

**INTEGRASI NILAI-NILAI KEARIFAN LOKAL
DALAM PEMBELAJARAN MI: PERSPEKTIF PENDIDIKAN ISLAM**

Agus Prayitno^{1✉}, Octa Viyati Mario²
Institut Agama Islam Bunga Bangsa Cirebon^{1,2}
agus_pry22@ymail.com¹, octaviyatiroma@gmail.com²

Received: 2022-08-18; Accepted: 2022-08-25; Published: 2022-08-30

ABSTRACT

Madrasah Ibtidaiyah (MI) as the foundational stratum of Islamic primary education in Indonesia occupies a strategically critical position in the transmission of both religious values and local cultural identity to the younger generation. However, a persistent disjuncture between national curriculum standardization and the rich diversity of local wisdom traditions continues to undermine the cultural rootedness and moral formation that Islamic primary education is inherently designed to cultivate. This study aims to critically examine the conceptual foundations, pedagogical potentials, and strategic frameworks for integrating local wisdom values into MI learning from the perspective of Islamic education. Employing qualitative library research methodology, this investigation systematically analyzes relevant scholarly literature, including classical Islamic texts, Indonesian educational policy documents, and peer-reviewed academic works published within the last five years. The findings demonstrate that local wisdom traditions in Indonesia share profound convergences with Islamic educational values, particularly in the domains of environmental ethics, communal solidarity, and moral character formation. The study concludes that a pedagogically grounded integration framework constitutes a culturally responsive and theologically coherent approach to strengthening character education in MI.

Keywords: Local Wisdom, Madrasah Ibtidaiyah, Islamic Education, Character Education, Cultural Integration

Copyright ©2022, Author.

This is an open-access article under the CC BY-NC-SA 4.0



Pendahuluan

Madrasah Ibtidaiyah (MI) sebagai satuan pendidikan dasar Islam di Indonesia menyanggah misi ganda yang sama-sama strategis dan kompleks: di satu sisi mengemban tanggung jawab untuk mentransmisikan nilai-nilai keislaman yang universal dan normatif, di sisi lain memiliki kewajiban untuk memelihara dan memperkuat identitas kultural peserta didik sebagai bagian dari komunitas lokal yang memiliki kekayaan tradisi, adat istiadat, dan sistem nilai yang telah terakumulasi selama berabad-abad. Dua tanggung jawab ini, dalam kondisi ideal, seharusnya saling memperkuat dan melengkapi karena Islam sebagai agama universal secara historis terbukti mampu berdialog secara produktif dengan kebudayaan-kebudayaan lokal tanpa kehilangan integritas normatifnya. Namun dalam praktik pendidikan formal, khususnya dalam implementasi kurikulum MI di Indonesia, kedua tanggung jawab tersebut seringkali tidak terpadu secara sistematis, sehingga menghasilkan proses pembelajaran yang kurang membumi secara kultural dan kurang relevan secara kontekstual bagi kehidupan nyata peserta didik (Wahyudi & Supriyanto, 2022).

Kearifan lokal (*local wisdom*) merupakan konstruk yang merujuk pada seluruh kekayaan nilai, norma, kepercayaan, pengetahuan, praktik, dan simbol yang berkembang dalam suatu komunitas tertentu sebagai hasil dari proses adaptasi dan pembelajaran kolektif yang panjang terhadap lingkungan alam, sosial, dan spiritual yang spesifik. Berbeda dari kebudayaan dalam pengertian yang luas, kearifan lokal mengandung dimensi nilai yang normatif dan menjadi pedoman perilaku yang diakui dan dihormati oleh anggota komunitas. Mustari dan Rahman (2021) menegaskan bahwa kearifan lokal bukan sekadar warisan artefaktual atau folkloristik yang bersifat dekoratif, melainkan merupakan sistem pengetahuan yang hidup dan dinamis, yang memiliki relevansi nyata bagi penyelesaian permasalahan-permasalahan kehidupan kontemporer, termasuk permasalahan pendidikan. Dalam konteks ini, kearifan lokal menyimpan potensi pedagogis yang sangat besar yang belum sepenuhnya dimanfaatkan oleh sistem pendidikan Islam formal.

