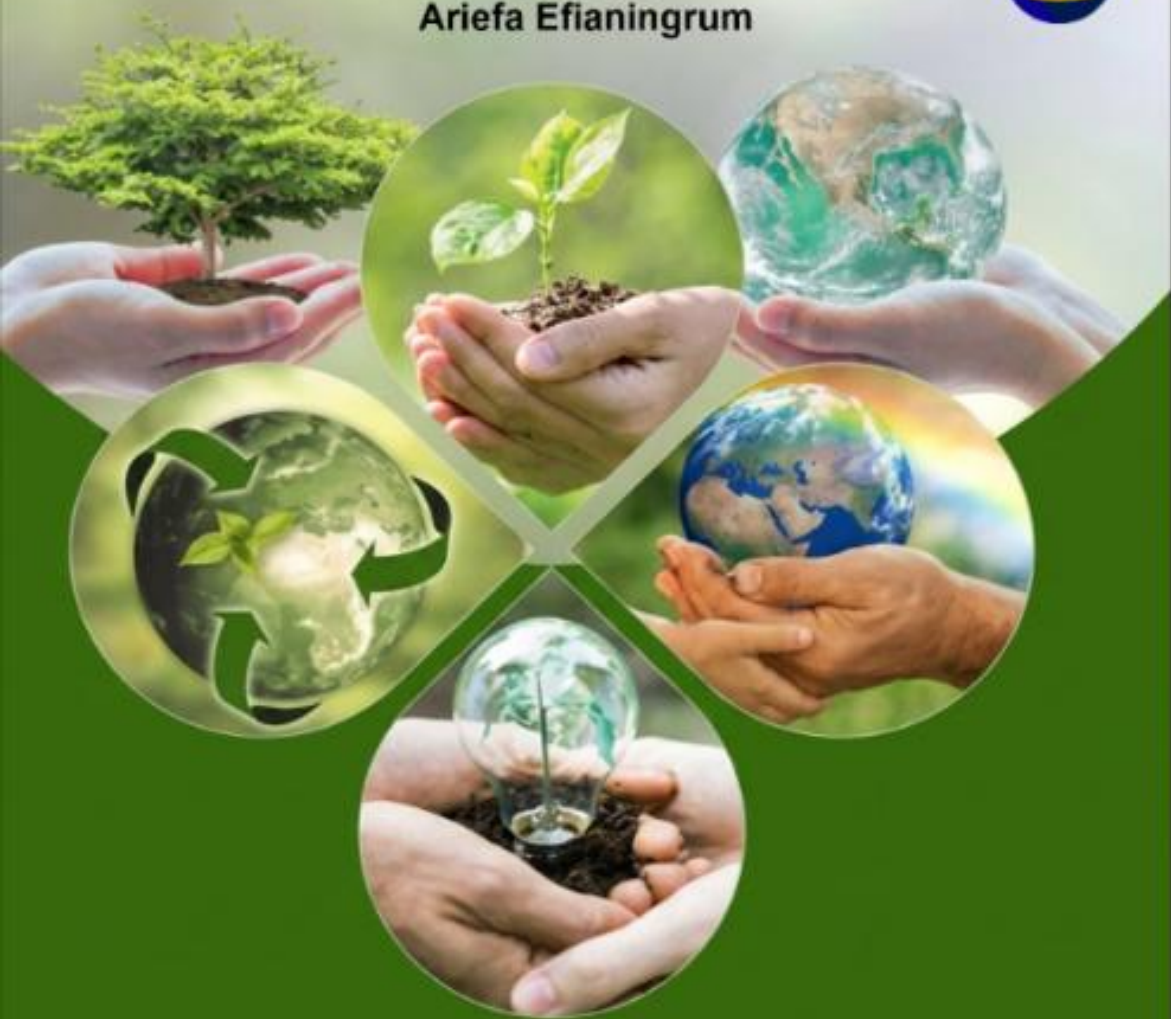


Ghufronudin
Hastuti
Ariefa Efianingrum



EKOPEDAGOGI BERBASIS KEARIFAN LOKAL:

**TRANSFORMASI PEMBELAJARAN SOSIOLOGI
UNTUK KEBERLANJUTAN**

EKOPEDAGOGI BERBASIS KEARIFAN LOKAL:
TRANSFORMASI PEMBELAJARAN SOSIOLOGI UNTUK
KEBERLANJUTAN

Ghufronudin
Hastuti
Ariefa Efianingrum



Tahta Media Group

UU No 28 tahun 2014 tentang Hak Cipta

Fungsi dan sifat hak cipta Pasal 4

Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 3 huruf a merupakan hak eksklusif yang terdiri atas hak moral dan hak ekonomi.

Pembatasan Pelindungan Pasal 26

Ketentuan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 23, Pasal 24, dan Pasal 25 tidak berlaku terhadap:

- i. penggunaan kutipan singkat Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait untuk pelaporan peristiwa aktual yang ditujukan hanya untuk keperluan penyediaan informasi aktual;
- ii. Penggandaan Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait hanya untuk kepentingan penelitian ilmu pengetahuan;
- iii. Penggandaan Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait hanya untuk keperluan pengajaran, kecuali pertunjukan dan Fonogram yang telah dilakukan Pengumuman sebagai bahan ajar; dan
- iv. penggunaan untuk kepentingan pendidikan dan pengembangan ilmu pengetahuan yang memungkinkan suatu Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait dapat digunakan tanpa izin Pelaku Pertunjukan, Produser Fonogram, atau Lembaga Penyiaran.

Sanksi Pelanggaran Pasal 113

1. Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000 (seratus juta rupiah).
2. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari Penerbit.

EKOPEDAGOGI BERBASIS KEARIFAN LOKAL: TRANSFORMASI PEMBELAJARAN SOSIOLOGI UNTUK KEBERLANJUTAN

Penulis:
Ghufronudin
Hastuti
Ariefa Efianingrum

Desain Cover:
Tahta Media

Editor:
Tahta Media

Proofreader:
Tahta Media

Ukuran:
vii, 267, Uk: 15,5 x 23 cm

ISBN: 978-634-262-315-2

Cetakan Pertama:
September 2026

Hak Cipta 2026, Pada Penulis

Isi diluar tanggung jawab penerbit

Copyright © 2026 by Tahta Media Group
All Right Reserved

PENERBIT TAHTA MEDIA GROUP

Perumahan Mitra Utama Residence 3 Blok A no 1, Sawahan, Tempel,
Kec. Gatak, Kabupaten Sukoharjo, Jawa Tengah 57557

email: tahtaliterasimedia@gmail.com

website: <http://store.tahtamedia.co.id/>

Anggota IKAPI (216/JTE/2021)

KATA PENGANTAR

Puji syukur ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas segala rahmat dan karunia-Nya sehingga buku Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal: Transformasi Pembelajaran Sosiologi Untuk Keberlanjutan dapat diselesaikan dan hadir di hadapan pembaca. Buku ini lahir dari perhatian terhadap semakin kompleksnya persoalan sosial dan ekologis yang dihadapi masyarakat. Krisis lingkungan tidak hanya berkaitan dengan kerusakan alam, tetapi juga berkelindan dengan persoalan sosial, budaya, ekonomi, ketimpangan, serta cara manusia memandang dan memperlakukan lingkungan. Dalam konteks tersebut, pendidikan memiliki posisi strategis untuk membangun cara pandang yang lebih kritis, reflektif, dan bertanggung jawab terhadap relasi antara manusia, masyarakat, budaya, dan alam.

