

**IMPLEMENTASI KURIKULUM BERBASIS KEARIFAN LOKAL  
DALAM MENINGKATKAN KOMPETENSI GURU****Eko Susanti<sup>1</sup>, Dirgantara Wicaksono<sup>2</sup>**  
Universitas Muhammadiyah Jakarta<sup>1,2</sup><sup>1</sup> [eko73susanti73@gmail.com](mailto:eko73susanti73@gmail.com)<sup>2</sup> [dirgantara.wicaksana@umj.ac.id](mailto:dirgantara.wicaksana@umj.ac.id)**Informasi artikel**

Diterima :

21 Juli 2025

Direvisi :

31 Agustus 2025

Disetujui :

12 September 2025

**ABSTRACT**

*This study describes the implementation of a local wisdom-based curriculum to improve teacher competency at TK Zema Ananda, Tangerang City. Employing a qualitative case study, data were gathered from the principal, teachers, and students through in-depth interviews, observations, and documentation. The analysis reveals a successful integration of local wisdom values into the curriculum, fostering teacher innovation in developing contextual, enjoyable, and culturally relevant learning activities. The research highlights that this implementation not only strengthens children's character and cultural identity from an early age but also significantly contributes to improving teacher competency. Key success factors include strong school leadership and the active involvement of parents and the community, which enriches the learning ecosystem. It is concluded that a local wisdom-based curriculum serves as an effective model for authentic professional development and holistic early childhood education, making learning more meaningful for children and empowering for teachers.*

**Keywords** : curriculum, local wisdom, teacher competence, kindergarten, Tangerang City

**PENDAHULUAN**

Pendidikan di abad ke-21 menghadapi tantangan yang semakin kompleks dalam era yang disebut sebagai *liquid society*, di mana perubahan terjadi dengan cepat dan konstan. Era ini menuntut sistem pendidikan untuk tidak hanya mengejar hasil instan, tetapi juga untuk terus berinovasi dan beradaptasi. Di tengah arus globalisasi, penanaman karakter dan identitas budaya bangsa menjadi fondasi krusial dalam membentuk generasi masa depan yang unggul dan berdaya saing. Salah satu pilar utama dalam pembentukan karakter ini adalah guru. Peran guru telah bertransformasi dari sekadar pemberi ilmu menjadi fasilitator pembelajaran,

penggerak inovasi, dan teladan bagi generasi muda (Nuryani et al., 2019). Kompetensi seorang guru kini tidak lagi hanya diukur dari penguasaan materi, melainkan juga dari keterampilan sosial, kepemimpinan, literasi digital, dan kemampuan berpikir kritis yang mampu diintegrasikan dalam proses pembelajaran.

Pendidikan merupakan fondasi peradaban dan ujung tombak dalam pembentukan generasi masa depan suatu bangsa. Di tengah dinamika era globalisasi yang serba cepat dan cair (*liquid society*), sistem pendidikan dihadapkan pada tantangan ganda: di satu sisi harus mampu beradaptasi dengan perubahan teknologi dan tuntutan zaman yang serba instan, namun di sisi lain memiliki tanggung jawab fundamental untuk melestarikan dan menanamkan identitas serta nilai-nilai budaya luhur. Pergeseran paradigma ini menuntut redefinisi peran guru, dari yang semula hanya sebagai penransfer pengetahuan (*transfer of knowledge*) menjadi seorang fasilitator pembelajaran, penggerak inovasi, teladan karakter, dan agen perubahan yang sesungguhnya (Nuryani et al., 2019). Dalam konteks ini, peningkatan kompetensi guru secara berkelanjutan menjadi sebuah keniscayaan yang tidak dapat ditawar. Kompetensi guru tidak lagi terbatas pada penguasaan materi ajar, melainkan mencakup kemampuan pedagogik yang adaptif, kepribadian yang matang, keterampilan sosial yang mumpuni, dan profesionalisme yang terus berkembang.

Menjawab tantangan tersebut, pemerintah Indonesia telah meluncurkan Kurikulum Merdeka sebagai kerangka kerja pendidikan nasional. Secara resmi ditetapkan melalui Peraturan Mendikbud Ristek No. 12 Tahun 2024, kurikulum ini menekankan pada pembelajaran yang berpusat pada siswa, fleksibel, dan relevan dengan konteks lingkungan. Inti dari Kurikulum Merdeka adalah memberikan otonomi kepada satuan pendidikan untuk mengembangkan kurikulum operasional yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didiknya (Retnaningsih & Khairiyah, 2022). Filosofi ini sangat relevan, terutama pada jenjang Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), di mana fase pondasi pembentukan karakter terjadi. Pada tingkat PAUD, pembelajaran yang bermakna adalah pembelajaran yang menyenangkan, kontekstual, dan mampu menstimulasi seluruh aspek perkembangan anak secara holistik. Salah satu pendekatan yang paling selaras dengan jiwa Kurikulum Merdeka adalah implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal.

