

EPISTEMOLOGI MUATAN LOKAL: OBJEKTIFIKASI KEBUDAYAAN SEBAGAI KONTEN KURIKULUM NASIONAL INDONESIA

Kurniawan Dwi Saputra

Prodi Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Indonesia, Indonesia

Email: Kurniawan.dwi.saputra@uii.ac.id

ABSTRAK

Dalam kerangka pendidikan modern yang menitikberatkan pembelajaran ilmu pengetahuan ilmiah, eksistensi muatan lokal memerlukan basis dan mekanisme epistemologi yang kuat. Penelitian ini bertujuan menyajikan kerangka epistemologi bagi muatan lokal sebagai bahan pembelajaran dalam kurikulum nasional Indonesia. Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah model kualitatif dengan proses hermeneutika filosofis. Metode penelitiannya adalah studi pustaka dengan sumber berupa data-data kepustakaan dan teknik pengumpulan data tinjauan pustaka. Penelitian ini berargumen bahwa filsafat konstruktivisme merupakan basis pengembangan pendidikan berbasis kebudayaan karena mengasumsikan pengetahuan sebagai ihwal kontekstual yang dimediasi oleh bahasa. Oleh karena itu, dalam kurikulum, pengajaran muatan lokal ditempatkan sebagai medium penerjemahan pengetahuan ilmiah ke dalam komunitas kebudayaan Indonesia. Secara praktisnya, melalui kerangka teori yang dikembangkan oleh Kuntowijoyo, muatan lokal dapat dimasukkan ke dalam kurikulum melalui proses objektifikasi yang terdiri dari tahapan penafsiran, dialektika-kritis dan penerimaan masyarakat.

Kata Kunci: Epistemologi; Muatan lokal; Konstruktivisme; Kurikulum; Objektifikasi.

ABSTRACT

Within the context of modern education that prioritizes the acquisition of scientific knowledge, the existence of Muatan Lokal (local content) requires a valid epistemological foundation and mechanism. The objective of this research is to propose an epistemological framework for incorporating Muatan Lokal into the national curriculum of Indonesia. The qualitative approach employed in this study follows a hermeneutic philosophical process. The research method is literature study with literature sources and literature review as method of collecting data. The study contends that constructivism serves as underlying philosophy for the advancement of culturally oriented education, as it perceives knowledge as context-dependent phenomenon influenced by language. Consequently, within the curriculum, local content learning is proposed as the medium to bridge scientific knowledge into the cultural context of Indonesia communities. In practical terms, Kuntowijoyo's theoretical framework facilitates the integration of indigenous content into the curriculum through the objectification process encompassing the interpretation, critical-dialectic analysis, and community acceptance.

Keywords: Epistemology; Local Content; Constructivism; Curriculum; Objectification.

PENDAHULUAN

Berorientasi kepada progres dan pasar, pendidikan modern banyak memberikan materi dalam bentuk ilmu pengetahuan modern (baik ilmu pengetahuan alam maupun sosial) serta keterampilan yang dibutuhkan dalam dunia kerja kepada anak didik. Oleh karena itu, ilmu pengetahuan atau wawasan di luar hal-ihwal tersebut dianggap kurang penting untuk diajarkan di sekolah. Hal ini terlihat misalnya dengan

sedikitnya materi pendidikan agama atau wawasan kebudayaan lokal yang diajarkan. Siswa lebih banyak ditekankan untuk menguasai kebutuhan pengetahuan ilmiah: wawasan-wawasan dasar ilmu alam sebagai basis observasi dan keterampilan matematika sebagai landasan untuk memberikan verifikasi kalkulatif.

Dampak pendidikan modern ini telah banyak mendapatkan kritik. Di antaranya pendidikan modern dianggap

hanya menghasilkan calon-calon pegawai yang siap bekerja untuk pasar, namun tidak memiliki komitmen nilai dan kreatifitas (Saputra, 2022). Pendidikan modern juga dikritik oleh Freire sebagai pendidikan model bank di mana guru menabung pengetahuan pada diri siswa yang pasif menerimanya. Pendidikan gaya ini menghilangkan kemampuan kreatif dari individu dan oleh karena itu melanggengkan penindasan (Freire, 2005). Sementara itu, Ivan Illich mengkritik sistem pendidikan modern yang memperlakukan pengetahuan sebagai komoditas dan merancang pendidikan seperti sistem kupon di mana orang berbelanja pendidikan di dalam pasar (Illich, 2015, p. 517). Dalam konteks kebudayaan lokal, pendidikan modern juga menjauhkan peserta didik dari akar kebudayaannya karena kurang mendapatkan penggemblengan di lingkungan sekolah. Hal ini pula yang dikritik oleh Ki Hajar Dewantara dengan konsep budi pekertinya yang di dalamnya terkait dengan sikap keagamaan dan adat istiadat (Makasau, 2020, p. 111).

Secara epistemologis, kepercayaan terhadap metodologi ilmiah memang menafikan hal-ihwal yang abstrak seperti metafisika (Komarudin, 2016, p. 446). Nilai-nilai sosial juga termasuk hal yang diabaikan oleh positivisme karena dianggap tidak bisa menjadi nilai universal (Sanusi, 2018, p. 64). Segala sesuatu harus diukur dengan standar pengetahuan ilmiah. Dalam positivisme logis dikenal dua standar pengetahuan yang absah, yaitu yang dapat di amati secara empiris dan yang dapat dibuktikan secara logis lewat analisis relasional. Pendekatan macam ini tentu saja memarginalkan bahan-bahan pembelajaran yang bersifat religius-kultural. Dalam konteks negara Indonesia yang erat dengan nilai agama dan kebudayaan, bagaimanakah membangun sistem pendidikan yang mengakomodir pendidikan modern yang selaras dengan nilai-nilai kebangsaan tersebut?