Pembelajaran Sosiologi memiliki ruang yang sangat relevan untuk menghadirkan perspektif tersebut. Sosiologi tidak hanya memberikan pemahaman mengenai struktur, interaksi, perubahan, maupun permasalahan sosial, tetapi juga dapat menjadi ruang bagi peserta didik untuk memahami keterkaitan antara persoalan sosial dan ekologis secara kontekstual. Melalui pendekatan ekopedagogi, pembelajaran dapat bergerak melampaui penyampaian pengetahuan menuju proses dialog, refleksi kritis, pembentukan kesadaran ekologis, serta keterlibatan dalam kehidupan sosial. Kearifan lokal dalam hal ini menjadi sumber belajar yang penting karena memuat nilai, pengetahuan, tradisi, dan praktik masyarakat yang dekat dengan pengalaman kehidupan peserta didik.

Pembahasan buku ini mengajak pembaca menelusuri landasan pendidikan dan pedagogi kritis, hakikat ekopedagogi, pembelajaran Sosiologi pada jenjang SMA/MA, pendidikan lingkungan hidup dan kearifan lokal, hingga proses transformasi dalam pembelajaran.

Selanjutnya, pembahasan diarahkan pada bagaimana guru memahami dan menerjemahkan ekopedagogi berbasis kearifan lokal ke dalam praktik pembelajaran yang kontekstual. Dengan demikian, buku ini tidak hanya menempatkan ekopedagogi sebagai konsep teoretis, tetapi juga menghubungkannya dengan realitas pembelajaran di sekolah.

Salah satu gagasan yang diperkenalkan dalam buku ini adalah *Adaptive Spectrum of Transformative Ecopedagogy* (ASTE). Perspektif ini memandang transformasi ekopedagogi sebagai proses yang bersifat adaptif, kontekstual, dan bertahap. Transformasi tidak selalu berlangsung secara seragam atau linier, melainkan berkembang sesuai dengan kesiapan guru, pengalaman profesional, budaya sekolah, karakteristik peserta didik, serta kekuatan konteks lokal. Melalui perspektif ini, proses pembelajaran dapat bergerak dari pengenalan persoalan lingkungan dan pemanfaatan kearifan lokal menuju pembentukan kesadaran kritis serta praktik pembelajaran yang semakin reflektif dan transformatif.

Buku ini diharapkan dapat menjadi salah satu referensi bagi guru Sosiologi, mahasiswa, dosen, praktisi pendidikan, pengembang kurikulum, serta pemerhati pendidikan lingkungan dan kearifan lokal. Lebih jauh, buku ini diharapkan dapat membuka ruang pemikiran dan praktik pembelajaran yang tidak berhenti pada upaya menjadikan lingkungan sebagai tema pembelajaran, tetapi mampu mendorong peserta didik memahami realitas sosial-ekologis secara kritis sekaligus mengembangkan tanggung jawab dalam kehidupan bermasyarakat.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iv
DAFTAR ISI.....	vi
BAB I PENDAHULUAN	1
BAB II HAKIKAT PENDIDIKAN.....	20
A. Definisi Dan Tujuan Pendidikan	20
B. Pendidikan Sebagai Proses Humanisasi Dan Pembebasan Dalam Perspektif Pedagogi Kritis Paulo Freire	24
C. Teori-Teori Pendukung Pendidikan Sebagai Pembebasan	29
BAB III EKOPEDAGOGI DALAM PEMBELAJARAN SOSIOLOGI SMA.....	32
A. Hakikat Ekopedagogi	32
B. Prinsip-Prinsip Ekopedagogi.....	35
C. Praksis Transformasi Ekopedagogi Dalam Pendidikan	37
BAB IV PEMBELAJARAN SOSIOLOGI DI JENJANG SMA/MA. 41	
A. Tujuan Dan Ruang Lingkup	41
B. Peran Pembelajaran Sosiologi Dalam Menumbuhkan Kesadaran Sosial Dan Lingkungan	43
BAB V PENDIDIKAN LINGKUNGAN HIDUP DAN KEARIFAN LOKAL	46
A. Hakikat Pendidikan Lingkungan Hidup	46
B. Hakikat Kearifan Lokal	49
C. Integrasi Kearifan Lokal Dalam Kurikulum Pendidikan	52
D. Peran Kearifan Lokal Dalam Pelestarian Lingkungan Hidup ..	54
BAB VI TRANSFORMASI DALAM KONTEKS PEMBELAJARAN	57
A. Konsep Transformasi Dalam Pembelajaran.....	57
B. Transformasi Ekopedagogi Dalam Pembelajaran	60

BAB VII MEMAHAMI EKOPEDAGOGI BERBASIS KEARIFAN	
LOKAL DARI PERSPEKTIF GURU	74
A. Bagaimana Guru Memaknai Ekopedagogi?	74
B. Kearifan Lokal Sebagai Sumber Nilai Ekopedagogi	82
C. Pengalaman Hidup Guru Dan Pembentukan Cara Pandang Ekologis	96
BAB VIII DARI PEMAHAMAN KE PRAKTIK: TRANSFORMASI	
EKOPEDAGOGI DALAM PEMBELAJARAN SOSIOLOGI	113
A. Inisiatif Guru Dalam Menghadirkan Pembelajaran Ekopedagogis	113
B. Strategi Pembelajaran Ekopedagogi	120
C. Sumber Belajar Dan Media Pembelajaran	149
D. Faktor Pendorong Transformasi Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal Dalam Pembelajaran Sosiologi.....	168
E. Faktor Penghambat Transformasi Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal Dalam Pembelajaran Sosiologi.....	175
F. Tipologi Transformasi Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal Dalam Pembelajaran Sosiologi.....	183
BAB V PENUTUP	237
DAFTAR PUSTAKA	243
PROFIL PENULIS	265

BAB I

PENDAHULUAN

Pilar pembangunan lingkungan dalam kerangka kerja PBB untuk target pencapaian *sustainable development goals* (SDG's) memiliki peran yang sangat penting dalam mendukung terciptanya ekosistem lingkungan hidup yang sehat. Pilar-pilar ini mencakup kerangka hukum, pengelolaan tanah, dan pendekatan pendidikan yang secara kolektif mengarah pada peningkatan keberlanjutan lingkungan. Hukum lingkungan memiliki urgensi penting untuk mencapai SDGs melalui penetapan kerangka hukum komprehensif yang mempromosikan pelestarian lingkungan dan kesejahteraan sosial-ekonomi (Chauhan, 2024). Berbagai kebijakan seperti kawasan lindung dan sertifikasi hutan berkelanjutan, telah menunjukkan tren dampak lingkungan yang positif terutama pada ekosistem hutan dan air (Malagó et al., 2021). Pilar-pilar pembangunan lingkungan dalam SDG's bukan hanya tentang melindungi lingkungan, tetapi juga tentang menjaga dan meningkatkan kualitas hidup manusia, membangun ketahanan terhadap ancaman lingkungan, dan menciptakan masa depan yang berkelanjutan bagi generasi mendatang. Upaya untuk mencapai tujuan-tujuan ini memerlukan kolaborasi antara pemerintah, sektor swasta, masyarakat sipil, dan masyarakat internasional.