Kearifan lokal, yang didefinisikan sebagai gagasan, pengetahuan, dan nilai-nilai yang tumbuh dari pengalaman suatu komunitas dan diwariskan lintas generasi, merupakan aset budaya yang tak ternilai (Utari, 2016). Mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam kurikulum PAUD menawarkan berbagai manfaat strategis. Pertama, ia menjadikan proses belajar lebih konkret dan bermakna bagi anak karena konsep-konsep yang dipelajari terhubung langsung dengan lingkungan sosial-budaya mereka, seperti melalui cerita rakyat, permainan tradisional, bahasa daerah, dan kuliner khas. Kedua, pendekatan ini secara efektif menanamkan nilai-nilai karakter seperti gotong royong, toleransi, rasa hormat, dan cinta tanah air sejak dini (Oktarina & Nisa, 2021). Ketiga, ia berfungsi sebagai benteng pertahanan budaya di tengah gempuran globalisasi, memastikan bahwa generasi muda tidak tercerabut dari akar identitasnya. Implementasi kurikulum ini merupakan usaha sadar dan terencana untuk menggali dan menggunakan potensi lokal secara bijaksana dalam proses pendidikan (Fahira et al., 2023).

Namun, gagasan ideal ini seringkali berbenturan dengan realitas di lapangan. Salah satu hambatan utama dalam implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal adalah tingkat kompetensi guru yang belum merata. Banyak penelitian menunjukkan bahwa guru PAUD, yang sebagian memiliki latar belakang pendidikan non-linear, menghadapi kesulitan signifikan dalam menerjemahkan konsep kearifan lokal ke dalam praktik pembelajaran yang sistematis dan inovatif (Nurtiani & Fajriah, 2022; Tarigan et al., 2022). Masalah yang sering muncul meliputi: (1) kurangnya pemahaman guru tentang cara mengidentifikasi, memetakan, dan mengintegrasikan potensi kearifan lokal ke dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP); (2) keterbatasan sumber daya dan bahan ajar yang relevan; (3) kurangnya pelatihan dan

pendampingan yang spesifik mengenai pedagogi berbasis budaya; dan (4) kecenderungan untuk melakukan praktik *copy-paste* RPP tanpa adaptasi kontekstual, yang membuat implementasi menjadi dangkal dan seremonial (Sum, 2019).

Fenomena inilah yang melatarbelakangi penelitian ini di TK Zema Ananda, Kota Tangerang. Sekolah ini, yang berada di lingkungan urban namun memiliki kedekatan dengan budaya Betawi dan Banten, secara sadar berupaya menerapkan kurikulum berbasis kearifan lokal. Namun, dalam prosesnya, sekolah ini menghadapi tantangan terkait peningkatan kompetensi guru agar mampu menjadi pelaksana kurikulum yang efektif. Berdasarkan konteks tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis secara mendalam proses implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal di TK Zema Ananda dan dampaknya terhadap peningkatan kompetensi guru. Secara spesifik, penelitian ini berfokus pada tiga rumusan masalah utama: (1) Bagaimana proses implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal, mulai dari perencanaan hingga evaluasi, berlangsung di TK Zema Ananda? (2) Bagaimana implementasi kurikulum tersebut berkontribusi pada peningkatan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian guru? (3) Apa saja faktor pendukung, penghambat, serta strategi yang digunakan sekolah dalam menghadapi tantangan implementasi? Penelitian ini diharapkan dapat menghasilkan pemahaman mendalam dan model praktik baik yang dapat menjadi rujukan bagi sekolah-sekolah lain yang ingin mengadopsi pendekatan serupa untuk memperkuat karakter siswa dan meningkatkan profesionalisme guru.

## KAJIAN LITERATUR

Bagian ini menjelaskan teori yang berkaitan dan penelitian relevan sebelumnya, serta pengembangan hipotesis (jika ada). Penulisan sumber harus menunjukkan secara jelas nama penulis, tahun dan sumber sitasi yang dicantumkan dalam bagian referensi.

Untuk memberikan landasan konseptual yang kokoh, kajian literatur ini akan menguraikan empat pilar utama yang menjadi dasar penelitian: konsep kurikulum, hakikat kearifan lokal, dimensi kompetensi guru, dan karakteristik pendidikan di Taman Kanak-Kanak (PAUD).