Dalam lingkup nasional, salah

satu amanat UUD 1945 adalah untuk mencerdaskan kehidupan bangsa. Di sisi yang lain, perlu ditegaskan bahwa amanat tersebut perlu dilaksanakan dalam koridor nilai-nilai Pancasila yang menjadi asas negara ini. Di antara nilai-nilai tersebut adalah komitmen kepada nilai-nilai religius yang merupakan pengejawantahan dari sila pertama Pancasila, yaitu ketuhanan yang maha esa. Di samping itu, negara Indonesia juga merupakan negara dengan landasan kebudayaan nasional yang telah diamanatkan pula untuk dikembangkan di tengah peradaban dunia seperti yang tercantum pada UUD 1945 Pasal 32.

Oleh karena itu, untuk memfasilitas amanat undang-undang ini, pendidikan nasional Indonesia perlu dikembangkan dengan mengakomodir nilai-nilai kebudayaan yang merupakan landasan keberadaan bangsa Indonesia (di samping juga nilai-nilai agama). Berdasarkan landasan filosofis dan yuridis ini, pendidikan nasional Indonesia perlu memfasilitasi mata pelajaran yang mengembangkan wawasan dan penghayatan nilai kebudayaan lokal. Mata pelajaran muatan lokal adalah salah satu bentuk akomodasi kebudayaan ke dalam sistem pendidikan nasional.

Meski secara ideal, mata pelajaran muatan lokal telah memfasilitasi penanaman nilai-nilai kebudayaan nasional, akan tetapi pada praktiknya, banyak permasalahan yang terjadi terkait mata pelajaran muatan lokal ini. Di antara masalah tersebut adalah kurangnya pemahaman guru/sekolah dengan nilai muatan lokal setempat serta kurangnya sumberdaya manusia untuk mengembangkan kurikulum muatan lokal daerah (Basari, 2014). Menurut penulis, permasalahan-permasalahan tersebut pada dasarnya bersumber dari persoalan epistemologis, yaitu tentang bagaimana cara kita memahami muatan lokal. Penelitian ini bertujuan menawarkan kerangka teori epistemologi bagi pembelajaran muatan lokal di Indonesia melalui paradigma konstruktivisme dan

kerangka objektivikasi Kuntowijoyo.

Terdapat beberapa penelitian terdahulu yang memiliki irisan dengan kajian ini. Penelitian Junaidi mengkaji konstruktivisme sebagai pendekatan dalam pembelajaran sejarah lokal (Junaidi, 2019). Jurnal dari Fauzi et. al., meneliti efektivitas pendekatan konstruktivisme dalam pembelajaran bahasa daerah (Fauzi et al., 2021). Sementara itu, penelitian Pitri & Sandria mendeskripsikan bagaimana nilai kearifan lokal diintegrasikan dalam pembelajaran muatan lokal (Pitri & Sandria, 2024) Penelitian model tersebut juga dilakukan oleh Siminto ketika mendeskripsikan Mata Pelajaran Baca Tulis Al-Qur'an sebagai bentuk pembelajaran muatan lokal (Akbar & Siminto, 2023). Kajian-kajian di atas hanya menjelaskan konstruktivisme dalam konteks pendekatan pembelajaran atau mendeskripsikan mata penerapan mata pelajaran tertentu sebagai muatan lokal sehingga tidak memberikan basis filosofis bagi pengembangan pembelajaran muatan lokal. Penelitian filosofis yang menelisik korelasi konstruktivisme dan muatan lokal dilakukan oleh Mabingo ketika mengelaborasi kompleksitas pedagogis dalam pembelajaran di Afrika (Mabingo, 2019) Hanya saja, karya ini tidak mengajukan klaim umum terkait dengan epistemologi muatan lokal. Berdasarkan telusur pustaka di atas, kajian penelitian ini mendapatkan urgensinya.

METODE

Penelitian ini merupakan riset pustaka kualitatif. Model penelitian pustaka dipilih karena penelitian ini berupaya mengembangkan pemahaman atau perspektif terhadap sesuatu (Hamzah, 2019, p. 2). Dalam hal ini, penulis berupaya mengembangkan pemahaman terhadap epistemologi muatan lokal. Oleh karena itu, sifat penelitian ini adalah kualitatif karena merupakan kajian analitik. Sumber data berupa karya-karya tertulis yang berkaitan dengan tema. Teknik

pengumpulan data berupa tinjauan terhadap sumber-sumber kepustakaan. Adapun langkah-langkah penelitian ini, seperti dijelaskan oleh Hamzah (Hamzah, 2019, p. 77) adalah sebagai berikut: identifikasi permasalahan, landasan teori, penetapan maksud penelitian, pengumpulan data serta analisis dan interpretasi data. Analisis data pada penelitian ini menggunakan metode hermeneutika filosofis.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Teori objektivikasi dikembangkan oleh Kuntowijoyo. Kuntowijoyo merupakan akademisi sejarah dari Universitas Gadjah Mada. Selain sebagai sejarawan, ia juga dikenal sebagai sastrawan dan budayawan (Kuntowijoyo & Priyono, 1999). Kerangka teori ini penulis pilih karena kesamaan karakter objek kajian, yaitu karakter kultural dari pengetahuan. Apabila pada kajian Kuntowijoyo objeknya adalah agama/ pengetahuan keagamaan, pada artikel ini penulis mengkaji pengetahuan muatan lokal. Dalam pandangan Kuntowijoyo, objektivikasi merupakan penerjemahan nilai-nilai internal ke dalam kategori-kategori objektif (Saripuddin et al., 2021).