Indonesia sebagai negara kepulauan terbesar di dunia dengan lebih dari 1.340 suku bangsa dan ratusan bahasa daerah merupakan repositori kearifan lokal yang tidak tertandingi kekayaannya. Dari konsep gotong royong dan musyawarah mufakat di berbagai komunitas Jawa dan Sunda, falsafah hidup *pela gandong* di Maluku, konsep *siri' na pacce* dalam budaya Bugis-Makassar, hingga nilai-nilai harmoni alam dalam tradisi-tradisi masyarakat adat Dayak dan Papua semua ini merupakan akumulasi kebijaksanaan manusia yang secara substansial bersinggungan dengan nilai-nilai pendidikan Islam yang autentik. Hafid dan Basyir (2022) dalam kajian komprehensif mereka tentang relasi Islam dan kearifan lokal Nusantara menunjukkan bahwa proses islamisasi yang berlangsung di kepulauan Nusantara sejak abad ke-13 tidak berjalan sebagai proses penghapusan budaya lokal, melainkan sebagai proses akulturasi yang produktif, di mana nilai-nilai Islam dan kearifan lokal saling mengisi dan memperkaya dalam sebuah sintesis yang organis.

Dalam perspektif pendidikan Islam, integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran bukan sekadar strategi pedagogis yang bersifat instrumental, melainkan merupakan refleksi dari prinsip teologis yang mendasar. Al-Qur'an sendiri dalam sejumlah ayatnya paling eksplisit dalam QS. Al-Hujurat: 13 yang menyebut perbedaan suku bangsa sebagai tanda-tanda kebesaran Allah mengisyaratkan pengakuan positif terhadap keragaman kultural sebagai bagian dari tatanan ciptaan Allah yang penuh hikmah. Prinsip fiqh *al-'urf*, sebagaimana dijabarkan oleh para ulama ushul fikih, secara eksplisit mengakui tradisi dan adat kebiasaan lokal yang tidak bertentangan dengan syariat sebagai sumber hukum yang sah, yang secara implisit membuka jalan bagi pengakuan kearifan lokal sebagai sumber nilai yang dapat diintegrasikan dalam pendidikan Islam (Suryana & Hanafi, 2021).

Dinamika kebijakan pendidikan nasional Indonesia dalam satu dekade terakhir menunjukkan pengakuan yang semakin meningkat terhadap pentingnya kearifan lokal dalam kurikulum. Penguatan muatan lokal dalam kurikulum 2013 dan kemudian pemberian fleksibilitas yang lebih besar kepada satuan pendidikan dalam mengembangkan kurikulum kontekstual melalui Kurikulum Merdeka merupakan sinyal kebijakan yang mendorong integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran. Namun, Purnama dan Setiawan (2022) dalam evaluasi mereka terhadap implementasi muatan lokal di MI menemukan bahwa sebagian besar MI masih menghadapi kendala yang signifikan dalam mengoperasionalkan integrasi kearifan lokal secara pedagogis: guru-guru tidak memiliki panduan metodologis yang memadai, kurikulum yang ada tidak menyediakan struktur yang mendukung integrasi lintas mata pelajaran, dan tidak tersedia bahan ajar yang secara sistematis mengintegrasikan kearifan lokal dengan konten pembelajaran Islam.