### Kurikulum

Secara etimologis, istilah kurikulum berasal dari bahasa Yunani "curir" yang berarti pelari dan "curere" yang berarti tempat berpacu, yang pada awalnya merujuk pada jarak yang harus ditempuh dalam sebuah perlombaan. Dalam konteks pendidikan modern, definisi kurikulum telah berkembang secara signifikan. Menurut Harold Rugg, kurikulum adalah serangkaian pengalaman yang dirancang untuk memberikan kemanfaatan maksimal bagi anak didik dalam mengembangkan potensinya (Hasibuan, 2019). Ali Sudin (2014) menambahkan bahwa kurikulum merupakan hasil dari kegiatan perencanaan dan implementasi proses belajar-mengajar. Di Indonesia, kurikulum telah mengalami evolusi sebanyak sebelas kali, mulai dari Rencana Pelajaran 1947 hingga Kurikulum Nasional 2024 (Kurikulum Merdeka), yang menunjukkan adanya upaya terus-menerus untuk menyesuaikan pendidikan dengan tuntutan zaman. Kurikulum Merdeka yang berlaku saat ini memberikan otonomi kepada satuan pendidikan untuk mengembangkan kurikulum operasional yang berfokus pada pengembangan karakter dan kompetensi esensial, serta relevan dengan konteks lokal. Kurikulum bukan hanya sekadar daftar mata pelajaran, melainkan sebuah komponen sistemik yang sangat penting, yang menjadi landasan utama bagi seluruh proses pendidikan. Penyusunannya harus mempertimbangkan berbagai aspek esensial seperti karakteristik siswa, kondisi geografis, lingkungan budaya, serta sarana dan prasarana sekolah (Mimin, 2021). Oleh karena itu, kurikulum yang efektif adalah kurikulum yang hidup, dinamis, dan mampu mengintegrasikan potensi lokal ke dalamnya.

## Kearifan Lokal

Kearifan lokal (*local wisdom*) adalah sebuah konsep multidimensional yang merujuk pada gagasan, pengetahuan, keterampilan, nilai-nilai, dan pandangan hidup yang lahir, tumbuh, dan berkembang secara berkelanjutan dalam suatu komunitas (Romadi & Kurniawan, 2017). Ia merupakan kristalisasi dari pengalaman masyarakat dalam berinteraksi dengan alam dan lingkungan sosialnya, yang diwariskan dari generasi ke generasi. Menurut Shufa (2018), kearifan lokal mencakup kebijakan, pengetahuan, dan kecerdasan setempat yang menjadi pedoman dalam bertindak. Implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal adalah sebuah kebijakan pendidikan yang bertujuan mengakomodasi kondisi sosial budaya di lingkungan sekitar satuan pendidikan. Pengintegrasian kearifan lokal dalam pembelajaran memiliki beberapa tujuan strategis: (1) Pelestarian Budaya, yaitu menjaga eksistensi nilai-nilai luhur di tengah arus globalisasi; (2) Kontekstualisasi Pembelajaran, di mana materi ajar menjadi relevan dan bermakna bagi siswa karena terhubung dengan dunia mereka; (3) Pengembangan Karakter, dengan menanamkan nilai-nilai seperti gotong royong, saling menghormati, dan kerja keras; dan (4) Penguatan Identitas Nasional, di mana siswa tidak hanya mengenal budaya lokalnya, tetapi juga merasa bangga menjadi bagian dari kekayaan budaya bangsa Indonesia. Integrasi ini dapat dilakukan melalui berbagai cara, seperti penggunaan cerita rakyat dan legenda sebagai materi ajar, pengenalan permainan tradisional, penggunaan bahasa daerah, kegiatan seni kerajinan, perayaan ritual adat, hingga pengenalan kuliner dan tanaman lokal.

## Kompetensi Guru

Kompetensi adalah kemampuan rasional seseorang yang mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap untuk melaksanakan tugas atau profesinya secara efektif (Aktar, 2021). Berdasarkan Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, seorang guru profesional wajib memiliki empat kompetensi inti. Keempat kompetensi ini sangat relevan dalam konteks implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal di tingkat PAUD:

**Kompetensi Pedagogik:** Ini adalah kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran, yang meliputi pemahaman terhadap karakteristik siswa, perancangan RPP, pelaksanaan pembelajaran yang mendidik, dan evaluasi hasil belajar. Dalam konteks kearifan lokal, kompetensi ini berarti kemampuan guru untuk merancang pembelajaran yang mengintegrasikan budaya lokal dan menyesuaikan metode dengan karakteristik anak usia dini.

**Kompetensi Kepribadian:** Kompetensi ini mencakup sifat-sifat pribadi guru yang stabil, dewasa, arif, berwibawa, dan dapat menjadi teladan. Guru harus menunjukkan sikap sabar, empati, dan komitmen tinggi terhadap pendidikan, yang merupakan cerminan dari nilai-nilai luhur yang diajarkan.