Perubahan iklim dan kerusakan lingkungan merupakan tantangan global yang mendesak bagi keberlangsungan umat manusia

saat ini. Masalah seperti peningkatan suhu global, kenaikan permukaan laut, pencemaran udara, dan hilangnya keanekaragaman hayati berdampak langsung pada ekosistem, mengancam keberlanjutan alam dan kehidupan. Konsekuensinya termasuk peningkatan bencana alam, krisis air bersih, kelangkaan pangan, serta ancaman kesehatan manusia (Plata, 2023; Zhang et al., 2023; Köhler et al., 2024; Kim et al., 2024). Studi Quader (2022) menjelaskan bahwa model statistik yang dikembangkan menunjukkan adanya tren peningkatan yang konsisten untuk berbagai jenis polusi lingkungan, termasuk gas rumah kaca, kebisingan, plastik, limbah, pupuk, dan proses industri. Model ini juga menunjukkan adanya peningkatan yang konsisten dari waktu ke waktu untuk akses air minum yang aman, sanitasi yang aman, harapan hidup, dan tingkat kematian serta merekomendasikan bahwa langkah-langkah untuk mencegah masalah lingkungan harus dimasukkan ke dalam proyek-proyek yang relevan dan dilaksanakan.

Lebih lanjut studi yang dilakukan oleh Destek (2020) yang berfokus pada penyelidikan dampak dari berbagai dimensi globalisasi yaitu, indeks globalisasi keseluruhan, indeks globalisasi ekonomi, indeks globalisasi sosial, dan indeks globalisasi politik terhadap polusi lingkungan dengan memasukkan variabel produk domestik bruto riil dan konsumsi energi di Negara-negara Eropa Tengah dan Timur. Riset dilakukan dari tahun dari 1995 hingga 2015 dengan metodologi data panel generasi kedua untuk mempertimbangkan kemungkinan adanya ketergantungan lintas sektor di antara negara-negara yang diamati dan menunjukkan bahwa di negara-negara Eropa Tengah dan Timur terjadi peningkatan globalisasi secara keseluruhan, globalisasi ekonomi, dan globalisasi sosial yang berdampak pada meningkatnya intensitas gas emisi karbon. Demikian pula menurut studi yang dilakukan oleh Kamal et al (2021) menjelaskan bahwa kebijakan fiskal

dan globalisasi secara signifikan berdampak pada meningkatnya polusi lingkungan di 105 negara. Studi ini merekomendasikan pada para pembuat kebijakan dan pemerintah negara-negara ini untuk mengambil langkah merestrukturisasi sektor industri mereka serta merancang kebijakan bebas karbon tingkat makroekonomi untuk mendukung penerapan teknologi produksi rendah energi dan rendah karbon.

Kerusakan lingkungan akibat pembangunan ekonomi kapitalistik yang tidak berorientasi pada keberlanjutan lingkungan telah memberi dampak pada munculnya berbagai bentuk kerusakan ekosistem lingkungan yang signifikan. Pembangunan ekonomi yang mengarah pada adanya praktik alih fungsi lahan hutan menjadi faktor utama terjadinya degradasi lingkungan yang berdampak pada hilangnya habitat satwa endemik serta meningkatnya risiko bencana alam (Arif & Hardimanto, 2023). Studi lain menyebutkan bahwa kerugian ekologi tertinggi di Provinsi Kalimantan Timur disebabkan oleh lahan kritis yang luas, diikuti kerugian akibat eksploitasi batu bara, gas alam, dan minyak bumi yang telah menurunkan tingkat kesejahteraan hingga 76% dari PDB daerah (Margiyono et al., 2019). Meskipun klaim pertumbuhan ekonomi telah mengarah pada peningkatan standar hidup, namun sejatinya pertumbuhan ekonomi telah gagal mengatasi masalah sosial dan lingkungan. Hal ini berdampak pada peningkatan emisi gas rumah kaca, deforestasi, dan penurunan keanekaragaman hayati (Syahwildan et al., 2023).

Upaya kolektif dan komprehensif diperlukan untuk mengatasi krisis melalui pendidikan ekologi terintegrasi (Plata, 2023; Shiraiwa, 2023). Edukasi tentang pentingnya melestarikan ekosistem alam, mempromosikan ketahanan iklim, dan menerapkan intervensi kebijakan transformatif (Abbasi et al., 2023; Pörtner et al., 2023). Pendidikan ekologi dapat menjadi sarana memberdayakan

masyarakat untuk mengambil tindakan kolektif untuk melindungi bumi ini serta memastikan masa depan ekosistem yang layak huni bagi semua. Pendidikan ekologi memiliki peran strategis dalam mengembangkan kesadaran dan pemahaman individu terkait isu lingkungan yang terjadi masyarakat, khususnya kalangan generasi muda. Beberapa studi menunjukkan bahwa pendidikan ekologi berkontribusi memberikan pengetahuan tentang ekosistem lingkungan alam, serta membentuk sikap dan perilaku siswa yang peduli terhadap lingkungan (Salazar et al., 2024; Goel et al., 2023; (Biancardi et al., 2023)). Siswa diajarkan untuk memahami bagaimana interaksi antara manusia dan lingkungan alam serta memahami bagaimana implikasi dari tindakan manusia terhadap keberlangsungan ekosistem lingkungan alam ini kedepan (Feio et al., 2022). Pendidikan ekologi dapat memotivasi siswa untuk memiliki kemampuan berpikir kritis guna mempertanyakan tindakan manusia yang merusak lingkungan, serta berupaya mencari solusi inovatif untuk masalah-masalah lingkungan yang kompleks

Studi dari beberapa negara menunjukkan bahwa tingkat literasi ekologi siswa cenderung rendah. Studi yang dilakukan di Inggris dan Turki menunjukkan bahwa literasi ekologis siswa cenderung bervariasi berdasarkan indikator sikap, perilaku, dan pengetahuan keberlanjutan (Ozdemir, 2023). Studi di Spanyol menunjukkan bahwa tingkat keterampilan siswa berusia 6-12 tahun dalam mengidentifikasi fauna asli cenderung kurang memadai. Sehingga diperlukan upaya Pendidikan sejak dini mengenai pengetahuan fauna lokal untuk meningkatkan preferensi konservasi (Barrutia et al., 2024). Studi yang dilakukan pada mahasiswa di China merekomendasikan urgensi pendidikan peradaban ekologis yang berperan dalam mempromosikan lingkungan berkelanjutan. Rekomendasi strategi yang dapat diupayakan meliputi memperkaya konten pengajaran

ekologi untuk mengembangkan kesadaran lingkungan serta sensitivitas peradaban ekologis siswa (Zhou et al., 2023). Di Indonesia, studi yang dilakukan oleh Fetiana et al (2022) menemukan bahwa literasi lingkungan siswa Sekolah Menengah Pertama (SMP) di Bogor, Indonesia masih tergolong rendah. Dengan *variable* pengetahuan, keterampilan kognitif, sikap lingkungan, dan perilaku lingkungan yang semuanya masih sangat perlu ditingkatkan. Temuan ini secara kolektif menggarisbawahi temuan secara global mengenai krisis pengetahuan ekologi siswa. Untuk mengatasi hal ini diperlukan upaya dan kerjasama lintas sektoral untuk meningkatkan pemahaman dan kesadaran siswa akan isu lingkungan.