Pada dasarnya, objektivikasi adalah suatu prosedur yang dicetuskan Kuntowijoyo untuk menerjemahkan hukum dan nilai-nilai Islam ke dalam konteks kehidupan yang majemuk. Objektivikasi berarti melakukan eksternalisasi dari sistem nilai yang dihayati oleh individu ke dalam bentuk objektif yang dapat diterima oleh manusia secara umum (Kuntowijoyo, 2006, p. 62). Pemikiran Kuntowijoyo ini, menurut Abidin, merupakan upaya untuk mengonstruksi paradigma pengetahuan integralistik yang melampaui dikotomi antara ilmu agama dan pengetahuan ilmiah (Abidin, 2016, p. 119).

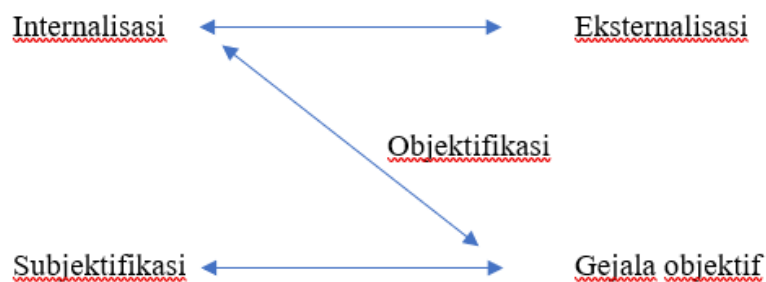
Meski berasal dari kajian filsafat agama yang mengkaji hubungan agama dan ilmu pengetahuan ilmiah, akan tetapi teori ini, menurut penulis, dapat digunakan untuk melihat persoalan pembelajaran muatan

lokal dari perspektif filsafat pendidikan. Demikian karena pada hakikatnya, seperti dijelaskan oleh Murtiningsih (Murtiningsih, 2011, p. 18), filsafat pendidikan merupakan analisis filosofis terhadap segala permasalahan yang ada dalam dunia pendidikan. Analisis filosofis yang penulis lakukan di sini berada pada domain epistemologi yang mengkaji hakikat pengetahuan (Murtiningsih, 2011).

Alasan lainnya adalah karena objek material yang dikaji oleh Kuntowijoyo, yaitu agama, memiliki status ontologis yang sama dengan kebudayaan dari kacamata epistemologi positivisme yang menjadi basis bagi pengetahuan ilmiah, yaitu sebagai domain non-ilmiah. Akan tetapi, pada perkembangan kajian filsafat ilmu, definisi keilmiahan mengalami perkembangan sehingga tidak terbatas pada sesuatu yang dapat dibuktikan oleh observasi empiris. Pada pemikiran Larry Laudan misalnya, science atau ilmu pengetahuan ilmiah memiliki tujuan utama pemecahan masalah konkret yang dihadapi oleh manusia dan memiliki dimensi-dimensi non-rasional dan irrasional dalam pembentukannya (Laudan, 1978).

Objektifikasi adalah penerjemahan nilai-nilai internal ke dalam kategori-kategori objektif (Kuntowijoyo, 2006, p. 61). Melalui objektifikasi, nilai-nilai internal tersebut melewati prosedur untuk kemudian berubah bentuk menjadi “teori ilmiah”. Kuntowijoyo menyadari bahwa istilah objektifikasi dapat memiliki makna lain yang memang jamak digunakan, yaitu memandang sesuatu sebagai objek atau benda (Kuntowijoyo, 2006, p. 72). Misalnya objektifikasi perempuan atau objektifikasi manusia dalam mekanisme teknologi. Namun, objektifikasi yang dimaksud Kuntowijoyo berbeda dengan itu. Objektifikasi di sini berarti pemberlakuan standar-standar tertentu terhadap nilai-nilai subjektif agar ia menjadi objektif.

Kuntowijoyo tidak menjelaskan secara jelas dan terpilah apa saja standar objektifikasi atau mekanisme prosedur objektifikasi. Dalam buku *Islam sebagai Ilmu*, Kuntowijoyo menggambarkan objektifikasi dalam kaitannya dengan subjektifikasi, internalisasi dan eksternalisasi sebagai berikut:



Gambar 1. Skema Objektifikasi Kuntowijoyo

(Sumber *Islam Sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, Etika* 2006)

Meski skema tersebut tidak menjelaskan lebih rinci, dalam karyanya, Kuntowijoyo mengindikasikan beberapa aspek penting bagi keberlangsungan objektifikasi. *Pertama*, Penafsiran Objektif. Kuntowijoyo tidak menyebut istilah penafsiran. Akan tetapi, dalam karyanya,

ia misalnya menafsirkan objektifikasi sebagai upaya menjadi *rahmatan lil alamin* (Kuntowijoyo, 2006, p. 61) atau ketika ia menganggap negara sebagai gejala objektif yang tentu saja berbeda dari konsep daulah atau *khilafah* yang dimiliki Islam (Kuntowijoyo, 2006, p. 65). Dalam tradisi

ilmiah, penafsiran objektif ini merupakan upaya membangun teoritisasi ilmiah dari fenomena-fenomena empiris. Jika ranah empiris merupakan permasalahan level pertama dalam diskursus ilmiah, maka pada level kedua terdapat ranah konseptual yang merupakan upaya terstruktur untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan empiris (Laudan, 1978, p. 48); *Kedua*, Dialektis-Kritis. Menyertai upaya penafsiran objektif atau teoritisasi di atas, Kuntowijoyo menyertakan dimensi kritis dalam skema objektifikasinya. Kunto misalnya menyebut upaya objektifikasi sebagai penghindaran terhadap dominasi (Kuntowijoyo, 2006, p. 62). Ia juga secara konsisten menyebut istilah-istilah seperti masyarakat industri, kapitalisme, globalisasi, teknologi dengan nada kritis seperti semangat mazhab kritis; *Ketiga*, Penerimaan Masyarakat Luas. Prosedur selanjutnya setelah teoritisasi adalah penerimaan masyarakat. Kuntowijoyo menjelaskan ini ketika menyatakan bahwa objektifikasi adalah prosedur menjadikan nilai-nilai subjektif agama menjadi nilai-nilai yang diterima oleh warga negara secara umum (Kuntowijoyo, 2006, p. 64). Dalam konteks epistemologi, masyarakat yang mewakili adalah masyarakat ilmiah.

