

Integrasi Budaya Lokal dalam Pembelajaran Sosiologi di SMAN 5 Cilegon

Hoiru Mustofa¹, Rizki Setiawan², Wahid Abdul Kudus³

^{1,2,3}Universitas Sultan Ageng Tirtayasa Serang, Indonesia

E-mail: 2290210030@untirta.ac.id¹

Article History:

Received: 01 Agustus 2026

Revised: 13 Agustus 2026

Accepted: 16 Agustus 2026

Keywords: budaya lokal; pembelajaran sosiologi; integrasi budaya; identitas kultural; pembelajaran kontekstual

Abstract: Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis implementasi integrasi budaya lokal dalam pembelajaran sosiologi di SMAN 5 Cilegon. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Data dianalisis melalui tahapan kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa integrasi budaya lokal dalam pembelajaran sosiologi diwujudkan melalui pemanfaatan fenomena dan contoh sosial budaya lokal sebagai materi pembelajaran, penerapan strategi pembelajaran yang sesuai dengan latar budaya siswa, serta internalisasi budaya dalam praktik keseharian, seperti penggunaan bahasa daerah dan penanaman nilai gotong royong. Integrasi tersebut tidak hanya berfungsi sebagai strategi pedagogis untuk mengontekstualisasikan materi sosiologi, tetapi juga berperan dalam memperkuat identitas kultural, membangun kepekaan sosial, dan mengembangkan kemampuan reflektif siswa dalam memahami realitas sosial di lingkungan sekitarnya. Implementasi budaya lokal dalam pembelajaran turut dipengaruhi oleh kompetensi pedagogis guru, dukungan kebijakan sekolah, serta iklim akademik yang kondusif terhadap inovasi pembelajaran. Temuan ini menegaskan bahwa pengintegrasian budaya lokal dapat menjadikan pembelajaran sosiologi lebih kontekstual sekaligus mendukung pembentukan kesadaran sosial dan identitas budaya siswa.

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan negara dengan keragaman sosial dan budaya yang tercermin dalam berbagai nilai, norma, tradisi, bahasa, dan praktik sosial yang berkembang di masyarakat. Budaya lokal memiliki fungsi penting dalam membentuk identitas, memperkuat keterikatan sosial, dan menyediakan nilai yang menjadi orientasi kehidupan masyarakat. Namun, globalisasi dan perubahan sosial yang berlangsung cepat juga mempertemukan masyarakat dengan berbagai nilai dan praktik baru yang dapat mengubah pola identifikasi, hubungan sosial, serta orientasi nilai

individu. Proses individualisasi dalam masyarakat modern memungkinkan individu semakin bebas menentukan pilihan hidupnya, tetapi pada saat yang sama dapat mengurangi keterikatan terhadap sebagian nilai dan institusi kolektif yang sebelumnya menjadi rujukan bersama (Beck & Beck-Gernsheim, 2002). Dalam konteks Indonesia, Wirutomo (2022) menunjukkan adanya kesenjangan antara nilai ideal yang hidup dalam kebudayaan masyarakat dengan nilai aktual yang bekerja dalam kehidupan sehari-hari, seperti materialisme, pragmatisme, individualisme, oportunisme, dan hedonisme. Dengan demikian, nilai lokal seperti gotong royong, saling menghargai, kebersamaan, dan tanggung jawab sosial menghadapi tantangan untuk terus dipertahankan dan diaktualisasikan dalam kehidupan masyarakat. Gagasan Wirutomo mengenai jarak antara *ideal values* dan *actual values* memang relevan untuk memperkuat argumentasi ini.

Pendidikan memiliki posisi strategis dalam menghadapi perubahan tersebut karena sekolah tidak hanya berfungsi sebagai ruang transmisi pengetahuan, tetapi juga sebagai ruang pembentukan identitas dan pewarisan nilai antargenerasi. Integrasi budaya lokal dalam pendidikan memungkinkan peserta didik memahami pengetahuan melalui konteks sosial dan budaya yang dekat dengan kehidupan mereka. Pendekatan etnopedagogi menempatkan pengetahuan dan nilai budaya lokal sebagai sumber pembelajaran sehingga proses pendidikan sekaligus dapat berkontribusi terhadap pelestarian kearifan lokal (Muzakkir, 2021). Penelitian tentang pendidikan responsif budaya juga menunjukkan bahwa pengintegrasian pengalaman dan lingkungan budaya peserta didik ke dalam pembelajaran dapat memperkuat keterhubungan mereka dengan materi sekaligus mendukung pembentukan identitas budaya (Shih, 2022).