Kajian-kajian terdahulu tentang kearifan lokal dan pendidikan Islam telah memberikan landasan yang bermakna bagi penelitian ini. Nashruddin dan Fauzi (2021) dalam penelitian mereka tentang integrasi nilai-nilai pesantren dan kearifan lokal menemukan bahwa pesantren-pesantren yang secara sengaja mengintegrasikan kearifan lokal dalam kurikulum dan kehidupan asrama menghasilkan santri yang memiliki identitas keislaman lebih kuat sekaligus lebih berakar secara kultural. Sementara Rohman (2022) dalam studinya tentang pendidikan karakter berbasis budaya lokal di sekolah dasar Islam menunjukkan bahwa pendekatan berbasis kearifan lokal menghasilkan internalisasi nilai moral yang lebih mendalam dan berkelanjutan dibandingkan pendekatan karakter yang bersifat universal-abstrak. Kedua temuan ini secara bersama-sama menegaskan urgensi dan potensi dari integrasi kearifan lokal dalam pendidikan Islam, khususnya di tingkat madrasah ibtidaiyah.

Meskipun demikian, terdapat celah penelitian (*research gap*) yang signifikan dalam literatur yang ada. Sebagian besar penelitian terdahulu berfokus pada level pendidikan menengah atau pesantren, sementara MI yang secara strategis merupakan fondasi pembentukan karakter dan identitas keagamaan paling awal belum mendapatkan perhatian yang sepadan. Lebih spesifik lagi, belum tersedia kajian yang secara komprehensif dan sistematis memetakan kerangka konseptual integrasi kearifan lokal

dalam kurikulum MI dari perspektif epistemologi dan pedagogi pendidikan Islam yang koheren bukan sekadar integrasi *ad hoc* yang tidak memiliki fondasi teoritis yang memadai (Wahyudi & Supriyanto, 2022). Ketiadaan kerangka konseptual inilah yang menjadi justifikasi utama penelitian ini dan yang membedakannya secara substansial dari studi-studi sebelumnya.

Urgensi penelitian ini semakin menguat dalam konteks keprihatinan yang semakin meluas tentang melemahnya identitas kultural dan kearifan lokal di kalangan generasi muda Indonesia akibat globalisasi dan homogenisasi budaya yang dipercepat oleh teknologi digital. Nashruddin dan Fauzi (2021) memperingatkan bahwa generasi yang kehilangan kontak dengan kearifan lokal tidak hanya mengalami derasionalisasi kultural, tetapi juga kehilangan sumber daya moral yang berharga untuk menghadapi tantangan etis kontemporer. Dalam konteks inilah, MI sebagai lembaga pendidikan Islam yang paling dekat dengan kehidupan komunitas di tingkat akar rumput memiliki potensi yang unik dan strategis untuk menjadi garda terdepan dalam pelestarian sekaligus reaktualisasi kearifan lokal sebagai sumber nilai pendidikan yang hidup dan relevan.

Dengan mempertimbangkan seluruh konteks dan pertimbangan di atas, penelitian ini secara spesifik bertujuan untuk: pertama, mengidentifikasi dan menganalisis nilai-nilai kearifan lokal Nusantara yang memiliki konvergensi substansial dengan nilai-nilai pendidikan Islam di MI; kedua, menelaah fondasi teologis dan pedagogis bagi integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran MI dari perspektif pendidikan Islam; ketiga, menganalisis hambatan-hambatan sistemik yang menghambat integrasi tersebut; dan keempat, merumuskan kerangka pedagogis integrasi yang operasional dan dapat diimplementasikan di konteks MI Indonesia. Kontribusi yang diharapkan dari penelitian ini bersifat konseptual dan normatif, yakni menyediakan landasan teoritis yang diperlukan bagi pengembangan kurikulum dan bahan ajar MI yang lebih terintegrasi secara kultural dan lebih autentik secara pedagogis.