Tiga aspek yang inheren dalam konsep objektifikasi Kuntowijoyo di atas, menurut penulis merupakan konsep normatif yang dapat dikembangkan dalam membangun prosedur objektifikasi. Ini penting karena dalam pengetahuan ilmiah, uji kognitif terhadap suatu teori mengandung pengetesan terhadap cukup kuat atau tidaknya teori tersebut untuk menjadi solusi bagi permasalahan empiris. Sebelum melakukan tes kecukupan tersebut, perlu ditentukan standar kecukupan yang menjadi landasannya (Laudan, 1978, p. 70). Tiga aspek di atas, menurut penulis, merupakan rangkuman pemikiran Kuntowijoyo yang mewakili standar kecukupan pengetahuan ilmiah.

Muatan Lokal dalam Pendidikan

Landasan filosofis dari konten

muatan lokal dalam pendidikan adalah pengembangan alternatif pendidikan terhadap konsep pendidikan Barat (kolonial) yang lebih ramah terhadap kebudayaan lokal (Singh & Espinoza-Herold, 2014, p. 5) Pembelajaran muatan lokal ini merupakan perwujudan pembelajaran indigenous yang penting bagi tercapainya tujuan-tujuan keberlanjutan (SDG) (Kopnina, 2020). Secara konseptual, terdapat beberapa istilah yang digunakan para peneliti untuk mendeskripsikan pendidikan model ini, di antaranya adalah pendidikan yang responsif terhadap kebudayaan (*culturally responsive*), pendidikan yang sensitif terhadap kebudayaan (*cultural sensitive*), pendidikan yang berakar kebudayaan (*culturally-rooted*) (Singh & Espinoza-Herold, 2014, p. 5). Umumnya, konsep pembelajaran berbasis kebudayaan lahir dari negara-negara di mana kebudayaan aslinya terpinggirkan di tengah hegemoni kebudayaan kolonial. Ini berbeda dengan kondisi di Indonesia yang mana kebudayaan lokal masih mewarnai kehidupan masyarakat mayoritas. Meski demikian, dalam bidang pendidikan, sistem dan pendekatan yang menjadi arus utama tetap bercorak modern karena merupakan warisan dari sistem pendidikan kolonial.

Jadi, secara ontologis, terdapat perbedaan antara konsep *culture-based education* (CBE) arus utama dunia dengan konsep muatan lokal di Indonesia. CBE hadir sebagai upaya mengafirmasi eksistensi kelompok orang-orang asli yang selama ini termarginalisasi lewat politik asimilasi kultural dalam proses persekolahan (Singh & Espinoza-Herold, 2014, p. 3). Akan tetapi, secara epistemologis, pembelajaran muatan lokal masih dalam spektrum yang sama dengan CBE karena sama-sama dapat menimbulkan dualisme pandangan dunia yang sulit dijembatani oleh anak didik. Wright dalam Singh & Espinoza-Harold (2014) misalnya mengidentifikasi kesulitan siswa-siswa pribumi AS untuk

merangkai pertanyaan di sekolah melalui perspektif pribumi. Oleh karena itu, dalam konteks CBE atau *indigenous education*, permasalahan utama yang dihadapi adalah bagaimana meramu kebudayaan dalam pendidikan dengan skenario yang paling bagus untuk semua pihak -siswa, orang tua, guru, kurikulum, dan praktik pembelajaran- secara sistemik (Smith, 2005, p. 94).

Permasalahan ini juga yang menjadi sorotan utama pembelajaran muatan lokal di Indonesia. Di Indonesia, muatan lokal berbentuk bahan kajian atau mata pelajaran yang berisi potensi dan keunikan lokal (Zainul Alfi & Yunus Abu Bakar, 2021, p. 3). Pada praktiknya, meski masih memiliki banyak kekurangan, implementasi pembelajaran lokal telah memberi dampak positif bagi masyarakat adat di Indonesia (Pulhehe, 2024, p. 105). Di samping itu, keunikan konteks khusus Indonesia membuat konsep dan pelaksanaan pendidikan berbasis kebudayaan di Indonesia memiliki keunikan dan tantangan tersendiri. Di satu sisi, tidak ada pertentangan mengenai urgensi pendidikan model ini di Indonesia. Hal itu tercermin selain dari adanya peraturan legal yang mendukung pelaksanaan pendidikan bermuatan lokal, juga dari adanya praksis yang telah berjalan di akar rumput dengan berbagai cara telah merepresentasikan pendidikan berbasis kebudayaan lokal. Di sisi yang lain, paradigma yang menjadi landasan pengembangan muatan lokal ini, khususnya yang terejawantah dalam peraturan legal perlu dikritisi.

Undang-Undang Republik Indonesia No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab X Pasal 36 menyebutkan bahwa Kurikulum pada semua jenjang pendidikan dan jenis pendidikan dikembangkan dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik. Ayat yang dapat menjadi landasan bagi pengembangan keragaman pendidikan ini, menurut penulis, membawa semangat kapitalisasi lewat diksi potensi

daerah. Dengan diksi ini, ayat tersebut dapat ditafsirkan bahwa bentuk dan nilai kebudayaan yang amat beragam di Indonesia hanya dapat dikembangkan menjadi pelajaran muatan lokal apabila terdapat potensi bagi pengembangan ekonomi daerah. Selain itu, pada praktiknya, pelajaran muatan lokal hanya diposisikan sebagai materi pelengkap dan sekolah hanya melaksanakannya karena tuntutan formalitas (Marliana & Hikmah, 2013, p. 107).