Rendahnya literasi ekologi di kalangan siswa dalam jangka panjang cenderung akan memberikan dampak negatif terhadap keberlanjutan lingkungan dan kehidupan masyarakat. Rendahnya literasi ekologi mengacu pada kurangnya pemahaman siswa terhadap prinsip dasar ekologi, relasi manusia dan alam, serta dampak dari tindakan manusia terhadap kelestarian lingkungan. Kurangnya pengetahuan ekologi pada siswa berimplikasi pada kurangnya kesadaran kritis mereka untuk menjaga keseimbangan ekologi atas dampak jangka panjang dari tindakan manusia yang merugikan lingkungan seperti polusi udara, deforestasi, penimbunan sampah plastik dan lainnya. Studi yang dilakukan di Taiwan dan China menunjukkan bahwa literasi ekologis siswa yang rendah berpengaruh signifikan pada perilaku yang tidak ramah lingkungan. Kondisi ini berimplikasi pada kurangnya keterlibatan siswa dalam kegiatan ekowisata dan kesediaan untuk mereka untuk berpartisipasi dalam praktik berkelanjutan (Fang et al., 2018). Studi yang dilakukan di Serbia menunjukkan bahwa literasi ekologis siswa yang rendah berimplikasi pada kurangnya pemahaman dan apresiasi yang memadai terhadap masalah lingkungan. Kondisi ini disebabkan

karena kurangnya integrasi pengetahuan, keterampilan, dan afektif dalam konteks pengajaran ekologi (Lovren & Jablanovic, 2023). Studi pada siswa di Indonesia menunjukkan bahwa literasi ekologi siswa yang rendah berdampak pada perilaku siswa yang menyebabkan kurangnya kontribusi mereka terhadap pelestarian lingkungan. Kurangnya kesadaran dan pemahaman siswa akan potensi wilayah berdampak pada munculnya hambatan dalam mewujudkan lingkungan berkelanjutan (Khoiri et al., 2021). Temuan beberapa studi tersebut menggarisbawahi pentingnya upaya pendidikan ekologi bagi siswa sebagai sarana untuk meningkatkan kepedulian dan rasa tanggung jawab terhadap lingkungan.

Ekopedagogi sebagai sebuah pendekatan pedagogi yang mengintegrasikan prinsip-prinsip ekologi dan pedagogi kritis dapat memberikan landasan kuat dalam meningkatkan pemahaman ekologi dan kesadaran kritis pada siswa untuk mempertanyakan praktik tindakan manusia yang merugikan lingkungan (Misiaszek, 2023; Tan et al., 2023). Pendekatan ini tidak hanya memberikan pengetahuan teoritis tentang masalah lingkungan alam, melainkan juga mendorong siswa untuk memiliki rasa tanggung jawab terlibat secara aktif dalam proyek aksi nyata peduli lingkungan berkelanjutan untuk menerapkan pengetahuan teoritis dalam ranah praktis. Pendidikan ekologi di sekolah dapat menumbuhkan empati dan komitmen pada generasi muda dalam rangka mempersiapkan diri menghadapi serta berkontribusi dalam menyelesaikan masalah lingkungan alam di masa yang datang (Kinyota, 2021; Muangasame & Wongkit, 2023). Proses ini akan menciptakan suatu kolaborasi tim secara berdaya untuk mengatasi permasalahan lingkungan di masyarakat sekitar.

Beberapa studi menunjukkan bahwa pendekatan ekopedagogi berkontribusi positif terhadap peningkatan kesadaran kritis siswa. Studi Cuenca-Soto et al (2023) menjelaskan bahwa dampak program

pembelajaran berbasis ekofeminis kritis pada pendidikan tinggi berkontribusi pada peningkatan kesadaran, kepekaan, dan komitmen mahasiswa terhadap pentingnya pendidikan lingkungan dan isu keadilan sosial. Disamping itu, studi ini juga menunjukkan bahwa adanya keterbatasan dukungan institusional telah berdampak pada mengurangi peluang untuk mencapai hasil optimal pembelajaran serta penerapan praktik keberlanjutan dan keadilan sosial secara global dan bermakna. Hasil studi ini diperkuat dengan studi Balbay (2019) dan Hossain (2024) menjelaskan bahwa pedagogi kritis sangat penting sebagai solusi mengatasi masalah lingkungan dan sosial di institusi pendidikan. Riset yang dilakukan berfokus pada elemen penting ekopedagogi untuk berbagai lingkungan pendidikan dengan memperhatikan perspektif para ahli ekopedagogi.

Urgensi dalam buku ini juga diperkuat melalui pengamatan terhadap proses pembelajaran Sosiologi, telaah terhadap perangkat pembelajaran (modul ajar, ATP, dan bahan ajar), serta diskusi dengan guru-guru Sosiologi pada forum Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) di beberapa SMA. Hasilnya menunjukkan bahwa isu lingkungan dan pembangunan berkelanjutan telah mulai diintegrasikan dalam pembelajaran Sosiologi, terutama pada materi perubahan sosial, globalisasi, pembangunan, dan permasalahan sosial. Namun, implementasinya masih cenderung berorientasi pada penyampaian konsep dan pengetahuan mengenai lingkungan, sementara pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk merefleksikan secara kritis hubungan antara persoalan lingkungan dengan ketidakadilan sosial, relasi kuasa, serta praktik eksploitasi sumber daya alam masih relatif terbatas

Kearifan lokal merupakan sebuah manifestasi pengetahuan dan praktik yang diwariskan secara turun-temurun dari generasi ke generasi. Kearifan lokal dalam Masyarakat merupakan akumulasi

pengetahuan dan praktik lokal yang berakar kuat pada sistem budaya dan tradisi masyarakat setempat. Pengetahuan dan praktik ini mencakup berbagai aspek kehidupan masyarakat, seperti metode efektif yang diterapkan masyarakat dalam konservasi lingkungan dan manajemen sumber daya alam berkelanjutan (Jarosz, 2023; Suwarno et al., 2022; Burke et al., 2023). Indonesia merupakan negara yang kaya akan kearifan lokal. Hampir di setiap daerah memiliki keunikan kearifan lokal yang berbentuk adat istiadat, ritual, serta praktik tradisional yang berkontribusi terhadap upaya menjaga kelestarian ekologi. Masyarakat adat di berbagai daerah mempunyai metode khusus yang digunakan untuk mengelola kelestarian hutan, air, serta lahan pertanian yang terbukti mampu menjaga keseimbangan alam (Kurnia et al., 2022; Rizal et al., 2022).