Hubungan antara budaya dan pendidikan dengan demikian bersifat erat karena pendidikan merupakan salah satu mekanisme penting dalam proses pewarisan, reinterpretasi, dan pengembangan kebudayaan. Kebudayaan yang dibawa peserta didik dari lingkungan keluarga dan masyarakat dapat menjadi modal pembelajaran yang kontekstual, sementara pendidikan menyediakan ruang bagi peserta didik untuk memahami dan memaknai kembali kebudayaan tersebut (Muzakkir, 2021; Rahmawati et al., 2020). Prinsip ini juga memiliki landasan normatif dalam sistem pendidikan nasional. Pasal 4 ayat (1) Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 menegaskan bahwa penyelenggaraan pendidikan harus menjunjung tinggi nilai kultural dan kemajemukan bangsa, sedangkan Pasal 4 ayat (3) menempatkan pendidikan sebagai proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat (Republik Indonesia, 2003). Dengan demikian, pengintegrasian budaya lokal ke dalam proses pembelajaran tidak hanya memiliki relevansi pedagogis, tetapi juga sejalan dengan prinsip penyelenggaraan pendidikan nasional. Ketentuan Pasal 4 ayat (3) memang secara eksplisit menggunakan konsepsi pendidikan sebagai proses “pembudayaan dan pemberdayaan”.

Pada tahun ajaran 2022/2023, Kurikulum Merdeka mulai diterapkan sebagai salah satu pilihan kurikulum bagi satuan pendidikan dengan memberikan fleksibilitas yang lebih besar untuk mengembangkan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan konteks satuan pendidikan (Kemendikbudristek, 2022). Salah satu bentuk implementasinya adalah Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), yang menempatkan kearifan lokal sebagai salah satu tema yang dapat dikembangkan berdasarkan karakteristik daerah dan lingkungan peserta didik. Sumber resmi Kemendikbudristek menegaskan bahwa sejak tahun ajaran 2022/2023 Kurikulum Merdeka menjadi opsi yang dapat dipilih satuan pendidikan dan dirancang untuk memungkinkan pengembangan kurikulum operasional yang kontekstual. Kearifan lokal juga secara resmi ditempatkan sebagai salah satu tema proyek pada jenjang pendidikan dasar dan menengah.

Namun, integrasi budaya lokal dalam pendidikan tidak harus terbatas pada kegiatan berbasis proyek. Budaya lokal juga dapat diintegrasikan secara berkelanjutan ke dalam pembelajaran

intrakurikuler agar peserta didik dapat menghubungkan konsep akademik dengan lingkungan sosial yang mereka alami. Pembelajaran berbasis budaya memungkinkan materi menjadi lebih kontekstual dan membantu peserta didik memahami konsep melalui realitas yang familier bagi mereka (Rahmawati et al., 2020; Shih, 2022). Salah satu mata pelajaran yang memiliki ruang kuat untuk pengintegrasian tersebut adalah Sosiologi karena objek kajiannya berkaitan langsung dengan masyarakat, interaksi sosial, kelompok sosial, perubahan sosial, globalisasi, komunitas, dan berbagai dinamika kehidupan sosial.

Relevansi tersebut bahkan dinyatakan secara eksplisit dalam Capaian Pembelajaran Sosiologi. Pada Fase F, peserta didik diarahkan untuk menganalisis perubahan sosial pada kelompok atau komunitas dalam arus globalisasi serta merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi kegiatan pemberdayaan komunitas yang berbasis kearifan lokal (BSKAP, 2024). Dengan demikian, integrasi budaya lokal dalam pembelajaran Sosiologi bukan sekadar penambahan contoh budaya pada materi pembelajaran, tetapi dapat ditempatkan sebagai bagian dari proses memahami realitas sosial secara kontekstual. Capaian Pembelajaran Sosiologi terbaru memang secara eksplisit memuat “pemberdayaan komunitas berbasis kearifan lokal”, sehingga bagian ini memiliki landasan kebijakan yang sangat kuat.

Meskipun demikian, pembelajaran yang responsif terhadap konteks budaya memerlukan kemampuan guru untuk mengidentifikasi pengetahuan lokal, menghubungkannya dengan capaian pembelajaran, serta mengembangkan sumber dan aktivitas belajar yang sesuai. Penelitian mengenai integrasi budaya lokal menunjukkan bahwa pembelajaran menjadi lebih relevan apabila materi dihubungkan dengan pengalaman dan lingkungan peserta didik, tetapi implementasinya juga menuntut kemampuan guru dalam merancang materi yang sesuai dengan konteks budaya setempat (Azhary & Fatimah, 2024; Shih, 2022). Oleh karena itu, pembelajaran Sosiologi yang hanya bertumpu pada materi buku teks berpotensi membatasi kesempatan siswa untuk mengaitkan konsep sosiologis dengan dinamika sosial dan budaya yang secara langsung mereka jumpai dalam kehidupan sehari-hari.

Penelitian ini secara khusus dilakukan di SMAN 5 Cilegon. Pemilihan lokasi tersebut relevan karena sekolah berada dalam konteks sosial Kota Cilegon yang memiliki aktivitas industri yang kuat dan dinamika kependudukan yang terus berkembang. Data BPS menunjukkan bahwa Kota Cilegon memiliki sekitar 465 ribu penduduk pada 2025, sedangkan sektor industri pengolahan tetap menjadi salah satu sektor penting dalam perkembangan ekonomi kota tersebut (BPS Kota Cilegon, 2025, 2026). Kondisi tersebut membentuk lingkungan sosial yang potensial untuk digunakan sebagai sumber pembelajaran Sosiologi, termasuk untuk memahami keberagaman masyarakat, perubahan sosial, interaksi antarkelompok, industrialisasi, serta keberlangsungan budaya lokal.