**Kompetensi Sosial:** Ini adalah kemampuan guru untuk berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan siswa, orang tua, rekan sejawat, dan masyarakat sekitar. Dalam implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal, kompetensi ini sangat krusial karena menuntut guru untuk mampu berkolaborasi dengan tokoh budaya dan komunitas lokal.

**Kompetensi Profesional:** Kompetensi ini merujuk pada penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam. Dalam konteks ini, guru tidak hanya dituntut menguasai materi akademis, tetapi juga memiliki pengetahuan yang memadai tentang budaya dan kearifan lokal yang akan diajarkan, serta terus-menerus mengembangkan diri melalui pelatihan dan refleksi.

## Taman Kanak-Kanak (PAUD)

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), khususnya di jenjang Taman Kanak-Kanak (TK), merupakan fase fondasi dalam perkembangan seorang individu. Menurut Dahlan (2020), kompetensi guru TK sangat penting karena mereka berperan dalam membentuk dasar-dasar pendidikan anak. Prinsip pembelajaran di TK bersifat holistik, yaitu mengembangkan seluruh aspek perkembangan anak (kognitif, motorik, sosial-emosional, bahasa, dan seni) secara terpadu. Pembelajaran dilakukan melalui pendekatan tematik dan berpusat pada anak, di mana bermain adalah metode belajar yang utama. Anak-anak belajar secara paling efektif melalui

pengalaman langsung, interaksi sosial, dan imajinasi (Syaiful Anwar, 2017). Lingkungan belajar di TK harus dirancang agar aman, nyaman, dan menstimulasi kreativitas serta eksplorasi. Kurikulum berbasis kearifan lokal sangat sesuai dengan prinsip pembelajaran PAUD karena ia menjadikan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar yang kaya. Dengan mengaitkan pembelajaran dengan budaya lokal, proses belajar menjadi lebih konkret, dekat dengan pengalaman sehari-hari anak, dan secara alami bersifat tematik dan holistik, sehingga mendukung perkembangan anak secara optimal.

## METODE PENELITIAN

Desain penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus. Pendekatan kualitatif dipilih karena kesesuaiannya untuk mengeksplorasi dan memahami secara mendalam suatu fenomena dalam konteksnya yang alamiah (Sugiyono, 2022). Penelitian ini tidak bertujuan untuk mencari generalisasi statistik, melainkan untuk menggali makna, proses, dan keunikan dari implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal di sebuah satuan pendidikan tertentu. Metode studi kasus digunakan untuk memungkinkan penyelidikan yang intensif dan holistik terhadap "kasus" tunggal, yaitu proses peningkatan kompetensi guru melalui implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal di TK Zema Ananda, Kota Tangerang. Metode ini memungkinkan peneliti untuk menangkap kompleksitas dan dinamika interaksi antara kurikulum, guru, siswa, dan lingkungan sekolah.

### Lokasi, Waktu, dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di TK Zema Ananda, yang berlokasi di Jalan Istiqomah, Kelurahan Cipadu, Kecamatan Larangan, Kota Tangerang. Lokasi ini dipilih secara *purposive sampling* karena memiliki relevansi yang tinggi dengan topik penelitian. TK Zema Ananda secara sadar sedang dalam proses mengembangkan dan menerapkan kurikulum yang memadukan muatan lokal, menjadikannya sebuah kasus yang kaya akan data mengenai proses, tantangan, dan dampak dari implementasi tersebut. Waktu penelitian berlangsung selama enam bulan, dari Januari hingga Juli 2025, mencakup satu semester ajaran penuh untuk memungkinkan observasi terhadap siklus pembelajaran yang lengkap, mulai dari perencanaan hingga evaluasi.

Subjek penelitian atau informan kunci dipilih berdasarkan peran dan pengetahuan mereka yang mendalam terkait fenomena yang diteliti. Informan dalam penelitian ini meliputi:

**Kepala Sekolah TK Zema Ananda:** Sebagai pemegang kebijakan, inisiator, dan supervisor implementasi kurikulum. Wawancara dengan kepala sekolah bertujuan untuk memahami landasan filosofis, tujuan, strategi, serta tantangan dari sudut pandang manajerial.

**Guru-guru Kelas:** Sebagai aktor utama yang merancang dan melaksanakan pembelajaran sehari-hari. Mereka menjadi sumber informasi primer mengenai pengalaman praktis, perubahan yang dirasakan dalam kompetensi mereka, dan interaksi langsung dengan siswa.

**Siswa:** Sebagai penerima pembelajaran, siswa diobservasi untuk melihat bagaimana mereka merespons kegiatan belajar berbasis kearifan lokal dan bagaimana interaksi mereka dengan guru dan materi ajar.