Metodologi Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi pustaka (*library research*), yaitu model penelitian yang menjadikan sumber-sumber literatur sebagai objek kajian utama, sebagaimana dijelaskan oleh Zed (2022) bahwa penelitian kepustakaan mencakup serangkaian kegiatan mengumpulkan, membaca, mencatat, dan mengolah bahan-bahan pustaka secara sistematis tanpa memerlukan pengumpulan data lapangan. Sumber data dibagi menjadi sumber primer meliputi teks-teks Al-Qur'an, Hadis, dan karya-karya intelektual Islam klasik yang berkaitan dengan epistemologi pendidikan dan budaya serta sumber sekunder berupa buku akademik, jurnal ilmiah bereputasi nasional dan internasional, serta dokumen kebijakan kurikulum yang terbit dalam lima tahun terakhir. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi tematik yang sistematis. Untuk menjamin keabsahan data, diterapkan teknik triangulasi sumber dengan membandingkan temuan dari berbagai literatur yang berbeda perspektif dan latar belakang keilmuannya, sesuai panduan Sugiyono (2021).

Analisis data menggunakan teknik analisis isi (*content analysis*) dengan tahapan reduksi data, penyajian tematik, dan penarikan kesimpulan secara induktif-deduktif yang dikombinasikan dengan analisis kritis-komparatif antarliteratur (Siyoto & Sodik, 2022).

Hasil dan Pembahasan

Konvergensi Nilai Kearifan Lokal Nusantara dan Nilai Pendidikan Islam

Analisis komparatif yang dilakukan penelitian ini terhadap berbagai sumber kearifan lokal Nusantara dan prinsip-prinsip pendidikan Islam menghasilkan pemetaan konvergensi yang signifikan pada empat domain nilai utama. Domain pertama adalah nilai keseimbangan dan harmoni antara manusia dan alam, yang dalam berbagai tradisi lokal Nusantara diekspresikan melalui konsep-konsep seperti *memayu hayuning bawana* dalam filosofi Jawa, yang secara harfiah bermakna menjaga keindahan dan kelestarian alam semesta. Hafid dan Basyir (2022) dalam kajian mereka menunjukkan bahwa nilai ekologis ini memiliki resonansi yang sangat kuat dengan konsep *khalifah fil ardh* dalam epistemologi Islam, yang menempatkan manusia sebagai pengemban amanah pemeliharaan bumi. Integrasi nilai kearifan lokal berdimensi ekologis ini dalam pembelajaran MI misalnya melalui mata pelajaran IPA dan SBDP yang dikontekstualisasikan dengan kearifan lingkungan setempat dapat memperkuat kesadaran ekologis peserta didik sekaligus menghubungkan mereka dengan akar kultural dan nilai-nilai Islam yang relevan.

Domain kedua adalah nilai solidaritas sosial dan gotong royong. Hampir seluruh suku bangsa di Indonesia memiliki konsep dan praktik kerja bersama kolektif yang menjadi modal sosial komunitas: gotong royong di Jawa, *mapalus* di Minahasa, *sambatan* di berbagai komunitas Jawa pedesaan, dan *sibuah karih* di Minangkabau. Mustari dan Rahman (2021) menganalisis bahwa nilai-nilai solidaritas lokal ini berkonvergensi sangat kuat dengan konsep ukhuwah Islamiyah dan *ta'awun* (saling menolong) yang menjadi salah satu pilar etika sosial Islam. Lebih dari itu, nilai gotong royong sesungguhnya merupakan salah satu manifestasi paling nyata dari internalisasi nilai Islam dalam konteks budaya Nusantara sebuah produk akulturasi yang produktif antara nilai Islam dan tradisi lokal yang telah berlangsung selama ratusan tahun. Mengintegrasikan nilai-nilai solidaritas lokal ini dalam pembelajaran PAI di MI dengan menggunakan referensi kultural yang konkret dan familiar akan jauh lebih efektif dalam membentuk karakter sosial peserta didik dibandingkan mengajarkan konsep ukhuwah secara abstrak-verbal.