Studi yang dilakukan Lestari et al (2021) menjelaskan bahwa praktik kearifan lokal ritual *ruwat petirtaan* Jolotundo, Mojokerto memberikan dampak positif bagi keberlangsungan lingkungan sekitar wilayah Jolotundo. Praktik ritual ini memberi dampak positif pada aspek kualitas kelestarian sumber air, flora dan fauna, serta dapat menumbuhkan kesadaran masyarakat akan pentingnya menjaga kelestarian lingkungan. Demikian pula dalam aspek konservasi sumber daya laut, studi yang dilakukan oleh Putri (2020) menunjukkan bahwa kearifan lokal *Sasi* yang merupakan kearifan lokal dari Maluku berperan efektif dalam konservasi dan pengelolaan sumber daya laut masyarakat setempat. Kearifan lokal *Sasi* memberikan acuan bagi masyarakat terkait waktu atau periode tertentu untuk mengetahui dibolehkan atau tidaknya sumber daya laut dapat dipanen secara aman dengan tidak mengganggu siklus hidup organisme dan biota laut didalamnya. Jika *Sasi* telah diterapkan oleh masyarakat, maka masyarakat tidak akan berani untuk melanggar peraturan tersebut. Sehingga praktik kearifan lokal ini

efektif digunakan sebagai sarana mengelola sumber daya alam baik di darat maupun di laut. Berbagai kearifan lokal tersebut merepresentasikan bahwa perilaku menghargai dan menerapkan kearifan lokal merupakan sebuah upaya yang tidak hanya berkontribusi pada kelestarian lingkungan, tetapi juga dapat memperkuat kolektivitas identitas budaya dan solidaritas masyarakat.

Di tengah ancaman krisis ekologi global, pendekatan ekopedagogi berbasis kearifan lokal menjadi sebuah pendekatan penting yang mampu menanamkan nilai-nilai keberlanjutan lingkungan melalui pengalaman pembelajaran yang kontekstual dan relevan bagi siswa. Beberapa contoh kearifan lokal yang ada di setiap daerah di Indonesia dapat digunakan sebagai referensi pembelajaran ekopedagogi bagi siswa. Pendekatan ekopedagogi relevan dengan gagasan integrasi kearifan lokal dalam kurikulum Pendidikan untuk meningkatkan kemampuan literasi ekologi siswa. Relevansi pendekatan ini terletak pada bagaimana siswa diajarkan konsep ekologi secara teoritis serta didorong untuk memiliki kesadaran kritis terkait isu ketidakadilan lingkungan secara kontekstual di lingkungan Masyarakat (Qadir et al., 2023; Siti Tartila & Eldi Mulyana, 2022). Siswa didorong pula untuk melakukan sebuah aksi nyata secara kolaboratif untuk memberikan solusi atas persoalan lingkungan melalui kesadaran kritis yang terbentuk. Mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam pendidikan dapat memberikan kontribusi terhadap upaya menciptakan generasi muda yang tidak hanya memiliki pengetahuan lingkungan namun juga memiliki kesadaran kritis dan komitmen serta tanggungjawab untuk menjaga kelestarian lingkungan alam ke depan. Tanpa ekopedagogi berbasis kearifan lokal, pendidikan berpotensi menciptakan generasi yang kurang sadar akan pentingnya keberlanjutan lingkungan serta kurang termotivasi melindungi kekayaan alam lokal.

Dalam perspektif sosiologi, persoalan ketidakadilan lingkungan merupakan eksekusi dari sebuah ketidaksetaraan sosial ekonomi serta adanya sebuah tindakan eksploitasi sumber daya alam oleh kelas dominan. Dalam konteks ini perspektif Karl Marx menjelaskan bahwa lingkungan seringkali dieksploitasi secara berlebihan demi keuntungan ekonomi oleh segelintir pihak (kelas dominan). Sementara di sisi lain, dampak dari adanya praktik tersebut dirasa memberi kerugian terutama oleh masyarakat miskin atau marginal. Adanya ketimpangan akses terhadap sumber daya serta degradasi lingkungan merupakan suatu bentuk nyata dari konflik kepentingan antara kelas kapitalis dan masyarakat lokal (Hendriwani, 2022).

Salah satu kasus konflik yang disebabkan oleh isu ketidakadilan lingkungan adalah konflik antara masyarakat adat Suku Samin yang ada di wilayah Pegunungan Kendeng, Jawa Tengah dengan korporasi Semen Indonesia. Pada konflik tersebut menyoroti persoalan ketegangan antara kegiatan pembangunan ekonomi dan praktik kearifan lokal masyarakat dalam hal pelestarian lingkungan. Masyarakat adat Suku Samin telah memimpin sebuah gerakan ekopopulis untuk melindungi sumber daya alam yaitu ekosistem karst dan sumber mata air dari aktivitas eksploitasi pertambangan dan pabrik semen. Masyarakat adat Suku Samin telah sejak lama mempraktikkan kearifan lokal dalam aspek konservasi sumber daya air serta menentang kegiatan industri pabrik semen yang dianggap mengancam 79 sumber mata air dan 24 gua di wilayah tersebut (Asrawijaya, 2020). Meskipun pemerintah beranggapan adanya manfaat ekonomi, namun masyarakat adat setempat terus melakukan penolakan dengan alasan potensi kerusakan lingkungan dan adanya ancaman terhadap keberlanjutan mata pencaharian pertanian mereka (Yudiantoro & Najicha, 2021). Konflik ini merupakan salah satu contoh representasi bahan ajar yang dapat menumbuhkan kesadaran kritis

siswa akan isu ketidakadilan lingkungan yang ada di lingkungan sekitar siswa.

Pembelajaran sosiologi pada jenjang sekolah menengah atas (SMA) pendidikan memiliki peranan strategis dalam meningkatkan kesadaran sosial dan lingkungan siswa (Kadowaki, 2021). Siswa diajarkan memahami dinamika sosial, kelompok sosial, struktur sosial serta bagaimana interaksi antara manusia dan ekologi. Pembelajaran sosiologi memberikan wawasan tentang bagaimana perilaku individu dan kelompok dapat berpengaruh terhadap keseimbangan ekologi dan kesejahteraan masyarakat (Wang et al., 2018; El Faisal & Chotimah, 2018). Pemahaman akan hal ini memungkinkan siswa untuk mengembangkan kesadaran kritis terhadap isu lingkungan dan sosial yang ada di lingkungan sekitar. Efektivitas pembelajaran ini terletak pada bagaimana kemampuan guru dalam mentransmisi pengetahuan teoritis serta mendorong siswa untuk berpikir kritis, berperilaku peduli, bertanggungjawab dan berkontribusi secara nyata memperjuangkan isu keadilan lingkungan.