### Tehnik dan Prosedur Pengumpulan Data

Untuk memperoleh data yang kaya, valid, dan komprehensif, penelitian ini menggunakan teknik triangulasi dalam pengumpulan data. Tiga metode utama yang digunakan adalah:

**Wawancara Mendalam:** Peneliti menggunakan pedoman wawancara semi-terstruktur untuk menjaga fokus namun tetap memberikan fleksibilitas untuk menggali informasi lebih dalam. Pertanyaan wawancara mencakup pemahaman guru tentang kearifan lokal, proses perencanaan dan pelaksanaan RPP, evaluasi pembelajaran, kolaborasi dengan rekan sejawat dan masyarakat, serta refleksi pribadi mengenai peningkatan kompetensi.

**Observasi Partisipatif:** Peneliti terlibat secara langsung dalam lingkungan sekolah, mengamati kegiatan pembelajaran di kelas, interaksi guru dan siswa, penggunaan media ajar,

serta kegiatan pembiasaan yang mencerminkan nilai-nilai budaya. Catatan lapangan yang detail dibuat untuk merekam peristiwa, dialog, dan konteks yang terjadi.

Studi Dokumentasi: Peneliti mengumpulkan dan menganalisis berbagai dokumen yang relevan untuk memverifikasi dan melengkapi data dari wawancara dan observasi. Dokumen yang dianalisis meliputi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) tematik, silabus, bahan ajar yang dikembangkan guru, portofolio hasil karya siswa, serta foto dan video dokumentasi kegiatan sekolah seperti *market day* atau perayaan hari besar dengan nuansa budaya.

### **Prosedur Analisis Data dan Pemeriksaan Keabsahan Data**

Analisis data dilakukan secara simultan dengan proses pengumpulan data menggunakan model analisis interaktif dari Miles dan Huberman (2014), yang mencakup tiga tahapan:

Reduksi Data: Seluruh data yang terkumpul dari transkrip wawancara, catatan lapangan, dan dokumen disaring, dipilih, dan difokuskan pada hal-hal yang relevan dengan pertanyaan penelitian. Data dikodekan dan dikategorikan ke dalam tema-tema seperti "Perencanaan RPP," "Peningkatan Kompetensi Pedagogik," "Tantangan Implementasi," dll.

Penyajian Data: Data yang telah direduksi kemudian disajikan dalam bentuk narasi deskriptif yang terstruktur, matriks, dan bagan alur untuk memudahkan pemahaman pola dan hubungan antar-tema.

Penarikan Kesimpulan (Verifikasi): Berdasarkan data yang tersaji, peneliti menarik kesimpulan sementara yang terus-menerus diuji dan diverifikasi kembali dengan data lapangan hingga mencapai titik jenuh, di mana tidak ada lagi informasi baru yang signifikan yang muncul.

Untuk memastikan keabsahan dan kredibilitas temuan, peneliti menerapkan teknik pemeriksaan data yang ketat. Triangulasi menjadi teknik utama, yang meliputi: (a) Triangulasi Sumber (membandingkan data dari kepala sekolah, guru, dan observasi siswa); (b) Triangulasi Teknik (membandingkan temuan dari wawancara dengan observasi dan dokumen); dan (c) Triangulasi Waktu (mengumpulkan data pada waktu yang berbeda untuk melihat konsistensi). Selain itu, dilakukan *member checking*, di mana peneliti mengonfirmasi kembali interpretasi temuan kepada para informan untuk memastikan akurasi dan kesesuaian dengan perspektif mereka. Melalui serangkaian prosedur ini, penelitian ini berupaya menghasilkan temuan yang tidak hanya kaya secara deskriptif tetapi juga valid dan dapat dipercaya.

## **ANALISIS DAN PEMBAHASAN**

Analisis mendalam terhadap data yang terkumpul dari wawancara, observasi, dan studi dokumentasi di TK Zema Ananda mengungkapkan bahwa implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal bukanlah sekadar sebuah program tambahan, melainkan sebuah proses transformasi pedagogis yang kompleks dan multifaset. Proses ini secara fundamental mengubah cara guru memandang, merancang, dan melaksanakan pembelajaran, yang pada akhirnya berdampak signifikan pada peningkatan kompetensi mereka secara holistik. Pembahasan ini akan menguraikan temuan tersebut ke dalam dua bagian besar: dinamika proses implementasi sebagai sebuah perjalanan belajar kolektif, dan analisis mendalam mengenai dampak proses tersebut terhadap empat domain kompetensi guru.

### **Dinamika Proses Implementasi: Dari Kebingungan Menuju Kepemilikan**

Proses implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal di TK Zema Ananda dapat dipahami sebagai sebuah perjalanan evolusioner yang ditandai oleh tiga fase kunci.

