan pedagogis yang: (1) memperkuat identitas budaya siswa melalui pengenalan dan internalisasi nilai-nilai lokal yang autentik dan bermakna; (2) membentuk karakter yang holistik melalui nilai-nilai gotong royong, musyawarah, sopan santun, toleransi, dan tanggung jawab yang mengakar pada pengalaman nyata dan konteks kehidupan siswa; (3) meningkatkan relevansi dan kebermaknaan belajar dengan menghubungkan konten akademis dengan realitas kehidupan siswa secara langsung; dan (4) membangun kesadaran kultural yang diperlukan siswa untuk berpartisipasi secara aktif dan bertanggung jawab dalam kehidupan masyarakat yang majemuk di era global.

Artikel ini memberikan kontribusi berupa kerangka konseptual terpadu yang mengintegrasikan perspektif sosiokultural Vygotsky, identitas kultural Hall, pendidikan karakter Lickona, dan pedagogik kritis Freire dalam satu kerangka kerja yang koheren untuk memahami dan mempraktikkan pembelajaran berbasis

kearifan lokal di sekolah dasar Indonesia. Kerangka ini dapat menjadi acuan bagi pengembangan kurikulum, perencanaan pembelajaran, dan penelitian selanjutnya.

Berdasarkan temuan kajian ini, dirumuskan tiga rekomendasi utama. Bagi guru, perlu secara proaktif dan reflektif mengidentifikasi kearifan lokal daerahnya dan mengintegrasikannya ke dalam praktik pembelajaran sehari-hari secara tematik dan lintas mata pelajaran, tidak hanya pada muatan lokal semata. Pengembangan kompetensi kultural guru melalui pelatihan, kunjungan komunitas, dan kolaborasi dengan tokoh adat menjadi kebutuhan mendesak.

Bagi sekolah dan pemerintah daerah, perlu mengembangkan kebijakan, program, dan sumber daya yang secara sistematis mendukung integrasi kearifan lokal dalam pendidikan dasar, mencakup: pengembangan profesi guru dalam literasi kultural, penyusunan bahan ajar berbasis kearifan lokal yang berkualitas, pembangunan kemitraan formal antara sekolah dengan komunitas adat dan seniman budaya, serta evaluasi pembelajaran yang mencakup dimensi kecakapan kultural.

Bagi peneliti selanjutnya, kajian empiris yang lebih mendalam tentang efektivitas model-model spesifik

pembelajaran berbasis kearifan lokal sangat dibutuhkan baik melalui metodologi penelitian tindakan kelas (classroom action research) yang bersifat partisipatif, maupun studi kasus etnografis yang mampu menangkap nuansa dan kompleksitas implementasi di berbagai konteks budaya yang beragam. Penelitian komparatif lintas daerah yang mengkaji variasi kearifan lokal dan implikasinya terhadap pendekatan pedagogis yang berbeda juga akan sangat berkontribusi pada pengembangan ilmu pengetahuan di bidang ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Amin, M., & Sulaiman, A. (2018). Penguatan pendidikan karakter berbasis kearifan lokal di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 8(2), 150-162. <https://doi.org/10.21831/jpk.v8i2.21615>
- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education* (5th ed.). Pearson Education.
- Dewey, J. (2004). *Democracy and education*. Dover Publications. (Original work published 1916)
- Fadlillah, M. (2014). Implementasi kurikulum 2013 dalam pembelajaran SD/MI/SMP/MTs/SMA/MA. Ar-Ruzz Media.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum. (Original work published 1968)
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. Basic Books.
- Hall, S. (1992). The question of cultural identity. In S. Hall, D. Held, & T. McGrew (Eds.), *Modernity and its futures* (pp. 273-316). Polity Press.
- Hidayah, N. (2017). *Pembelajaran tematik integratif di sekolah dasar*. UIN Maulana Malik Ibrahim Press.
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen: Pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Koentjaraningrat. (2015). *Pengantar ilmu antropologi* (Rev. ed.). Rineka Cipta.
- Lickona, T. (2012). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. Simon & Schuster.

- Schuster. 339.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Mulyasa, E. (2016). *Manajemen pendidikan karakter*. Bumi Aksara.
- Pratiwi, A., & Pramusinta, Y. (2019). Efektivitas permainan tradisional dalam pembelajaran berbasis kearifan lokal untuk meningkatkan karakter siswa sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 4(1), 23-34. <https://doi.org/10.26737/jpdi.v4i1.1053>
- Putri, D. A., & Hasan, M. (2020). Identitas kultural siswa sekolah dasar dalam era globalisasi: Tantangan dan strategi penguatan. *Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 9(2), 198-214. <https://doi.org/10.23887/jish-undiksha.v9i2.27102>
- Rahyono, F. X. (2009). *Kearifan budaya dalam kata*. Wedatama Widya Sastra.
- Sartini, N. W. (2004). Menggali kearifan lokal budaya Jawa lewat ungkapan (bebasan, saloka, dan paribasa). *Jurnal Filsafat*, 37(1), 28-38. <https://doi.org/10.22146/jf.31111>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Supriyono, S., Sukarno, S., & Wahyudi, W. (2017). Peningkatan hasil belajar dan karakter siswa melalui pembelajaran berbasis nilai gotong royong di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 6(2), 112-124. <https://doi.org/10.23887/jpi-undiksha.v6i2.10682>
- Tilaar, H. A. R. (2015). *Pedagogik kritis: Perkembangan, substansi, dan perkembangannya di Indonesia*. Rineka Cipta.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wagiran. (2012). Pengembangan karakter berbasis kearifan lokal Hamemayu Hayuning Bawana (identifikasi nilai-nilai karakter berbasis budaya). *Jurnal Pendidikan Karakter*, 2(3), 329-339. <https://doi.org/10.21831/jpk.v2i3.1290>
- Zamroni. (2011). *Pendidikan demokrasi pada masyarakat multikultural*. Gavin Kalam Utama.