Kurikulum pembelajaran sosiologi SMA memiliki peran strategis dalam menciptakan generasi muda yang memiliki komitmen terhadap keberlanjutan lingkungan. Capaian pembelajaran (CP) kurikulum sosiologi di tingkat SMA tidak hanya bertujuan untuk mengembangkan pemahaman siswa tentang struktur dan dinamika sosial, tetapi lebih jauh juga menekankan pentingnya sikap peduli terhadap lingkungan alam sekitarnya. Terdapat komponen capaian pembelajaran Sosiologi yang secara implisit menyatakan bahwa siswa diharapkan mampu mengembangkan kesadaran dan tanggung jawab terhadap lingkungan alam dan sosial sebagai bagian dari solusi masalah sosial. Capaian pembelajaran akhir pada akhir fase E (Kelas X), peserta didik diharapkan mampu memahami bagaimana fungsi sosiologi sebagai ilmu yang memberikan pondasi landasan berpikir

kritis, analitis, dan kreatif dalam merespons ragam gejala sosial yang terjadi di masyarakat (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, 2022). Sedangkan di akhir fase F (Kelas XI dan XII), capaian pembelajaran Sosiologi diarahkan pada kemampuan siswa untuk mampu merancang strategi, melakukan dan mengevaluasi kegiatan atau proyek pemberdayaan komunitas berbasis kearifan lokal. Melalui pendekatan pembelajaran ekopedagogi berbasis kearifan lokal, mata pelajaran sosiologi SMA dapat memberikan konteks yang kaya bagi siswa untuk mengembangkan kesadaran kritis, berpikir analitis dan kreatif dalam merespon ragam masalah sosial termasuk persoalan lingkungan yang ada di wilayah sekitar mereka.

Perhatian terhadap isu lingkungan dan kearifan lokal dalam pembelajaran Sosiologi di SMA telah berkembang secara bertahap dalam history kebijakan kurikulum nasional. Sejak Kurikulum 1984 hingga Kurikulum Merdeka, pembelajaran Sosiologi semakin difokuskan pada pendekatan kontekstual, berorientasi pada peserta didik, serta responsif terhadap isu sosial, budaya, dan lingkungan. Penguatan tersebut tercermin dalam penyediaan ruang untuk muatan lokal dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), pengembangan kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan dalam Kurikulum 2013, serta pelaksanaan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) dalam Kurikulum Merdeka yang menekankan keberlanjutan dan kearifan lokal sebagai elemen krusial dalam pembelajaran (Depdikbud, 1984; Depdikbud, 1994; Kemendikbud, 2013; Kemendikbudristek, 2022). Perkembangan tersebut sejalan dengan agenda *Education for Sustainable Development* (ESD) yang menekankan pentingnya pendidikan dalam membangun literasi ekologis, tanggung jawab sosial, dan keberlanjutan (Predan & Černe Oven, 2023; S. Sterling, 2009).

Perkembangan kurikulum pembelajaran sosiologi yang semakin menekankan pembelajaran kontekstual turut mendorong menguatnya kajian mengenai penerapan ekopedagogi dalam pembelajaran. Dalam berbagai publikasi pada *Teaching Sociology Journal*, misalnya, pembelajaran Sosiologi dipandang memiliki peran yang strategis dalam menumbuhkan perspektif ekologis, kesadaran keberlanjutan, serta partisipasi sosial siswa melalui proses pembelajaran yang bersifat reflektif, kontekstual, dan berbasis pengalaman langsung (Kadowaki, 2021).

Di Indonesia, perhatian terhadap integrasi isu lingkungan dan kearifan lokal dalam pembelajaran Sosiologi juga semakin berkembang. Studi yang dilakukan oleh Erianjoni menjelaskan bahwa kearifan lokal dapat diposisikan sebagai tambahan materi kontekstual yang menjadikan pembelajaran sosiologi lebih dengan pengalaman sosial siswa. Dalam kajian kearifan lokal Minangkabau, integrasi tidak berhenti pada contoh budaya, tetapi harus diarahkan pada pembentukan karakter dan harus diselaraskan dengan silabus, kompetensi inti, kompetensi dasar, indikator, RPP, dan proses pembelajaran kelas (Erianjoni, 2016, 2018). Studi lain yang dilakukan oleh Pratiwi menunjukkan perluasan pembelajaran Sosiologi ke arah *ecopedagogy* untuk memberikan perspektif kritis atas persoalan sosial dan ekologis yang terjadi di lingkungan sekitar siswa. Arah pembelajaran ini sejalan dengan gagasan pembangunan berwawasan lingkungan yang menekankan keterlibatan komunitas, nilai budaya lokal, ekologi dan sumber daya lokal (Hadi Pratiwi, 2020). Pandangan yang menunjukkan pentingnya menghubungkan materi Sosiologi dengan isu pendidikan karakter, persoalan lingkungan, serta nilai-nilai kearifan lokal agar pembelajaran menjadi lebih relevan dan kontekstual dengan kehidupan siswa tersebut diperkuat oleh kritik Niels Mulder. Menurut Mulder, buku ajar Sosiologi dan ilmu-ilmu

sosial di Indonesia masih didominasi pendekatan yang berorientasi pada transfer pengetahuan sehingga belum memberikan ruang yang memadai bagi peserta didik untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis dalam memahami realitas sosial di sekitarnya (Erianjoni, 2018; Hadi Pratiwi, 2020).

Transformasi pembelajaran Sosiologi di jenjang SMA dalam menumbuhkan kesadaran kritis siswa akan isu sosial menghadapi berbagai tantangan dan hambatan. Studi yang dilakukan oleh Taqwa et al (2022) menyatakan bahwa oleh siswa, pembelajaran sosiologi sering dianggap pembelajaran monoton dan membosankan dikarenakan sifat pembelajaran teoritis serta metode pengajaran yang konvensional. Studi Jannah & Junaidi (2020) mengenai faktor penghambat guru berperan dengan baik sebagai fasilitator pembelajaran disebabkan oleh beberapa hal seperti kurangnya pengetahuan guru dalam memvariasikan media pembelajaran, guru hanya berfokus pada penyampaian materi pembelajaran serta masih terdapatnya dominasi guru dalam pembelajaran. Hasil riset ini diperkuat dengan temuan studi Yuhastina et al (2020) mengenai hambatan guru dalam menerapkan Merdeka Belajar dalam pembelajaran Sosiologi SMA. Hasil riset menunjukkan bahwa paradigma pengajaran masih bersifat pedagogi serta ketergantungan siswa terhadap guru juga semakin menyulitkan guru mengubah paradigma pembelajaran menjadi andragogi. Disamping itu, keterbatasan dukungan sekolah dalam aspek infrastruktur dan kebijakan juga semakin menghambat guru menerapkan pembelajaran Merdeka Belajar dalam pembelajaran Sosiologi. Studi Zebua (2023) juga memperkuat hasil studi lain mengenai bagaimana guru menghadapi kesulitan dan tantangan dalam beradaptasi dengan perihwal literasi digital, krisis moral siswa

serta kemajuan teknologi sehingga guru mengalami kesulitan dalam menyajikan pembelajaran menarik yang menggugah daya kritis siswa.

Strategi mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam ranah pembelajaran di sekolah merupakan suatu pendekatan inovatif dan kontekstual untuk meningkatkan pemahaman literasi ekologi siswa (Napitupulu et al., 2022; Wasino et al., 2020). Menggabungkan antara pengetahuan tradisional dengan kurikulum modern dapat menjadikan materi pembelajaran siswa lebih kontekstual dan bermakna mendalam bagi siswa (Siti Tartila & Eldi Mulyana, 2022). Siswa dapat mempelajari secara langsung melalui isu lingkungan sekitar serta mengetahui bagaimana kearifan lokal dapat diimplementasikan dalam kehidupan sehari-hari. Mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam ranah pendidikan formal juga akan berdampak pada peningkatan rasa peduli dan penghargaan terhadap budaya lokal serta memperkuat relasi antara siswa dan komunitas dimana mereka tinggal. Siswa akan mendapat motivasi untuk memahami bagaimana pentingnya upaya terhadap perlindungan lingkungan dalam konteks budaya mereka sendiri serta terdorong untuk melakukan tindakan secara bertanggung jawab terhadap alam.