#### **Fase Inisiasi dan Pengembangan Kapasitas**

Tahap ini diawali oleh kesadaran visioner kepala sekolah yang melihat adanya "kebutuhan untuk membuat perbedaan" di tengah standardisasi kurikulum nasional. Inisiatif ini pada awalnya disambut dengan tantangan berupa "kebingungan" dan "keterbatasan pemahaman" dari para guru, sebagaimana yang mereka akui dalam wawancara. Namun, tantangan ini tidak menjadi penghalang, melainkan pemicu dari sebuah proses belajar kolektif.

Sekolah secara sadar mengalokasikan waktu dan sumber daya untuk pengembangan kapasitas guru. Mereka mengadakan sesi "belajar bersama," di mana para guru berdiskusi, berbagi referensi, dan secara kolaboratif memetakan potensi kearifan lokal yang relevan—mulai dari cerita rakyat Betawi, permainan tradisional, hingga kuliner khas seperti kue pancong. Fase ini sangat krusial karena mengubah posisi guru dari sekadar penerima kurikulum menjadi perancang aktif. Proses penyusunan RPP yang kontekstual ini sendiri sudah menjadi bentuk on-the-job training yang efektif, memaksa guru untuk keluar dari zona nyaman dan menjadi peneliti bagi lingkungan mereka sendiri.

### **Fase Pelaksanaan yang Kontekstual dan Partisipatif**

Perencanaan yang matang berhasil dieksekusi dalam praktik pembelajaran yang hidup dan otentik. Observasi di kelas menunjukkan pergeseran fundamental dari pedagogi instruksional ke pedagogi fasilitatif. Guru tidak lagi mendominasi kelas, melainkan berperan sebagai "fasilitator budaya." Sebagai contoh, dalam sebuah sesi pembelajaran tentang "Pakaian Adat," guru tidak hanya menunjukkan gambar, tetapi juga membawa kain batik asli, mengajak anak-anak meraba teksturnya, dan mencoba membatik dengan kunyit—sebuah kegiatan multisensori yang jauh lebih bermakna daripada sekadar menghafal. Interaksi guru-siswa menjadi lebih hangat dan dialogis, diwarnai oleh nilai-nilai lokal seperti sopan santun (sapa salam) dan kebersamaan. Keterlibatan komunitas dalam kegiatan seperti Market Day atau kunjungan ke pengrajin lokal semakin memperkaya ekosistem pembelajaran, memvalidasi pengetahuan yang dipelajari di sekolah dengan realitas di masyarakat. Pelaksanaan ini membuktikan bahwa kearifan lokal bukan hanya menjadi "konten" tetapi telah berhasil menjadi "konteks" dan "metode" pembelajaran itu sendiri.

### **Fase Evaluasi Reflektif dan Berkelanjutan**

Proses evaluasi di TK Zema Ananda juga mengalami transformasi. Penilaian tidak lagi semata-mata mengukur capaian kognitif, tetapi diperluas untuk mencakup perkembangan karakter dan keterampilan sosial yang berakar pada nilai-nilai lokal, seperti kemampuan bergotong royong dan rasa hormat. Lebih penting lagi, evaluasi ini menjadi alat refleksi bagi para guru. Melalui supervisi yang suportif dan sesi diskusi rutin, para guru secara berkelanjutan merefleksikan praktik mereka: "Apa yang berhasil? Apa yang perlu diperbaiki? Bagaimana kita bisa membuat kegiatan ini lebih menarik?" Siklus plan-do-see (merencanakan, melaksanakan, merefleksi) yang terus-menerus ini menjadi mesin penggerak bagi peningkatan kualitas pembelajaran dan, secara inheren, peningkatan kompetensi guru.

### **Analisis Dampak Implementasi terhadap Kompetensi Guru**

Proses implementasi yang dinamis ini secara langsung menjadi katalisator bagi peningkatan empat kompetensi inti guru

**Peningkatan Kompetensi Pedagogik:** Guru menunjukkan lompatan signifikan dalam kemampuan mereka untuk merancang dan mengelola pembelajaran. Mereka tidak lagi terpaku pada RPP generik, melainkan mampu mengembangkan rencana pembelajaran yang "hidup" dan relevan dengan dunia anak. Keterampilan mereka dalam menggunakan metode yang bervariasi (bermain peran, proyek, eksplorasi alam) dan mengelola kelas yang partisipatif meningkat drastis. Ini adalah perwujudan nyata dari kompetensi pedagogik, yaitu kemampuan mengorkestrasi pengalaman belajar yang efektif dan menyenangkan.