Meski demikian, secara diskursif, pengembangan pelajaran muatan lokal di Indonesia berangkat dari kesadaran akan keragaman kebudayaan yang menjadi pondasi bangsa Indonesia. Utomo menyatakan bahwa kebijakan pengembangan muatan lokal dalam kurikulum nasional dilandasi oleh fakta bahwa bangsa Indonesia terdiri dari kondisi budaya, alam dan lingkungan yang beragam (Rabiah, 2018, p. 4). Oleh karena itu, sekolah sebagai bagian dari masyarakat perlu memberikan kepada siswa wawasan lokalitas sebagai modal bagi kehidupan bersama dalam masyarakat. Pengembangan ini juga telah mengarah pada paradigma yang utuh. Misalnya dari definisi yang dijelaskan oleh Tirtarajarja dan La Sula bahwa muatan lokal adalah "...suatu program pendidikan yang isi dan media dan strategi penyampaiannya dikaitkan dengan lingkungan alam, lingkungan sosial, dan lingkungan budaya serta kebutuhan daerah" (Alfi & Bakar, 2021, p. 4). Alfi dan Abu Bakar juga menyatakan bahwa muatan lokal memberikan bekal pengetahuan, keterampilan, pembentukan sikap dan perilaku dalam bentuk pemberian wawasan keadaan lingkungan dan kebutuhan masyarakat (Alfi & Bakar, 2021, p. 1).

Konsep muatan lokal yang mendorong penanaman pengetahuan, wawasan, keterampilan dan sikap yang selaras dengan nilai-nilai lokal telah banyak dipraktikkan di pelbagai penjuru dunia. Mahatma Gandhi misalnya, mengembangkan pendidikan berbasis

kebudayaan India yang mengajarkan teknik menenun dan bertani sebagai alternatif bagi pendidikan ala kolonial Inggris (Singh & Espinoza-Herold, 2014, p. 6). Kajian dari Casanova et al., menunjukkan pentingnya pengetahuan budaya bagi pemberdayaan siswa di Mexico (Casanova et al., 2021). Kajian dari Sotero et. al., juga menunjukkan pentingnya artikulasi antara sains dan pengetahuan lokal bagi masyarakat tradisional karena siswa sebagai subjek sosio-kultural juga memiliki pengalaman budaya yang harus diakomodasi (Sotero et al., 2020, p. 6). Harmoni antara pengetahuan lokal dan sains bukan hanya akan membuat siswa lebih menghayati nilai lokalitas yang membangun mereka, namun juga meningkatkan kesadaran siswa terhadap alam raya dan mekanisme alamiahnya (Prasetyo et al., 2024).

Secara teknis, Gay (2020) menjelaskan bahwa pengembangan pendidikan yang menghormati kebudayaan harus berangkat dari hal paling penting dalam pendidikan formal itu sendiri, yaitu kurikulum dan lebih khusus lagi buku ajar. Kurikulum secara umum dan buku ajar secara khusus harus mengandung bahan-bahan yang mengajarkan ragam kebudayaan. Lebih detail lagi, Gay menjelaskan beberapa langkah yang dapat dilakukan untuk mengembangkan *culturally respective education*, yaitu: memberikan gambaran budaya yang akurat dan tidak distortif, melakukan analisis konten dan ideologi terhadap kurikulum, riset bersama antara guru dan siswa untuk meningkatkan wawasan kebudayaan (Gay, 2020, pp. 142–144).

Di Indonesia, landasan yuridis mengenai penerapan muatan lokal dalam kurikulum pendidikan diatur oleh Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 0412/U/1987 tentang Penerapan Muatan Lokal Kurikulum Sekolah Dasar. Kemudian, aturan yang menjabarkan lebih detail teknis pelaksanaannya dijelaskan dalam

Keputusan Direktur Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah No 173/-C/Kep/M/87. Adapun teknis pelaksanaannya, dalam buku saku Tanya Jawab Kurikulum Merdeka (tanpa tahun), pembelajaran muatan lokal dalam Kurikulum Merdeka difasilitasi lewat tiga cara: (1) Integrasi ke dalam mata pelajaran lain; (2) Integrasi ke dalam proyek penguatan profil pelajar Pancasila; dan (3) Pengembangan mata pelajaran muatan lokal mandiri yang menjadi bagian dari program intrakurikuler.

Objektifikasi Kebudayaan Sebagai Bahan Pembelajaran

Secara epistemologis, inklusi kebudayaan ke dalam sistem pendidikan formal merepresentasikan filsafat konstruktivisme. Banks dan Banks menyatakan bahwa variabel yang dibahas dalam pendidikan multikultural adalah kategori-kategori sosial yang dibangun manusia dan dikonstruksi dalam proses sosial (Banks & Banks, 2016, p. 13). Konstruksionisme berangkat dari asumsi bahwa realitas sehari-hari yang dihadapi manusia selalu dialami dalam koridor ruang dan waktu tertentu (Berger & Luckmann, 1991, p. 36). Dalam faktisitas yang serba terbatas tersebut, pengalaman subjektif individu beririsan dengan pengalaman individu lainnya dalam menghadapi dunia bersama. Oleh karena itu, realitas adalah dunia intersubjektif dan jembatan antara pengalaman partial dan intersubjektif tersebut adalah bahasa (Berger & Luckmann, 1991).