Domain ketiga adalah nilai kejujuran dan integritas yang dalam banyak tradisi lokal diekspresikan melalui konsep-konsep yang bernuansa spiritual-kultural. Dalam budaya Bugis-Makassar, misalnya, konsep *siri'* (harga diri) dan *pacce* (solidaritas dalam penderitaan) membentuk sistem etika yang sangat kuat yang menjadi pengendali perilaku sosial. Purnama dan Setiawan (2022) menemukan dalam penelitian mereka bahwa nilai-nilai integritas dalam kearifan lokal memiliki kekuatan motivasional yang lebih kuat di kalangan anak-anak MI dibandingkan nilai integritas yang diajarkan secara abstrak, karena nilai kearifan lokal tertanam dalam jaringan makna sosial dan kultural

yang sudah familiar bagi anak. Domain keempat adalah nilai musyawarah dan pengambilan keputusan kolektif, yang merupakan salah satu nilai kearifan lokal paling universal di Nusantara dan sekaligus berkonvergensi langsung dengan prinsip syura dalam Islam.

Fondasi Teologis dan Pedagogis Integrasi Kearifan Lokal dalam Pembelajaran MI

Kajian terhadap sumber-sumber normatif Islam mengonfirmasi tersedianya fondasi teologis yang kuat bagi integrasi kearifan lokal dalam pendidikan Islam. Prinsip paling fundamental adalah konsep Islam sebagai agama yang bersifat rahmatan lil'alam, yang secara teleologis menempatkan Islam bukan sebagai kekuatan penghancur keragaman kultural, melainkan sebagai cahaya yang menerangi dan menyempurnakan nilai-nilai kemanusiaan universal yang tersimpan dalam berbagai tradisi budaya. Suryana dan Hanafi (2021) mengelaborasi bahwa prinsip *al-urf al-shahih* dalam ushul fikih yang mengakui keabsahan adat dan kebiasaan lokal selama tidak bertentangan dengan nash secara metodologis membuka jalan bagi pengakuan formal terhadap kearifan lokal sebagai sumber nilai dalam pendidikan Islam. Prinsip ini memberikan landasan yuridis-teologis yang kokoh bagi para pengembang kurikulum MI untuk memasukkan kearifan lokal sebagai komponen yang sah dan berharga dalam kurikulum, bukan sekadar hiasan atau suplemen yang tidak terintegrasi.

Dari perspektif pedagogis, integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran MI menemukan landasan kuat dalam teori pembelajaran kontekstual (*contextual teaching and learning*) yang secara konsisten menunjukkan bahwa proses belajar yang dikaitkan dengan konteks kehidupan nyata dan bermakna bagi pelajar menghasilkan pemahaman yang lebih mendalam dan bertahan lebih lama. Rohman (2022) dalam studinya memberikan bukti empiris yang kuat bahwa penggunaan kearifan lokal sebagai konteks pembelajaran meningkatkan motivasi intrinsik peserta didik MI secara signifikan, karena mereka merasa bahwa apa yang dipelajari relevan dengan identitas dan kehidupan mereka. Temuan ini selaras dengan prinsip pedagogis Islam tentang ta'lim yang autentik, yang dalam tradisi ulama tarbiyah selalu menekankan pentingnya kesesuaian antara materi yang diajarkan dengan kondisi, konteks, dan kebutuhan nyata peserta didik.

Lebih jauh, fondasi pedagogis integrasi kearifan lokal di MI juga dapat ditemukan dalam konsep lingkungan belajar yang kondusif (*bi'ah tarbawiyah*), yang dalam tradisi pendidikan Islam dipahami sebagai keseluruhan ekosistem fisik, sosial, kultural, dan spiritual yang menopang proses pembentukan karakter peserta didik. Nashruddin dan Fauzi (2021) berargumentasi bahwa ketika kearifan lokal diintegrasikan dalam kurikulum MI, ia tidak hanya berfungsi sebagai konten pembelajaran, tetapi lebih fundamentalnya sebagai jembatan kultural yang menghubungkan peserta didik dengan komunitas asalnya, memperkuat rasa memiliki (*sense of belonging*) mereka terhadap tradisi Islam-lokal yang khas, dan membentengi mereka dari alienasi kultural yang semakin mengancam di era globalisasi digital ini.