**Peningkatan Kompetensi Profesional:** Proses ini secara efektif mengubah guru menjadi praktisi reflektif dan pembelajar sepanjang hayat. Untuk dapat mengajarkan kearifan lokal secara otentik, mereka dituntut untuk terus menggali dan memperdalam pengetahuan mereka tentang budaya setempat. Hal ini tidak hanya memperkaya materi ajar mereka, tetapi juga membangun rasa percaya diri dan kepemilikan (*ownership*) terhadap profesi mereka. Guru tidak lagi merasa sebagai "buruh" kurikulum, tetapi sebagai "arsitek" pembelajaran.

**Peningkatan Kompetensi Sosial:** Kurikulum ini secara inheren memaksa guru untuk keluar dari "menara gading" sekolah dan membangun hubungan yang lebih kuat dengan

ekosistem di sekitarnya. Mereka belajar berkomunikasi secara efektif dengan orang tua (bukan sebagai audiens, tetapi sebagai mitra), berkolaborasi dengan tokoh masyarakat, dan bekerjasama secara lebih solid dengan rekan sejawat. Kompetensi sosial mereka terasah melalui praktik nyata dalam membangun jejaring dan kemitraan.

Peningkatan Kompetensi Kepribadian: Ini adalah dampak yang paling mendalam. Dengan secara konsisten mengajarkan dan meneladankan nilai-nilai luhur dari kearifan lokal—seperti kesabaran, empati, gotong royong, dan rasa syukur—guru secara tidak langsung juga menginternalisasi nilai-nilai tersebut. Mereka menjadi pribadi yang lebih arif dan matang, yang mampu menjadi teladan sejati (*living role model*) bagi anak-anak. Proses ini memperkuat karakter dan integritas mereka sebagai pendidik.

Secara keseluruhan, temuan penelitian ini menegaskan bahwa implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal adalah sebuah intervensi yang kuat dan holistik. Ia tidak hanya berhasil dalam memperkaya pengalaman belajar anak, tetapi yang lebih penting, ia berfungsi sebagai model pengembangan profesionalisme guru yang otentik, kontekstual, dan berkelanjutan, yang mampu mentransformasi guru dari sekadar pengajar menjadi pendidik sejati.

## KESIMPULAN DAN SARAN

### Kesimpulan

Berdasarkan analisis mendalam terhadap proses implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal di TK Zema Ananda dan dampaknya terhadap kompetensi guru, dapat ditarik serangkaian kesimpulan yang saling terkait dan menguatkan.

Berdasarkan analisis mendalam, penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi kurikulum berbasis kearifan lokal di TK Zema Ananda merupakan model intervensi pedagogis yang berhasil dan multifaset. Proses ini tidak hanya memperkaya pengalaman belajar anak secara kontekstual, tetapi secara fundamental berfungsi sebagai wahana pengembangan profesionalisme guru yang otentik dan berkelanjutan. Dampak paling signifikan teridentifikasi pada keempat domain kompetensi guru: pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian. Guru menjadi lebih inovatif dalam merancang pembelajaran (pedagogik), memperdalam pengetahuan budaya mereka (profesional), memperkuat kolaborasi dengan ekosistem sekolah (sosial), dan menjadi teladan karakter yang lebih matang (kepribadian).

Keberhasilan ini dicapai melalui proses yang sistematis, mulai dari perencanaan partisipatif yang mengubah guru menjadi perancang kurikulum, pelaksanaan pembelajaran yang otentik, hingga evaluasi holistik yang mendorong praktik reflektif. Faktor kunci keberhasilan adalah kepemimpinan instruksional yang suportif dan budaya belajar kolaboratif. Dengan demikian, kurikulum berbasis kearifan lokal terbukti menjadi implementasi nyata dari semangat Kurikulum Merdeka, yang mampu meningkatkan kualitas pendidikan secara holistik dengan menjadikan budaya sebagai fondasi dan sumber pembelajaran.

### Saran

Berdasarkan temuan tersebut, diajukan beberapa saran. Secara praktis, disarankan bagi sekolah untuk melakukan kodifikasi praktik baik ke dalam sebuah modul panduan untuk keberlanjutan dan diseminasi. Bagi pemerintah dan organisasi profesi, perlu adanya fasilitasi pelatihan guru dan pengembangan sumber daya ajar berbasis kearifan lokal yang lebih terstruktur dan mudah diakses untuk mendukung replikasi di sekolah lain.

Secara akademis, penelitian selanjutnya dapat menggunakan metode penelitian tindakan (*action research*) untuk penyempurnaan model secara partisipatif. Selain itu, studi komparatif antar-sekolah di berbagai konteks budaya dan studi kuantitatif untuk mengukur dampak secara lebih objektif terhadap kompetensi guru dan karakter siswa sangat diperlukan untuk memperkuat basis bukti mengenai efektivitas pendekatan ini.