Filsafat konstruktivisme ini sangat relevan dengan pengembangan pendidikan kebudayaan. Di antara prinsip konstruktivisme adalah bahwa pengetahuan bersifat kontekstual (Karman, 2015, p. 12). Hal ini berarti, pemahaman kita tentang suatu hal bergantung kepada kondisi-kondisi kontekstual yang membentuknya. Semua pengetahuan, termasuk pengetahuan ilmiah memiliki dimensi kontekstual. Ini juga ditegaskan oleh Laudan ketika menyatakan

bahwa dalam konstruksi pengetahuan terdapat aspek non-rasional dan irasional (Laudan, 1978). Karena memuat dimensi-dimensi spasialitas dan temporalitas, maka penerjemahan pengetahuan ilmiah ke konteks yang berbeda membutuhkan kinerja bahasa untuk menyajikannya sebagai realitas yang “objektif.”

Proses penerjemahan tersebut dilakukan dari bahasa pengetahuan ilmiah ke dalam horizon simbolik lokal yang menjadi konteks baru. Langkah ini meniscayakan wawasan kebudayaan lokal sebagai prasyarat interpretasi objektif pengetahuan ilmiah kepada masyarakat kultural yang berbeda. Dalam kerangka CBE, contoh yang dilakukan adalah dengan mengafirmasi perspektif siswa tentang hubungan erat mereka dengan nenek moyang (Singh & Espinoza-Herold, 2014, p. 12). Secara epistemologi, pengetahuan ilmiah memang memungkinkan mengalami penyesuaian-penyesuaian tertentu berdasarkan pengaruh paradigma tertentu (Fuller et al., 2014, p. 4).

Pada tataran praktis, inklusi kebudayaan ke dalam sistem pendidikan formal bukanlah upaya yang mudah. Ismail dan Cazden misalnya menyoroti bahaya reduksi dan distorsi nilai kebudayaan dari kerangkanya yang asli (Ismail & Cazden, 2005, p. 89). Objektifikasi nilai-nilai kebudayaan ke dalam pembelajaran di sekolah dapat membuat kebudayaan terabstraksi menjadi konsep-konsep teoritis kosong yang kehilangan makna yang dijiwainya. Di sisi yang lain, apabila tidak ada upaya objektifikasi, siswa akan terjebak pada permasalahan gear epistemologi karena menghadapi dua jenis *worldview* yang berbeda di sekolah. Dualisme ini justru membahayakan kebudayaan dan sistem pendidikan sekaligus, karena dapat membuat para siswa gagal paham terhadap kerangka konseptual dari prinsip kebudayaan mereka sekaligus tidak mampu mencerna logika pendidikan modern.

Oleh karena itu, dibutuhkan suatu mekanisme untuk menginklusi nilai-nilai kebudayaan ke dalam pembelajaran formal di sekolah agar dua permasalahan di atas dapat diatasi. Bagaimanapun, sekolah merupakan lembaga modern yang secara ideal bekerja dengan metode ilmiah dan berupaya membentuk masyarakat ilmiah. Agar dapat dikonstruksi menjadi bahan pembelajaran, dalam tulisan ini, penulis menawarkan objektifikasi kebudayaan, dalam artian membuat nilai-nilai kebudayaan yang subjektif lewat kerangka pemikiran Kuntowijoyo. Objektifikasi ini adalah jembatan untuk membuat nilai lokal yang terdapat dalam kebudayaan dapat diajarkan secara sistematis dan terukur di dalam kelas. Objektifikasi ini serupa dengan intelektualisasi yang diajukan oleh Siziba dalam kasus standarisasi bahasa lokal Afrika dalam pembelajaran (Siziba, 2024). Adapun tahapan-tahapan objektifikasi adalah sebagai berikut: *Pertama*, Penafsiran. Untuk menjadi bahan pembelajaran, nilai-nilai kebudayaan perlu ditafsirkan. Penafsiran tersebut dilakukan dengan proses teoritisasi ilmiah. Nilai-nilai kebudayaan dipahami dalam konteks yang membentuknya kemudian dianalogikan dalam relevansi yang empiris dan kontemporer. Penafsiran ulang ini dapat membuat pembelajaran muatan lokal menjadi lebih menarik dan hidup; *Kedua*, Dialektis-Kritis. Teoritisasi ilmiah dari artefak atau nilai kebudayaan di atas perlu dibersamai dengan prosedur dialektis-kritis. Tak dapat dipungkiri bahwa kebudayaan lama mengandung dua sisi mata uang yang saling berhubungan. Di satu sisi mengandung nilai-nilai positif bagi keutuhan eksistensi manusia, di sisi yang lain, kebudayaan bisa jadi merupakan alat mekanisme dominasi. Oleh karena itu, tahapan ini adalah penyesuaian artefak atau nilai dengan proses dialektis-kritis untuk membersihkan kebudayaan dari karakter dominasinya. Caranya adalah dengan

mengarahkan kebudayaan pada nilai-nilai kemanusiaan; dan *ketiga*, Penerimaan Masyarakat. Setelah dua tahapan di atas, objektifikasi artefak atau nilai kebudayaan perlu dihadirkan dalam uji diskursif publik yang melibatkan seluruh stakeholders pendidikan, dari siswa, guru, wali murid, masyarakat dan pemerintah, dll. Dalam Gay (2020) dijelaskan bahwa kurikulum perlu dibangun menyesuaikan makna yang dihayati oleh siswa. Hal ini berarti nilai kebudayaan mereka perlu difasilitasi dalam konstruksi kurikulum. Tahapan ini juga secara tidak langsung mewakili prosedur epistemologi di mana menurut Latour dan Woolgar, fakta saintifik terbentuk ketika suatu pernyataan tidak lagi dibantah dalam komunitas ilmiah (Goldman, 1999, pp. 6–7).