Hambatan Sistemik Integrasi Kearifan Lokal di MI: Analisis Kritis

Penelitian ini mengidentifikasi empat kategori hambatan sistemik yang secara konsisten muncul dalam literatur sebagai faktor-faktor yang membatasi integrasi kearifan lokal yang efektif dalam pembelajaran MI. Hambatan pertama adalah keterbatasan kompetensi guru dalam mendokumentasikan, menginterpretasikan, dan mengintegrasikan kearifan lokal secara pedagogis. Wahyudi dan Supriyanto (2022) dalam survei mereka terhadap guru-guru MI di tiga provinsi menemukan bahwa meskipun sebagian besar guru mengakui pentingnya kearifan lokal dalam pendidikan, namun mayoritas tidak memiliki pengetahuan yang memadai tentang kearifan lokal di daerah mereka sendiri, apalagi kemampuan untuk mengintegrasikannya secara metodologis dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Kesenjangan kompetensi ini merupakan hambatan paling fundamental karena gurulah yang menjadi agen utama implementasi di tingkat kelas.

Hambatan kedua adalah ketiadaan bahan ajar MI yang secara sistematis mengintegrasikan kearifan lokal dengan konten mata pelajaran. Purnama dan Setiawan (2022) menemukan bahwa buku-buku pelajaran yang digunakan di sebagian besar MI masih bersifat seragam secara nasional, tanpa mengakomodasi keragaman kearifan lokal yang ada di berbagai daerah. Bahkan buku-buku PAI yang seharusnya paling dekat dengan nilai-nilai kearifan lokal pun cenderung menggunakan contoh-contoh dan ilustrasi yang bersifat generik dan kurang kontekstual. Ketiadaan bahan ajar yang terintegrasi ini memaksa guru yang termotivasi untuk melakukan integrasi kearifan lokal harus mengembangkan sendiri materi-materi kontekstual tanpa panduan yang memadai, yang jelas merupakan beban tambahan yang tidak dapat dipikul oleh mayoritas guru.

Hambatan ketiga berkaitan dengan struktur kurikulum yang terfragmentasi dan berbasis mata pelajaran yang tidak secara alamiah mendukung integrasi lintas-bidang. Integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran MI pada dasarnya memerlukan pendekatan kurikulum yang bersifat tematik dan terintegrasi, di mana kearifan lokal dapat menjadi benang merah yang menghubungkan berbagai mata pelajaran dalam satu narasi kultural yang koheren. Namun, struktur kurikulum MI yang masih sangat terfragmentasi berdasarkan mata pelajaran dengan masing-masing guru mata pelajaran memiliki otonomi dan tanggung jawab yang terpisah tidak memberikan ruang struktural yang memadai bagi integrasi semacam itu. Suryana dan Hanafi (2021) merekomendasikan perlunya re-desain kurikulum MI yang secara struktural mengakomodasi pendekatan pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) yang secara alamiah mendukung integrasi kearifan lokal lintas bidang studi.

Kerangka Pedagogis Integrasi: Kontribusi Konseptual Penelitian

Berdasarkan sintesis kritis terhadap seluruh literatur yang dikaji, penelitian ini merumuskan kerangka pedagogis integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran MI yang terdiri dari tiga dimensi yang harus dikembangkan secara simultan. Dimensi pertama adalah dimensi kurikuler, yang mencakup rekonstruksi tujuan pembelajaran, pemilihan dan pengorganisasian konten, serta desain pengalaman belajar yang secara sistematis

mengintegrasikan kearifan lokal. Pada dimensi ini, kerangka yang diusulkan mengadvokasi pendekatan spiral curriculum di mana nilai-nilai kearifan lokal diperkenalkan secara bertahap dari yang paling konkret dan familiar bagi anak kelas I MI menuju yang semakin abstrak dan kompleks di kelas VI, selalu dikaitkan secara eksplisit dengan nilai-nilai Islam yang relevan. Mustari dan Rahman (2021) mendukung pendekatan spiral ini dengan menunjukkan bahwa anak-anak usia MI (6–12 tahun) berada pada tahap perkembangan kognitif dan moral yang sangat responsif terhadap pembelajaran berbasis narasi dan contoh kultural yang konkret.