Berdasarkan observasi awal di SMAN 5 Cilegon, guru telah berupaya mengaitkan materi Sosiologi dengan realitas sosial dan budaya yang dekat dengan kehidupan siswa. Kegiatan pembelajaran juga pada beberapa kesempatan melibatkan siswa dalam pengamatan terhadap lingkungan sosial, wawancara dengan masyarakat, maupun pengkajian terhadap praktik budaya lokal yang masih berkembang di Cilegon. Namun, integrasi tersebut belum dilaksanakan secara konsisten. Keterbatasan referensi dan sumber belajar yang secara khusus membahas budaya lokal Cilegon menjadi salah satu kendala. Guru perlu melakukan pencarian, pemilihan, dan interpretasi materi secara mandiri sebelum dapat mengintegrasikannya dengan konsep Sosiologi, sehingga membutuhkan waktu dan persiapan tambahan. Akibatnya, buku teks masih menjadi salah satu sumber utama dalam kegiatan pembelajaran.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif untuk memperoleh pemahaman secara mendalam mengenai integrasi budaya lokal dalam pembelajaran Sosiologi di SMAN 5 Cilegon. Penelitian deskriptif kualitatif digunakan karena memungkinkan peneliti menggambarkan suatu fenomena berdasarkan pengalaman, pandangan, serta kondisi yang ditemukan dalam konteks alamiahnya (Sandelowski, 2000; Creswell & Creswell, 2023). Dalam penelitian deskriptif kualitatif, peneliti berupaya tetap dekat dengan data dan menghasilkan deskripsi komprehensif mengenai fenomena sebagaimana ditemukan dalam konteks penelitian.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk memperoleh informasi mengenai proses integrasi budaya lokal dalam kegiatan pembelajaran Sosiologi secara langsung, sedangkan wawancara digunakan untuk menggali pengalaman, pandangan, dan pemaknaan informan terhadap pelaksanaan pembelajaran berbasis budaya lokal. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data melalui berbagai dokumen yang relevan dengan proses pembelajaran dan konteks penelitian (Creswell & Creswell, 2023).

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2019), yang meliputi kondensasi data (*data condensation*), penyajian data (*data display*), serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (*conclusion drawing/verification*). Kondensasi data dilakukan dengan menyeleksi, memfokuskan, menyederhanakan, dan mengorganisasi data yang diperoleh dari lapangan. Data yang telah dikondensasi selanjutnya disajikan secara terstruktur untuk memudahkan identifikasi pola dan hubungan antartemuan. Tahap terakhir dilakukan melalui penarikan dan verifikasi kesimpulan secara terus-menerus berdasarkan bukti yang diperoleh selama proses penelitian (Miles et al., 2019). SAGE menempatkan buku ini sebagai sumber metodologis utama untuk analisis dan penyajian data penelitian kualitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Urgensi Integrasi Budaya Lokal dalam Pembelajaran Sosiologi

Temuan penelitian menunjukkan bahwa integrasi budaya lokal dalam pembelajaran Sosiologi memiliki posisi penting karena objek kajian Sosiologi berkaitan langsung dengan kehidupan masyarakat, mulai dari interaksi sosial, nilai dan norma, kebudayaan, perubahan sosial, hingga dinamika kelompok dan komunitas. Kedekatan tersebut memungkinkan budaya yang hidup di lingkungan siswa tidak hanya ditempatkan sebagai objek yang dipelajari, tetapi juga sebagai sumber untuk memahami konsep-konsep sosiologis. Dalam praktik pembelajaran di SMAN 5 Cilegon, pengalaman sosial dan budaya yang dimiliki siswa digunakan untuk menghubungkan konsep yang dipelajari dengan realitas kehidupan mereka. Dengan cara tersebut, pembelajaran Sosiologi bergerak dari penyampaian konsep secara abstrak menuju proses pemaknaan terhadap fenomena yang dijumpai siswa dalam kehidupan sehari-hari.

Temuan tersebut dapat dijelaskan melalui pandangan Durkheim mengenai fungsi sosial pendidikan. Pendidikan merupakan proses yang menghubungkan individu dengan kehidupan kolektif masyarakat melalui pewarisan nilai, norma, dan cara bertindak yang diperlukan dalam kehidupan sosial (Durkheim, 1956). Dalam kerangka ini, pembelajaran tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga menjadi bagian dari proses sosialisasi. Integrasi budaya lokal dalam pembelajaran Sosiologi memperoleh relevansinya karena memungkinkan sekolah menjadi ruang untuk mengenalkan, mendiskusikan, dan merefleksikan nilai-nilai yang hidup dalam masyarakat. Dengan demikian, budaya lokal tidak diposisikan sebagai warisan yang harus diketahui siswa, tetapi sebagai bagian dari perangkat sosial yang membantu mereka memahami posisi dirinya dalam kehidupan masyarakat.