Pentingnya rumusan ini adalah untuk menjembatani kerangka pengetahuan ilmiah arus utama yang berbentuk pembelajaran behaviorisme yang serba terukur untuk memfasilitasi pembelajaran muatan lokal. Hal ini ditegaskan juga oleh Raina dalam risetnya yang menegaskan pentingnya jembatan antara pendekatan behaviorisme dengan konstruktivisme dalam menghadapi siswa yang memiliki bentukan budaya tertentu (Raina, 2011, p. 23). Salah satu manfaat dari elaborasi paradigma konstruktivisme adalah untuk menimbulkan pembelajaran yang lebih menyenangkan jika dibandingkan dengan pembelajaran model behaviorisme. Karakter pembelajaran yang demikian dapat membantu meningkatkan minat dalam pembelajaran muatan lokal (Ilechukwu & Usulor, 2019).

SIMPULAN

Konstruktivisme merupakan basis epistemologi yang dapat dikembangkan untuk memfasilitasi pembelajaran muatan lokal. Demikian karena epistemologi konstruktivisme memandang wawasan lokal sebagai pengetahuan yang dibangun

dalam komunitas tertentu dan karena itu dibutuhkan dalam penerjemahan pengetahuan “ilmiah” ke dalam komunitas tersebut. Pendekatan ini tentu saja berbeda dari orientasi positivisme yang hanya mengakibatkan muatan lokal sebagai pembelajaran pelengkap. Oleh karena itu, dalam kerangka konstruktivisme, muatan lokal perlu dilihat sebagai sesuatu yang terbuka untuk ditafsirkan ulang. Tentunya dengan argumentasi ilmiah dan kerangka etis.

Secara praksis, kerangka teori objektifikasi Kuntowijoyo juga dapat diajukan dalam mengintegrasikan artefak atau nilai kebudayaan ke dalam pembelajaran di sekolah. Objektifikasi mencakup proses penafsiran atau teoritisasi, proses dialektika-kritis menuju nilai-nilai kemanusiaan dan pelibatan masyarakat sebagai uji kelayakan publik terhadap artefak atau nilai kebudayaan yang akan diobjektifikasi. Implikasi dari temuan ini membawa pembelajaran muatan lokal menjadi yang lebih terbuka dengan penafsiran baru sesuai dengan nilai-nilai etis, serta terbuka dengan pelibatan masyarakat luas.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, M. Z. (2016). Filsafat Ilmu-Ilmu Keislaman Integralistik: Studi Pemikiran Kuntowijoyo. *Jurnal Ilmiah Ilmu Ushuluddin*, 13(2), 119. <https://doi.org/10.18592/jiu.v13i2.726>
- Akbar, M. N., & Siminto. (2023). Analisis Pembelajaran Muatan Lokal Baca Tulis Al-Qur'an (BTA). Lencana: *Jurnal Inovasi Ilmu Pendidikan*, 1(1), 268–273. <https://doi.org/10.55606/LENCANA.V1I1.914>
- Alfi, D. Z., & Bakar, M. Y. A. (2021). Studi Kebijakan Tentang Kurikulum Pengembangan Muatan Lokal. Rabbani: *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(1), 1–14. <https://doi.org/10.19105/rjpai.v2i1.4140>

- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2016). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons. <https://books.google.co.id/books?id=ceGyDwAAQBAJ>
- Basari, A. (2014). Penguatan Kurikulum Muatan Lokal dalam Pembelajaran di Sekolah Dasar. *Seminar Nasional Ilmu Pendidikan UNS 2014*. <https://www.neliti.com/publications/172162/>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality*. In *Social Theory Re-Wired* (2nd ed.). Penguins.
- Casanova, S., Mesinas, M., & Martinez-Ortega, S. (2021). Cultural Knowledge as Opportunities for Empowerment: Learning and Development for Mexican Indigenous Youth. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 15(3), 193–207. <https://doi.org/10.1080/15595692.2021.1910940>
- Fauzi, I., Mardiana, D., Ramadhani, A. S., & Safutri, R. M. (2021). Keefektifan Pendekatan Konstruktivisme Dalam Pelatihan Implementasi Strategi Pembelajaran Bahasa Bagi Guru Mata Pelajaran Bahasa Dayak Ngaju | *Journal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial. Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (JPIPS)*, 2(13), 200–208. <https://e-journal.upr.ac.id/index.php/JP-IPS/article/view/3770>
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed (Repr)*. Continuum. <https://envs.ucsc.edu/internships/internship-readings/freire-pedagogy-of-the-oppressed.pdf>
- Fuller, S., Stenmark, M., & Zackariasson, U. (2014). *The Customization of Science: The Impact of Religious and Political Worldviews on Contemporary Science*. Palgrave Macmillan. <https://philpapers.org/rec/TCO-93>
- Gay, G. (2020). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice. Third Edition*. *Multicultural Education Series*. Teachers College Press. <https://eric.ed.gov/?id=ED581130>
- Goldman, A. I. (1999). Social Epistemology. *Crítica: Revista Hispanoamericana de Filosofía*, 31(93), 3–19. <https://www.jstor.org/stable/40104501>
- Hamzah, A. (2019). *Metode penelitian kepustakaan library research kajian filosofis, teoritis dan aplikatif*. Literasi Nusantara Abadi. https://onsearch.id/Record/IOS12528.ai:slims-24912?widget=1&institution_id=394
- Ilechukwu, L. C., & Usulor, J. (2019). *Constructivist Teaching and Learning Theory Approach: A Panacea to Student's Declining Interest in Christian Religious Education (CRE) in Nigeria*. 14(2), 5357–5364. <https://doi.org/10.36478/JEASCI.2019.5357.5364>
- Illich, Ivan. (2015). *Alternatif Persekolahan. Dalam Naomi Omi Intan (editor), Menggugat Pendidikan: Fundamental, Konservatif, Liberal, Anarkis*. Pustaka Pelajar.
- Ismail, S. M., & Cazden, C. B. (2005). Struggles for Indigenous Education and Self-Determination: Culture, Context, and Collaboration. *Anthropology & Education Quarterly*, 36(1), 88–92. <https://doi.org/10.1525/AEQ.2005.36.1.088>
- Junaidi, J. K. (2019). Pendekatan Konstruktivisme dalam Pembelajaran Sejarah Lokal. *Bakaba: Jurnal Sejarah, Kebudayaan Dan Kependidikan*, 7(1), 1–8. <https://doi.org/10.22202/BAKABA.2018.V7I1.3431>
- Karman. (2015). Construction of Social Reality as Thought Movement (Theoretical Review On Social Construction of Reality Peter L. Berger). *Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Komunikasi Dan Informatika*, 5(3). // jurnal.kominfo.go.id/index.php/jppki/article/view/600