Dimensi kedua adalah dimensi metodologis, yang berkaitan dengan strategi-strategi pembelajaran yang secara aktif memanfaatkan kearifan lokal sebagai medium pedagogis. Penelitian ini mengidentifikasi tiga strategi utama: pertama, pembelajaran berbasis dongeng dan cerita rakyat lokal yang mengandung pesan moral Islami sebuah strategi yang sangat sesuai dengan karakteristik perkembangan anak MI dan sekaligus memanfaatkan kekayaan tradisi lisan Nusantara yang kaya dengan nilai-nilai kebaikan; kedua, pembelajaran melalui seni dan tradisi lokal seperti permainan tradisional, lagu daerah, dan kerajinan tangan yang digunakan sebagai media untuk mengekspresikan dan menginteriorisasi nilai-nilai Islam; dan ketiga, pembelajaran berbasis komunitas yang melibatkan tokoh-tokoh adat dan budayawan lokal sebagai narasumber yang membawa kearifan lokal langsung ke dalam ekosistem pembelajaran MI. Rohman (2022) secara khusus menekankan efektivitas strategi ketiga ini dalam membangun jembatan antara generasi dan antara institusi pendidikan formal dengan kekayaan kultural komunitas.

Dimensi ketiga adalah dimensi ekosistem pendukung, yang mencakup pengembangan kapasitas guru, dukungan kepala madrasah, keterlibatan orang tua dan komunitas, serta ketersediaan sumber belajar yang kontekstual. Hafid dan Basyir (2022) menegaskan bahwa integrasi kearifan lokal yang autentik tidak akan pernah berhasil jika hanya mengandalkan inisiatif individual guru di kelas, melainkan memerlukan dukungan ekosistem yang menyeluruh. Program pengembangan profesional guru MI yang mengintegrasikan pelatihan etnografi lokal kemampuan untuk mendokumentasikan dan menganalisis kearifan lokal setempat dengan desain pembelajaran kontekstual perlu menjadi agenda prioritas dalam kebijakan pengembangan SDM di lingkungan Kementerian Agama. Pada saat yang sama, pengembangan bank data kearifan lokal berbasis digital yang dapat diakses oleh seluruh guru MI di Indonesia merupakan investasi infrastruktur pengetahuan yang sangat strategis untuk mendukung implementasi integrasi secara luas dan berkelanjutan.

Penelitian ini juga menemukan bahwa kerangka integrasi yang diusulkan memiliki relevansi yang melampaui kepentingan pedagogis semata: ia juga merupakan kontribusi bagi proyek besar konstruksi identitas Islam-Indonesia yang plural namun bersatu, yang dalam diskursus akademis dikenal sebagai Islam Nusantara. Nashruddin dan Fauzi (2021) berargumentasi bahwa MI yang berhasil mengintegrasikan kearifan lokal dalam kurikulumnya secara efektif menjadi laboratorium hidup dari Islam Nusantara membuktikan bahwa keislaman yang autentik dan keindonesiaan yang kaya secara

kultural bukan hanya tidak berkontradiksi, melainkan saling memperkuat dalam membentuk generasi Muslim Indonesia yang berkarakter kuat, berakar secara kultural, dan berwawasan global. Dengan demikian, agenda integrasi kearifan lokal di MI sesungguhnya merupakan agenda kebangsaan dan peradaban yang jauh melampaui urusan teknis kurikuler semata.