**REFERENSI**

- Aktar, A. (2021). Analisis implementasi supervisi kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi guru di SMA Negeri 5 Pematang Siantar. *Jurnal Edumaspul*, 5(2), 660-667
- Dahlan, M. (2020). *Kompetensi guru taman kanak-kanak*. Rineka Cipta.
- Fadillah, C. N., & Yusuf, H. (2022). Analisis Kurikulum Merdeka dalam satuan pendidikan anak usia dini. *Jurnal Bunga Rampai Usia Emas*, 8(2), 120-127. <https://doi.org/10.24114/jbrue.v8i2.41596>
- Fahira, A., Kusumawardani, R., & Khosiah, S. (2022). Pengaruh penggunaan video pembelajaran di Youtube dan aplikasi edukasi pada smartphone dalam pembelajaran jarak jauh pada anak usia dini. *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 4(1), 171-179. <https://doi.org/10.35473/ijec.v4i1.1199>
- Gumilar, G., dkk. (2023). Urgensi penggantian Kurikulum 2013 menjadi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Papeda*, 5(2).
- Lestari, P. D. J. P., Bahrozi, I., & Yuliana, I. (2023). Kompetensi pedagogik guru dalam pelaksanaan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian*, 9(3), 153-160. <https://doi.org/10.26740/jrpd.v9n3.p153-160>
- Muhtarom, H., & Kurniasih, D. (2020). Pengaruh model pembelajaran abad 21 terhadap pembelajaran sejarah Eropa. *Bihari: Pendidikan Sejarah dan Ilmu Sejarah*, 3(2), 59-65.
- Mimin, E. (2021). Pengembangan model kurikulum PAUD 2013 berbasis kearifan lokal suku Ngalum Ok. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 374-388.
- Nurtiani, A., & Fajriah, N. (2022). Kompetensi pedagogik guru terhadap pembentukan sikap anak usia dini. *Jurnal Buah Hati*, 9(2), 84-96. <https://doi.org/10.46244/buahhati.v9i2.2076>
- Oktarina, E., & Nisa, A. F. (2021). Development of environmental care-based curriculum in improving character education in elementary schools. *Journal of Humanities and Social Studies*, 5(2), 126-130.
- Retnaningsih, L. E., & Khairiyah, U. (2022). Kurikulum Merdeka pada pendidikan anak usia dini. *Jurnal Program Studi PGRA*, 8(1), 143-58.
- Rakhmania, R., Purwanti, M., & Riyanti, B. P. D. (2023). Gambaran kompetensi pedagogik guru PAUD dalam memahami teori dan praktik pendidikan untuk anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(6), 6591-6608. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i6.5340>
- Sari, D. R. Jarkawi. (2021). *Kreatifitas guru dalam pendidikan*. ISBN: 978-632-7583-84-4.
- Sibagariang, D., Sihotang, H., & Murniarti, E. (2022). Peran guru penggerak dalam Pendidikan Merdeka Belajar di Kubu Raya. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 3(4), 376-387. <https://doi.org/10.36418/japendi.v3i4.667>
- St. Ma'unah, dkk. (2020). Pengembangan kurikulum muatan lokal sebagai upaya pelestarian budaya seni musik Hadrah Al-Banjari. *Jinotep*, 7(1).
- Sugiyono. (2020). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif dan R&D*. Alfabeta.
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Sum, T. A., & Taran, E. G. M. (2020). Kompetensi pedagogik guru PAUD dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(2), 543. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v4i2.287>
- Tenri, A. A., & Suflianti, R. S. (2023). Pelatihan penyusunan perangkat ajar Kurikulum Merdeka bagi guru-guru PAUD. *Madaniya*, 4(1), 121-127.
- Tihul, I. (2020). Eksistensi guru sebagai pribadi yang profesional dan inspiratif. *Jurnal Media Informasi dan Komunikasi Ilmiah*, 2(2), 197.
- Tarigan, M. M. R., et al. (2022). Kompetensi guru PAUD dalam pembelajaran PAUD di Kecamatan Simangambat, Kabupaten Padang Lawas Utara. *Buhuts Al-Athfal: Jurnal*

*Pendidikan dan Anak Usia Dini*, 2(2), 221–234. <https://doi.org/10.24952/alathfal.v2i2.6096>

Yudi Candra Hermawan, dkk. (2020). Konsep kurikulum dan kurikulum pendidikan Islam. *Jurnal Mudarrisuna*, 10(1), 37-38.

Zyuro, H. S. N., & Komalasari, D. (2020). Analisis masalah kompetensi pedagogik guru PAUD tersertifikasi di Kecamatan Lamongan. *PAUD Teratai*, 9(1).