- Kemendikbud RI. (tanpa tahun). Buku Saku Tanya Jawab Kurikulum Merdeka.
- Komarudin. (2016). Falsifikasi Karl Popper dan Kemungkinan Penerapannya dalam Keilmuan Islam. *At-Taqaddum*, 6(2), 444–465. <https://doi.org/10.21580/AT.V6I2.720>
- Kopnina, H. (2020). Education for The Future? Critical Evaluation of Education for Sustainable Development Goals. *The Journal of Environmental Education*, 51(4), 280–291. <https://doi.org/10.1080/00958964.2019.1710444>
- Kuntowijoyo. (2006). *Islam Sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi dan Etika*. Tiara Wacana.
- Kuntowijoyo, & Priyono, A. E. (1999). *Paradigma Islam: interpretasi untuk aksi*. Mizan Publika. <https://books.google.co.id/books?id=iUw8uSi2oJEC>
- Laudan, L. (1978). *Progress and Its Problems: Towards a Theory of Scientific Growth*. University of California Press. https://books.google.co.id/books?id=x9ZQEL_WP5gC
- Mabingo, A. (2019). ‘African Dances are Valid Knowledge’: Dance Teachers’ De/construction of Meanings from Cultural Heritage Dances in Uganda. *Research in Dance Education*, 20(3), 311–330. <https://doi.org/10.1080/14647893.2019.1631271>
- Makasau, R. (2020). Pedagogi Ki Hajar Dewantara Untuk Pengembangan Kurikulum Pendidikan Nasional. *Jurnal Masalah Pastoral*, 8(1), 107–124. <https://doi.org/10.60011/JUMPA.V8I1.103>
- Marliana, M., & Hikmah, N. (2013). Pendidikan Berbasis Muatan Lokal Sebagai Sub Komponen Kurikulum. *Dinamika Ilmu*, 13(1). <https://doi.org/10.21093/di.v13i1.68>
- Murtiningsih, S. (2011). *Asas Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: Lintang Pustaka Utama.
- Pitri, N., & Sandria, O. (2024). Penguatan Nilai-Nilai Kearifan Lokal Pada Pembelajaran Muatan Lokal Aksara Incung. *EDU RESEARCH*, 5(1), 131–142. <https://doi.org/10.47827/JER.V5I1.164>
- Prasetyo, Z. K., Syawaludin, A., & Desstya, A. (2024). Integration Indigenous Science in Merdeka Curriculum to Strengthen Scientific Literacy and Environmental Care in Elementary Schools: Need Analysis. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(5), 1062–1070. <https://doi.org/10.55214/25768484.V8I5.1806>
- Rabiah, S. (2018). *Revitalisasi Bahasa Daerah Makassar melalui Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Makassar sebagai Muatan Lokal*. OSF. <https://doi.org/10.31227/osf.io/bu64e>
- Raina, V. (2011). Between Behaviorism and Constructivism. *Cultural Studies*, 25(1), 9–24. <https://doi.org/10.1080/09502386.2011.534578>
- Sanusi, M. (2018). Telaah Epistemologi Positivisme dan Fenomenologi: Sebuah Perbandingan. *Asketik: Jurnal Agama Dan Perubahan Sosial*, 2(1). <https://jurnalfuda.iainkediri.ac.id/index.php/asketik/article/view/1086>
- Saputra, K. D. (2022). The Teacher’s Spirit as The Core: The Philosophy of Professionalism in Imam Zarkasyi’s Thought. *At-Ta’dib*, 17(1), 1–17. <https://doi.org/10.21111/at-tadib.v17i1.7864>
- Saripuddin, S., Syukri, A., & Badarussyamsi, B. (2021). Islam dan Sains: Antara Islamisasi Ilmu, Pengilmuan Islam, dan Transintegrasi Ilmu. *Refleksi Jurnal Filsafat Dan Pemikiran Islam*, 21(2), 140–164. <https://doi.org/10.14421/ref.v21i2.3223>
- Singh, N. K., & Espinoza-Herold, M. (2014). Culture-Based Education: Lessons from Indigenous Education in the U.S. and Southeast Asia. *NABE Journal of Research and Practice*,

- 5(1), 7–39. <https://doi.org/10.1080/26390043.2014.12067773>
- Siziba, L. (2024). Towards the Intellectualisation of Indigenous African Languages Through University Language Policies in South Africa. *Forum for Linguistic Studies*, 6(3), 198–212. <https://doi.org/10.30564/FLS.V6I3.6543>
- Smith, L. T. (2005). Building a Research Agenda for Indigenous Epistemologies and Education. *Anthropology & Education Quarterly*, 36(1), 93–95. <https://www.jstor.org/stable/3651312>
- Sotero, M. C., Alves, Â. G. C., Arandas, J. K. G., & Medeiros, M. F. T. (2020). Local and Scientific Knowledge in the School Context: Characterization and Content of Published Works. *Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine* 2020 16:1, 16(1), 1–28. <https://doi.org/10.1186/S13002-020-00373-5>
- Zainul Alfi, D., & Yunus Abu Bakar, M. (2021). Studi Kebijakan tentang Kurikulum Pengembangan Muatan Lokal. *Rabbani: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 2(1), 1–14. <https://doi.org/10.19105/RJPAI.V2I1.4140>