Proses tersebut juga menunjukkan bahwa siswa tidak memasuki ruang kelas sebagai individu

yang terlepas dari pengalaman sosial sebelumnya. Setiap siswa membawa bahasa, nilai, pengalaman keluarga, kebiasaan, dan berbagai bentuk pemaknaan yang diperoleh melalui interaksi sosial. Dalam perspektif interaksionisme simbolik, tindakan individu didasarkan pada makna yang terbentuk melalui interaksi dan terus ditafsirkan dalam proses sosial (Mead, 1934; Blumer, 1969). Karena itu, latar budaya siswa ikut membentuk cara mereka memahami informasi, merespons materi, berkomunikasi, serta berinteraksi dengan guru maupun siswa lainnya. Pemahaman ini menegaskan bahwa budaya bukan unsur tambahan dalam pembelajaran, tetapi merupakan bagian dari kondisi sosial yang ikut memengaruhi proses belajar.

Praktik pembelajaran di SMAN 5 Cilegon menunjukkan bahwa guru mulai mengakomodasi kondisi tersebut dengan memberikan ruang kepada siswa untuk mengidentifikasi praktik budaya dalam keluarga dan masyarakat, menceritakan pengalaman yang mereka miliki, serta mendiskusikan perbedaan pengalaman budaya di dalam kelas. Praktik tersebut selaras dengan konsep *culturally responsive teaching* yang menempatkan pengetahuan, pengalaman, kerangka referensi, dan latar budaya siswa sebagai sumber dalam mengembangkan pembelajaran yang relevan (Gay, 2002, 2018). Dalam pendekatan ini, keterhubungan antara budaya siswa dengan pembelajaran tidak berhenti pada penggunaan simbol atau contoh budaya, tetapi menyangkut bagaimana guru menggunakan pengalaman sosial siswa untuk membantu mereka memahami pengetahuan akademik.

Integrasi budaya lokal dengan demikian memiliki dua fungsi yang berjalan secara bersamaan. Pertama, budaya lokal berfungsi sebagai sumber kontekstualisasi konsep Sosiologi sehingga siswa lebih mudah memahami hubungan antara pengetahuan yang dipelajari dengan kehidupan sosialnya. Kedua, pembelajaran menjadi ruang untuk membangun kesadaran dan refleksi terhadap identitas budaya. Siswa tidak hanya mengetahui bahwa suatu tradisi, nilai, atau praktik sosial terdapat dalam masyarakat, tetapi juga belajar memahami fungsi sosial, perubahan, dan tantangan yang dihadapi praktik tersebut. Posisi inilah yang membedakan integrasi budaya lokal dari pembelajaran yang sekadar menghadirkan unsur budaya sebagai ilustrasi. Budaya menjadi perangkat analitis untuk membaca masyarakat sekaligus objek refleksi bagi siswa terhadap kehidupan sosial mereka sendiri.

Bentuk-Bentuk Integrasi Budaya Lokal dalam Pembelajaran Sosiologi di SMAN 5 Cilegon

Hasil penelitian menunjukkan bahwa integrasi budaya lokal di SMAN 5 Cilegon berlangsung dalam beberapa bentuk yang saling melengkapi. Bentuk pertama terlihat pada penggunaan strategi pembelajaran yang memberikan ruang besar terhadap interaksi, seperti pembelajaran kooperatif, diskusi kelompok, dan *peer tutoring*. Strategi tersebut memungkinkan siswa membangun pengetahuan melalui dialog, pertukaran pengalaman, serta penyelesaian tugas secara bersama. Pembelajaran dengan pola demikian relevan dengan karakter Sosiologi sebagai mata pelajaran yang tidak hanya mempelajari relasi sosial sebagai konsep, tetapi juga dapat menjadikan interaksi antarsiswa sebagai bagian dari proses pembentukan pengetahuan.

Penggunaan pembelajaran kooperatif dan diskusi juga memperlihatkan adanya upaya guru menyesuaikan proses pembelajaran dengan pengalaman sosial siswa. Dalam perspektif *culturally responsive teaching*, kesesuaian antara strategi pedagogis dengan latar budaya siswa merupakan bagian penting dari pembelajaran yang responsif terhadap keragaman (Gay, 2002). Guru tidak cukup hanya mengetahui kebudayaan siswa, tetapi perlu mempertimbangkan bagaimana pengalaman budaya tersebut berkaitan dengan pola komunikasi, partisipasi, dan interaksi selama pembelajaran. Oleh sebab itu, praktik integrasi budaya lokal tidak selalu harus berbentuk penyampaian materi mengenai tradisi tertentu. Penyesuaian cara belajar dengan pengalaman sosial

dan pola interaksi yang familier bagi siswa juga merupakan bentuk integrasi budaya dalam dimensi pedagogis.