Transformasi pedagogi dalam pembelajaran sosiologi melalui pendekatan ekopedagogi berbasis kearifan lokal merupakan strategi inovatif, relevan dan kontekstual. Freire sangat menganjurkan adanya pembelajaran dialogis dalam proses pendidikan dimana guru dan siswa saling berpartisipasi aktif dalam menumbuhkan pemikiran kritis dan perubahan sosial (Pangiraj & Gabriel, 2019). Beberapa studi menunjukkan bahwa transformasi pembelajaran yang berorientasi pada berkembangnya sikap peduli lingkungan berhasil memberikan Adela & Permana (2020) dampak pada perubahan perilaku peduli lingkungan siswa. Studi Immaniar et al (2019) mendeskripsikan pembelajaran lingkungan berbasis kearifan lokal melalui penerapan

model *Experiential Learning* dapat meningkatkan sikap dan perilaku peduli lingkungan siswa. Pada proses pembelajaran, siswa menunjukkan tingkat partisipasi yang lebih tinggi dalam beberapa kegiatan pembelajaran pelestarian lingkungan seperti mengelola sampah, penanaman pohon, serta kampanye untuk berpartisipasi dalam pelestarian lingkungan. Demikian pula pada level pendidikan dasar, studi Adela & Permana (2020) pengintegrasian pendidikan lingkungan hidup melalui pendekatan ekopedagogi pada jenjang sekolah dasar dalam pembelajaran ilmu sosial terpadu dapat meningkatkan kesadaran lingkungan siswa.

Transformasi ekopedagogi dalam konteks penelitian ini merujuk pada perubahan cara pandang serta tindakan guru Sosiologi dan siswa dalam menyikapi isu-isu sosial dan lingkungan di sekitarnya. Pembelajaran Sosiologi dalam hal ini berperan sebagai katalis dalam menumbuhkan dan membangun kesadaran kritis guru dan siswa. Transformasi ekopedagogi ini lebih jauh mengarah pada membentuk siswa sebagai agen perubahan sosial yang mampu memberikan aksi nyata menyelesaikan masalah lingkungan. Transformasi ekopedagogi yang dikombinasikan dengan kearifan lokal sebagai basis, membuat pendekatan ini menjadi lebih kontekstual dan bermakna bagi siswa. Kearifan lokal memberikan contoh nyata tentang bagaimana masyarakat lokal berhasil menjaga keseimbangan ekologi dan hidup secara berkelanjutan. Melalui pendekatan ini siswa tidak hanya belajar secara teoritis teori sosial dan ekologi, tetapi juga siswa dapat merasakan langsung penerapan praktik tersebut dalam kehidupan nyata. Hal ini mendorong siswa lebih menghargai dan mengintegrasikan nilai-nilai lokal ke dalam kehidupan sehari-hari sehingga pembelajaran sosiologi menjadi lebih kontekstual dan bermakna.

Transformasi ekopedagogi ini juga memperkuat relasi antara sekolah dan komunitas serta memberi peluang bagi siswa untuk terlibat aktif dalam proyek-proyek lingkungan yang nyata dan berbasis komunitas. Pendekatan ekopedagogi berbasis kearifan lokal tidak hanya berkontribusi pada peningkatan pengetahuan dan kesadaran siswa tetapi juga membekali siswa dengan keterampilan praktis dan sikap yang diperlukan untuk menjadi agen perubahan di komunitas mereka. Pembelajaran sosiologi yang ditransformasikan melalui pendekatan ini dapat menghasilkan generasi muda yang lebih bertanggung jawab dan proaktif dalam menjaga lingkungan dan memperjuangkan keadilan sosial.

Dalam beberapa tahun terakhir, isu mengenai keberlanjutan lingkungan atau pembangunan berkelanjutan telah menjadi perhatian utama di berbagai bidang ilmu, termasuk dalam bidang ilmu pendidikan. Beberapa riset sebelumnya banyak yang berfokus pada kajian mengenai media pembelajaran sosiologi dalam menumbuhkan kesadaran ekologis seperti studi yang dilakukan oleh Januarti & Hendrastomo (2018) Sawindu et al (2022), Sawindu et al (2022), Nella & Sylvia (2020), Fhabella & Kuntari (2022), Masyhuri et al. (2023), Ghufonudin (2019), Nisa & Sylvia (2021), Melati et al (2023) maupun mengkaji metode atau model pembelajaran sosiologi seperti studi yang dilakukan oleh Susanti & Junaidi (2020), Maisaro (2021), Sutrisna (2020), Rajab et al (2022), Nur et al (2023), Fetty Nur, Yohanes (2017), Partiwi (2022), Firdaus (2022).

Kajian mengenai pendidikan lingkungan, kearifan lokal, dan ekopedagogi terus berkembang seiring meningkatnya perhatian terhadap pentingnya pendidikan yang responsif terhadap persoalan sosial dan ekologis. Berbagai perspektif tersebut memiliki keterkaitan yang kuat, terutama dalam membangun proses pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga

pada pembentukan kesadaran kritis, kepedulian terhadap lingkungan, serta kemampuan peserta didik memahami hubungan antara manusia, masyarakat, budaya, dan alam.

Dalam konteks pembelajaran Sosiologi, ekopedagogi dapat ditempatkan sebagai perspektif yang mempertemukan pedagogi kritis, pendidikan lingkungan, kearifan lokal, dan realitas sosial masyarakat. Integrasi tersebut memberikan ruang bagi pembelajaran yang lebih kontekstual karena persoalan lingkungan tidak dipahami semata-mata sebagai persoalan alam, tetapi juga sebagai bagian dari dinamika sosial, budaya, ekonomi, dan kehidupan masyarakat.

Kearifan lokal memiliki posisi penting dalam kerangka tersebut. Nilai, pengetahuan, tradisi, dan praktik masyarakat dalam menjaga hubungan dengan lingkungan dapat menjadi sumber belajar yang dekat dengan kehidupan peserta didik. Pemanfaatannya dalam pembelajaran Sosiologi memungkinkan peserta didik memahami persoalan ekologis melalui pengalaman sosial dan budaya yang terdapat di lingkungan sekitarnya. Dengan demikian, pembelajaran dapat bergerak dari sekadar penyampaian konsep menuju proses refleksi, dialog, dan pembentukan kesadaran ekologis.

Guru memiliki peran penting dalam proses tersebut. Pemahaman terhadap ekopedagogi tidak selalu berkembang dalam bentuk yang sama karena dipengaruhi oleh pengalaman, latar sosial, budaya sekolah, karakteristik peserta didik, serta kondisi lingkungan tempat pembelajaran berlangsung. Oleh karena itu, penerapan ekopedagogi berbasis kearifan lokal perlu dipahami sebagai proses yang kontekstual, adaptif, dan berkembang secara bertahap.