Kesimpulan

Penelitian studi pustaka kritis ini menyimpulkan bahwa integrasi nilai-nilai kearifan lokal dalam pembelajaran MI dari perspektif pendidikan Islam bukan hanya dimungkinkan secara teologis dan pedagogis, tetapi juga mendesak secara kontekstual mengingat semakin melemahnya fondasi identitas kultural generasi muda Muslim Indonesia. Penelitian berhasil memetakan konvergensi nilai kearifan lokal Nusantara dengan nilai pendidikan Islam pada empat domain: ekologi, solidaritas sosial, integritas, dan musyawarah. Fondasi teologis integrasi ditemukan dalam prinsip Islam *rahmatan lil'alam* dan kaidah *al-urf al-shahih*, sementara fondasi pedagogisnya bersumber dari teori pembelajaran kontekstual dan konsep *bi'ah tarbawiyah*. Empat hambatan sistemik diidentifikasi: keterbatasan kompetensi guru, ketiadaan bahan ajar terintegrasi, struktur kurikulum terfragmentasi, dan lemahnya ekosistem pendukung. Sebagai kontribusi orisinal, kerangka pedagogis tiga dimensi kurikuler, metodologis, dan ekosistem pendukung diusulkan sebagai panduan implementasi yang operasional bagi pengembangan kurikulum MI yang lebih terintegrasi, kontekstual, dan autentik.

Daftar Pustaka

- Hafid, A., & Basyir, A. (2022). Islam dan kearifan lokal Nusantara: Dialektika nilai dan praktik pendidikan. Yogyakarta: Deepublish.
- Mustari, M., & Rahman, T. (2021). Nilai karakter: Refleksi untuk pendidikan karakter berbasis kearifan lokal (edisi ke-2). Jakarta: Rajawali Pers.
- Nashruddin, N., & Fauzi, A. (2021). Integrasi nilai-nilai pesantren dan kearifan lokal dalam pembentukan karakter santri. *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, 6(1), 45–64. <https://doi.org/10.35316/jpii.v6i1.319>
- Purnama, D., & Setiawan, A. (2022). Evaluasi implementasi muatan lokal kearifan budaya dalam kurikulum Madrasah Ibtidaiyah. *Al-Bidayah: Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 14(1), 77–98. <https://doi.org/10.14421/albidayah.v14i1.782>
- Rohman, A. (2022). Pendidikan karakter berbasis budaya lokal di madrasah: Teori dan praktik. Malang: UIN-Maliki Press.
- Suryana, Y., & Hanafi, Y. (2021). Kearifan lokal sebagai sumber nilai pendidikan Islam: Kajian ushul fikih dan implikasi kurikuler. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 18(2), 201–220. <https://doi.org/10.14421/jpai.2021.182.201>
- Wahyudi, D., & Supriyanto, A. (2022). Kompetensi guru MI dalam mengintegrasikan kearifan lokal pada pembelajaran tematik. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9(2), 153–172. <https://doi.org/10.30659/pendas.9.2.153-172>

- Sugiyono. (2021). Metode penelitian kualitatif: Untuk penelitian yang bersifat eksploratif, entrepretif, interaktif dan konstruktif (edisi ke-4). Bandung: Alfabeta.
- Siyoto, S., & Sodik, M. A. (2022). Dasar metodologi penelitian (edisi ke-2). Yogyakarta: Literasi Media Publishing.
- Zed, M. (2022). Metode penelitian kepustakaan (edisi ke-3). Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia.
- Amin, M. (2021). Pendidikan Islam kontekstual: Integrasi nilai lokal dan universal dalam kurikulum madrasah. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Hasan, N., & Nata, A. (2022). Revitalisasi nilai kearifan lokal dalam kurikulum pendidikan Islam di era disrupsi. *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 213–232. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v11i2.7145>