Bentuk kedua terlihat melalui penggunaan pembelajaran kontekstual. Guru menghubungkan konsep-konsep Sosiologi, seperti solidaritas sosial, perubahan sosial, globalisasi, integrasi, serta kehidupan kelompok dengan fenomena yang dapat ditemui siswa di lingkungan sekitar. Cerita kehidupan sehari-hari, istilah yang dikenal siswa, fenomena sosial masyarakat, serta pengalaman yang berasal dari lingkungan keluarga digunakan untuk menjelaskan konsep. Strategi tersebut membuat budaya lokal berfungsi sebagai jembatan antara pengetahuan akademik dan pengalaman sosial siswa. Konsep yang semula bersifat abstrak memperoleh referensi konkret sehingga siswa dapat melihat bagaimana teori Sosiologi bekerja dalam kehidupan masyarakat.

Temuan tersebut memperkuat pandangan Gay (2018) bahwa pembelajaran responsif budaya membutuhkan kemampuan guru untuk membangun kesesuaian antara pengetahuan akademik dengan pengalaman budaya peserta didik. Guru dalam hal ini tidak hanya mentransmisikan materi yang telah tersedia dalam buku teks, tetapi melakukan proses seleksi dan interpretasi agar konsep Sosiologi dapat dibaca melalui kehidupan yang dekat dengan siswa. Hal tersebut penting karena pembelajaran yang relevan secara budaya memberikan ruang bagi siswa untuk menggunakan pengetahuan yang telah dimilikinya sebagai landasan dalam memahami pengetahuan baru.

Bentuk ketiga dan lebih substantif terlihat pada pelibatan siswa dalam kegiatan pengamatan dan penelitian terhadap lingkungan sosial. Dalam pembelajaran mengenai globalisasi, siswa tidak hanya memperoleh penjelasan mengenai perubahan sosial, tetapi diarahkan untuk mengamati perubahan yang terjadi di masyarakat, melakukan wawancara dengan warga, menyusun catatan lapangan, mengidentifikasi perubahan pola hidup, nilai, kebiasaan, dan interaksi sosial, kemudian membawa hasil pengamatan tersebut ke kelas untuk dianalisis secara bersama. Pada tahap ini, lingkungan sosial tidak hanya menjadi sumber contoh, tetapi berubah menjadi *laboratorium sosial* tempat siswa menguji dan menggunakan konsep-konsep Sosiologi.

Aktivitas tersebut memiliki arti penting karena mengintegrasikan tiga dimensi pembelajaran sekaligus, yaitu pengetahuan konseptual, keterampilan penelitian sosial, dan kesadaran budaya. Siswa tidak hanya diminta mengetahui pengertian globalisasi atau perubahan sosial, tetapi mengidentifikasi bagaimana proses tersebut bekerja pada lingkungan tempat mereka hidup. Mereka juga diajak memahami konsekuensinya terhadap praktik budaya dan merumuskan sikap yang dapat dikembangkan untuk merespons perubahan tersebut. Orientasi demikian sesuai dengan Capaian Pembelajaran Sosiologi Fase F yang secara eksplisit menempatkan perubahan sosial akibat globalisasi, eksistensi kearifan lokal, penelitian sosial, serta pemberdayaan komunitas berbasis kearifan lokal sebagai bagian dari kompetensi yang dikembangkan dalam pembelajaran Sosiologi.

Temuan ini menunjukkan bahwa integrasi budaya lokal memiliki potensi untuk mengubah posisi siswa dari penerima materi menjadi pengamat sekaligus penafsir realitas sosial. Siswa belajar melihat bahwa perubahan budaya akibat globalisasi tidak hanya merupakan konsep dalam buku teks, tetapi terjadi pada cara masyarakat berkomunikasi, mempertahankan tradisi, membangun hubungan sosial, dan menyesuaikan diri terhadap perkembangan teknologi. Melalui proses tersebut, pembelajaran Sosiologi memperoleh karakter reflektif karena siswa diajak menghubungkan fenomena makro dengan pengalaman sosial pada tingkat komunitas.

Praktik tersebut sekaligus memperluas temuan penelitian terdahulu mengenai pembelajaran responsif budaya di Banten. Rima et al. (2024) menemukan bahwa sejumlah guru SMA di Provinsi Banten telah berupaya mengintegrasikan latar budaya siswa ke dalam pembelajaran, meskipun implementasinya masih menghadapi keterbatasan sumber daya dan dominasi materi yang

berorientasi nasional maupun nonlokal. Penelitian di SMAN 5 Cilegon menunjukkan bahwa integrasi budaya dapat dikembangkan lebih jauh dengan menjadikan lingkungan sosial sebagai sumber data yang secara langsung diteliti oleh siswa. Dengan demikian, budaya lokal tidak hanya direpresentasikan melalui materi pembelajaran, tetapi menjadi realitas empiris yang dianalisis melalui proses pembelajaran Sosiologi.

Bentuk keempat ditemukan pada kegiatan kokurikuler berupa dokumentasi dan analisis kearifan lokal. Kegiatan pembuatan *frame* bertema budaya dari berbagai daerah memberikan ruang kepada siswa untuk mencari informasi, memilih unsur kebudayaan, merepresentasikannya dalam karya, dan mempresentasikan hasilnya. Kegiatan semacam ini memperlihatkan bahwa proses pembudayaan di sekolah tidak hanya berlangsung melalui pembelajaran intrakurikuler, tetapi juga melalui pengalaman kokurikuler. Dalam perspektif sosiologi pendidikan, sekolah berperan sebagai agen sosialisasi yang memungkinkan nilai dan pengetahuan budaya diwariskan, dikonstruksi kembali, dan diperkenalkan kepada generasi berikutnya (Durkheim, 1956).

Namun, temuan penelitian juga menunjukkan bahwa makna integrasi budaya lokal akan menjadi lebih kuat apabila kegiatan representasional seperti pembuatan karya budaya disertai proses analisis terhadap konteks sosialnya. Artinya, siswa tidak berhenti pada mengenali bentuk budaya, tetapi diarahkan untuk memahami asal, nilai, fungsi sosial, perubahan, serta kedudukannya dalam masyarakat kontemporer. Orientasi ini penting agar integrasi budaya lokal dalam Sosiologi tidak tereduksi menjadi kegiatan seremonial atau dekoratif. Kontribusi khas Sosiologi terletak pada kemampuannya membantu siswa membaca kebudayaan sebagai praktik sosial yang memiliki makna, relasi, struktur, dan dinamika perubahan.

Tantangan Integrasi Budaya Lokal dalam Pembelajaran Sosiologi

Meskipun telah diterapkan dalam berbagai bentuk, integrasi budaya lokal di SMAN 5 Cilegon belum berlangsung secara konsisten. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterbatasan waktu menjadi salah satu hambatan utama. Guru harus memenuhi capaian pembelajaran dalam alokasi waktu yang tersedia, sementara eksplorasi budaya lokal membutuhkan proses tambahan berupa pencarian sumber, seleksi materi, pengembangan aktivitas pembelajaran, serta pendalaman konteks sosial dan historis. Akibatnya, penggunaan materi yang telah tersedia dalam buku teks sering menjadi pilihan yang lebih praktis.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa integrasi budaya lokal bukan hanya persoalan kesiediaan guru untuk menggunakan materi lokal, tetapi berkaitan dengan beban pedagogis dalam proses pengembangannya. Guru perlu memiliki pengetahuan mengenai budaya yang akan digunakan sekaligus kemampuan untuk menentukan keterkaitannya dengan konsep dan capaian pembelajaran. Kesalahan dalam menafsirkan praktik budaya dapat menghasilkan penyederhanaan, stereotip, bahkan representasi yang tidak tepat. Karena itu, kompetensi budaya dan kompetensi pedagogis tidak dapat dipisahkan dalam pembelajaran berbasis budaya.

Persoalan tersebut sejalan dengan hasil penelitian Faridah et al. (2024), yang menunjukkan bahwa implementasi *culturally responsive teaching* di Indonesia masih menghadapi kendala berupa keterbatasan bahan pembelajaran yang relevan secara budaya, struktur kurikulum, serta keterbatasan pemahaman dan pelatihan guru. Persoalan serupa ditemukan Rima et al. (2024) di Banten, yaitu adanya kesenjangan antara keinginan guru menerapkan pembelajaran responsif budaya dengan ketersediaan sumber ajar yang mampu merepresentasikan konteks lokal. Bahan pembelajaran yang dominan berorientasi nasional membuat guru perlu mengembangkan atau mencari sumber secara mandiri apabila hendak menghadirkan konteks budaya setempat.

Kesamaan tersebut memperlihatkan bahwa masalah ketersediaan sumber ajar bukan

persoalan individual di SMAN 5 Cilegon, tetapi bagian dari persoalan yang lebih luas dalam implementasi pembelajaran responsif budaya. Dalam kondisi demikian, kreativitas individual guru memang berperan penting, tetapi tidak cukup untuk menjamin keberlanjutan integrasi budaya lokal. Diperlukan sumber belajar yang terdokumentasi, terverifikasi, dan dapat diakses guru sehingga pengembangan pembelajaran tidak selalu dimulai dari proses pencarian materi secara individual.

Tantangan lain berasal dari heterogenitas siswa. Kelas di SMAN 5 Cilegon tidak dibentuk oleh satu latar budaya yang seragam. Perbedaan asal daerah, etnis, tradisi keluarga, dan pengalaman sosial menyebabkan budaya lokal tidak dapat dipahami secara tunggal. Kondisi tersebut menuntut kehati-hatian guru agar integrasi budaya tidak hanya merepresentasikan kelompok dominan dan secara tidak langsung menempatkan pengalaman budaya siswa lain di posisi perifer. Dalam *culturally responsive teaching*, keberagaman justru harus dijadikan landasan untuk membangun pembelajaran yang inklusif, bukan untuk menentukan satu identitas budaya sebagai standar bagi seluruh siswa (Gay, 2002, 2018).

Heterogenitas tersebut sekaligus menunjukkan bahwa istilah “budaya lokal” dalam konteks sekolah multikultural perlu dipahami secara terbuka. Budaya lokal bukan hanya tradisi yang secara historis berasal dari Cilegon atau Banten, tetapi juga mencakup pengalaman sosial yang terbentuk dari perjumpaan berbagai kelompok dalam ruang kehidupan Cilegon kontemporer. Perspektif ini penting mengingat sekolah berada dalam lingkungan masyarakat yang dinamis. Integrasi budaya lokal karena itu dapat diarahkan tidak hanya pada pelestarian tradisi, tetapi juga pada pembacaan mengenai bagaimana identitas lokal dinegosiasikan di tengah mobilitas penduduk, industrialisasi, perkembangan teknologi, dan globalisasi.

Temuan mengenai respons siswa yang beragam juga memperlihatkan tantangan lain. Sebagian siswa menunjukkan ketertarikan terhadap budaya lokal, sedangkan sebagian lainnya memandangnya kurang menarik. Kondisi ini menunjukkan bahwa kedekatan geografis tidak secara otomatis menghasilkan kedekatan kultural. Guru tidak cukup hanya menghadirkan budaya lokal sebagai materi, tetapi perlu mengembangkan proses pembelajaran yang memungkinkan siswa menemukan relevansi budaya tersebut dengan persoalan kehidupan mereka. Oleh sebab itu, keberhasilan integrasi budaya lokal sangat bergantung pada kemampuan guru mengubah budaya dari sesuatu yang sekadar “diketahui” menjadi sesuatu yang dapat dipersoalkan, dianalisis, dan direfleksikan oleh siswa.

Dukungan Integrasi Budaya Lokal dalam Pembelajaran Sosiologi

Di tengah berbagai tantangan tersebut, penelitian menemukan adanya dukungan struktural yang memungkinkan integrasi budaya lokal terus dikembangkan. Salah satu dukungan penting berasal dari fleksibilitas Kurikulum Merdeka. Guru memperoleh ruang yang lebih besar dalam menentukan strategi, mengembangkan materi, serta menghubungkan pembelajaran dengan karakteristik siswa dan lingkungan satuan pendidikan. Dalam mata pelajaran Sosiologi, ruang tersebut memperoleh legitimasi yang kuat karena Capaian Pembelajaran Fase F secara eksplisit mencantumkan eksistensi kearifan lokal dalam kehidupan komunitas, perubahan sosial akibat globalisasi, penelitian sosial, dan pemberdayaan komunitas berbasis kearifan lokal.

Kesesuaian antara praktik pembelajaran dan capaian kurikulum tersebut menunjukkan bahwa integrasi budaya lokal bukan kegiatan tambahan di luar tujuan pembelajaran Sosiologi. Sebaliknya, pemanfaatan lingkungan sosial dan kearifan lokal dapat menjadi salah satu cara untuk mencapai kompetensi yang telah ditetapkan dalam kurikulum. Posisi ini penting karena memberikan legitimasi kepada guru untuk mengembangkan pembelajaran berbasis konteks lokal tanpa harus

memandangnya sebagai beban yang terpisah dari materi utama.

Dukungan juga berasal dari lingkungan internal SMAN 5 Cilegon. Sekolah memberikan fasilitas, dukungan teknis, alokasi anggaran untuk kegiatan kokurikuler, penyediaan media visual budaya lokal, serta mendorong penyusunan modul ajar yang memuat konteks setempat. Dukungan kepala sekolah dan bidang kurikulum memperlihatkan bahwa integrasi budaya lokal tidak sepenuhnya bergantung pada inisiatif individual guru. Sekolah mulai berfungsi sebagai lingkungan kelembagaan yang memberi ruang bagi inovasi pembelajaran berbasis budaya.

Temuan tersebut penting karena keberlanjutan *culturally responsive teaching* membutuhkan dukungan pada tingkat institusi. Tantangan keterbatasan sumber belajar dan kompetensi guru akan sulit diselesaikan apabila pengembangan pembelajaran diserahkan sepenuhnya kepada masing-masing pendidik. Faridah et al. (2024) menunjukkan bahwa guru membutuhkan materi yang relevan secara budaya serta penguatan kompetensi untuk mengimplementasikan pembelajaran responsif budaya secara lebih efektif. Temuan Rima et al. (2024) juga memperlihatkan adanya kebutuhan terhadap dukungan, pengembangan profesional, dan ketersediaan sumber budaya yang lebih memadai bagi guru di Banten.

Dengan demikian, dukungan sekolah di SMAN 5 Cilegon dapat dipahami sebagai modal penting untuk mengubah praktik integrasi budaya lokal dari aktivitas individual menjadi praktik institusional. Langkah selanjutnya tidak hanya memperbanyak kegiatan berbasis budaya, tetapi membangun mekanisme yang membuat praktik tersebut dapat berlangsung secara sistematis. Pengembangan bank sumber belajar budaya lokal, kolaborasi antarguru, dokumentasi praktik pembelajaran, kerja sama dengan masyarakat atau pelaku budaya, serta pengembangan modul Sosiologi berbasis konteks Cilegon dapat memperkecil ketergantungan pada kreativitas individual guru. Pada titik ini, kompetensi guru dan dukungan sekolah menjadi dua unsur yang saling melengkapi.

KESIMPULAN

Penelitian ini menegaskan bahwa integrasi budaya lokal dalam pembelajaran sosiologi merupakan kebutuhan penting agar proses pembelajaran tetap relevan dengan kehidupan sosial siswa. Integrasi tersebut menjadikan pembelajaran lebih kontekstual karena mampu menghubungkan konsep-konsep sosiologi dengan realitas yang dijumpai siswa dalam kehidupan sehari-hari, sehingga materi lebih mudah dipahami dan dimaknai. Selain itu, integrasi budaya lokal berperan dalam membentuk identitas kultural siswa melalui proses pengenalan, pemahaman, dan internalisasi nilai, norma, serta praktik budaya yang hidup di lingkungan masyarakat. Pendekatan ini juga mendorong siswa untuk memiliki sikap menghargai keberagaman sekaligus mempertahankan nilai-nilai budaya lokal sebagai bagian dari identitas sosial mereka. Penelitian selanjutnya disarankan untuk memperluas lokasi penelitian dengan melibatkan lebih dari satu sekolah yang memiliki latar belakang sosial dan budaya yang beragam. Studi komparatif antar sekolah juga dapat dilakukan untuk mengidentifikasi variasi implementasi integrasi budaya lokal dalam pembelajaran sosiologi serta menemukan praktik-praktik yang relevan untuk diterapkan pada konteks pendidikan yang berbeda.

DAFTAR REFERENSI

- Azhary, L., & Fatimah, S. (2024). The integration of local cultures in English teaching materials in promoting culturally responsive teaching. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(2), 2045–2056. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i2.4998>
- Badan Pusat Statistik Kota Cilegon. (2025). *Kota Cilegon dalam angka 2025*.

- Badan Pusat Statistik Kota Cilegon. (2026, March 13). *Pertumbuhan ekonomi Kota Cilegon Triwulan IV-2025* [Berita resmi statistik].
- Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. (2024). *Capaian pembelajaran mata pelajaran Sosiologi Fase E–Fase F untuk SMA/MA/Program Paket C*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization: Institutionalized individualism and its social and political consequences*. SAGE Publications.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. University of California Press.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
- Durkheim, E. (1956). *Education and sociology* (S. D. Fox, Trans.). Free Press.
- Faridah, R., Maksum, A., & Nurhasanah, N. (2024). Implementing culturally responsive teaching in Indonesian primary schools: Challenges and opportunities. *Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran*, 12(3), 371–379. <https://doi.org/10.26740/jpap.v12n3.p371-379>
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106–116. <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022, July 15). *Implementasi Kurikulum Merdeka tetap berjalan sesuai rencana* [Siaran pers].
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist*. University of Chicago Press.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2019). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Muzakkir. (2021). Pendekatan etnopedagogi sebagai media pelestarian kearifan lokal. *Jurnal Hurriah: Jurnal Evaluasi Pendidikan dan Penelitian*, 2(2), 28–39. <https://doi.org/10.56806/jh.v2i2.16>
- Rahmawati, Y., Ridwan, A., Cahyana, U., & Wuryaningsih, T. (2020). The integration of ethnopedagogy in science learning to improve student engagement and cultural awareness. *Universal Journal of Educational Research*, 8(2), 662–671. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080239>
- Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 78, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 4301.
- Rima, R., Muhyidin, A., Leksono, S. M., & Jamaludin, U. (2024). Exploring culturally responsive teaching practices in English language teaching at high schools in Banten Province: Perceptions, strategies, challenges, and opportunities. *EDUKATIF: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(3), 2145–2155. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i3.6620>
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing & Health*, 23(4), 334–340. [https://doi.org/10.1002/1098-240X\(200008\)23:4%3C334::AID-NUR9%3E3.0.CO;2-G](https://doi.org/10.1002/1098-240X(200008)23:4%3C334::AID-NUR9%3E3.0.CO;2-G)
- Shih, Y.-H. (2022). Designing culturally responsive education strategies to cultivate young children's cultural identities: A case study of the development of a preschool local culture curriculum. *Children*, 9(12), Article 1789. <https://doi.org/10.3390/children9121789>
- Wirutomo, P. (2022). *Imajinasi sosiologi: Pembangunan sosial*. Penerbit Buku Kompas.