Buku ini memperkenalkan perspektif *Adaptive Spectrum of Transformative Ecopedagogy* (ASTE) sebagai kerangka untuk memahami proses transformasi ekopedagogi dalam pembelajaran. Perspektif ini memandang bahwa perubahan menuju pembelajaran yang

berorientasi ekologis tidak selalu berlangsung secara seragam dan linier. Transformasi dapat bergerak melalui suatu spektrum sesuai dengan kesiapan guru, pengalaman profesional, budaya sekolah, karakteristik pembelajaran, dan kekuatan konteks lokal.

Melalui perspektif tersebut, transformasi ekopedagogi dapat dipahami sebagai proses yang bergerak dari pengenalan persoalan lingkungan, pemanfaatan konteks dan kearifan lokal, pengembangan kesadaran kritis, hingga pembentukan praktik pembelajaran yang lebih reflektif dan transformatif. Setiap tahap tidak harus berlangsung dengan pola yang sama, tetapi dapat berkembang mengikuti kebutuhan dan karakteristik lingkungan pendidikan.

Kerangka ASTE memberikan sudut pandang untuk menjembatani gagasan ekopedagogi dengan realitas pembelajaran Sosiologi di sekolah. Kerangka ini juga dapat digunakan sebagai pijakan konseptual dalam merancang materi pembelajaran, aktivitas reflektif, sumber belajar berbasis kearifan lokal, perangkat pembelajaran, maupun asesmen yang mendorong tumbuhnya kesadaran sosial dan ekologis peserta didik.

Dengan pendekatan tersebut, pembahasan dalam buku ini tidak berhenti pada persoalan bagaimana lingkungan dijadikan tema pembelajaran, tetapi diarahkan pada bagaimana pendidikan dapat membangun cara pandang yang lebih kritis terhadap hubungan manusia, masyarakat, budaya, dan lingkungan. Ekopedagogi berbasis kearifan lokal pada akhirnya ditempatkan sebagai bagian dari upaya menghadirkan pembelajaran Sosiologi yang kontekstual, reflektif, adaptif, dan memiliki daya transformasi.

BAB II

HAKIKAT PENDIDIKAN

A. DEFINISI DAN TUJUAN PENDIDIKAN

Pendidikan secara fundamental dapat didefinisikan sebagai suatu proses pembentukan manusia seutuhnya, baik dari aspek kognitif, emosional, dan psikomotorik. Pada hakikatnya, pendidikan merupakan sarana memanusiakan manusia atau yang dikenal dengan istilah humanisasi. Dalam konteks ini, istilah humanisasi merujuk pada proses pendidikan untuk memenuhi peran sosial dan tanggung jawab ekologisnya dalam kehidupan bermasyarakat. Pendidikan dimaknai sebagai tidak hanya sekedar proses penyampaian pengetahuan, namun juga proses pembentukan nilai-nilai moral, karakter dan kecakapan hidup yang bertujuan untuk mempersiapkan individu menghadapi tantangan masa depan baik lokal maupun global.

John Dewey menegaskan bahwa pendidikan seharusnya menjadi sebuah proses yang merespons kebutuhan mendasar siswa, bukan sekedar mempersiapkan mereka untuk peran di masa depan. Menurutnya, pendidikan idealnya berangkat dari pengalaman nyata anak pada saat ini, dengan perhatian utama pada pertumbuhan dan perkembangan mereka dalam lingkungan yang kondusif dan mendukung (Shannon, 2023). Dewey menyatakan bahwa pendidikan perlu mendukung proses komunikasi dan interaksi, yang merupakan aspek penting dalam perkembangan anak. Ia melihat lingkungan pendidikan sebagai elemen vital yang memiliki potensi untuk

mempercepat atau justru menghalangi proses pertumbuhan anak (Shannon, 2023).

Jacques Maritain menyajikan pandangan alternatif mengenai pendidikan, dengan memberikan penekanan pada aspek filosofis dan moral. Ia menggarisbawahi peran pendidikan dalam membentuk karakter dan moral individu, serta berpendapat bahwa tujuan pendidikan adalah untuk mengembangkan pribadi secara menyeluruh. Maritain berpendapat bahwa pendidikan idealnya harus bertujuan menumbuhkan karakter dan nilai-nilai etika individu pada peserta didik untuk mempersiapkan mereka menjadi anggota masyarakat yang bertanggung jawab. Pendekatan Maritain menekankan perlunya mengintegrasikan pertimbangan etis dalam proses pendidikan, yang menurutnya esensial untuk membentuk warga negara yang bertanggung jawab dalam kehidupan bermasyarakat (Shannon, 2023).

Lebih lanjut Marples (2012) menjelaskan mengenai tujuan pendidikan dengan berlandaskan pada karya Peters (1973) bahwa Peters membuat analogi antara tujuan pendidikan dan tujuan hidup, dengan menunjukkan bahwa keduanya tidak memiliki sasaran yang tunggal dan pasti. Pandangan ini mendorong pemahaman yang lebih luas mengenai tujuan pendidikan, menjauh dari definisi yang kaku dan memungkinkan pendekatan yang lebih mendalam mengenai apa yang dapat dicapai melalui pendidikan. Menurut Peters, nilai pendidikan sebaiknya tidak dinilai hanya berdasarkan hasil atau tujuan eksternal, melainkan berdasarkan kualitas dan nilai intrinsik yang dikembangkannya dalam diri individu. Perspektif ini menantang pandangan tradisional yang lebih mengutamakan hasil yang bersifat utilitarian. Diskusi tentang tujuan pendidikan, menurutnya, seharusnya membantu individu mengidentifikasi apa yang benar-benar bernilai untuk dicapai. Dengan berfokus pada nilai-nilai

intrinsik ini, baik pendidik maupun siswa didorong untuk menghayati tujuan pendidikan yang lebih mendalam, bukan sekadar mengejar tujuan eksternal.

Menurut Ki Hajar Dewantara, hakikat pendidikan adalah internalisasi nilai-nilai budaya untuk membentuk individu menjadi manusia seutuhnya baik secara mental maupun spiritual. Filsafat pendidikan ini disebut filsafat pendidikan *among*. Pandangan filsafat ini mengacu pemberian kesempatan pada anak untuk berpikir secara luas dalam mengatasi berbagai masalah. Budaya asli Indonesia menjadi pedoman untuk secara selektif dan adaptif mengintegrasikan nilai-nilai Barat sesuai dengan konsep teori Trikon yaitu kontinuitas, konsentris dan konvergensi (Tarigan et al., 2022). Kontribusi Ki Hajar Dewantara terhadap pendidikan Indonesia antara lain adalah Trilogi Kepemimpinan dalam Pendidikan, Tri Pusat Pendidikan, dan penerapan Sistem Paguron. Secara garis besar, menurut Ki Hadjar Dewantoro, pendidikan merupakan suatu akumulasi usaha untuk mengembangkan potensi-potensi kemanusiaan siswa baik potensi fisik maupun cipta, rasa dan karsa sehingga potensi-potensi tersebut menjadi nyata dan berguna dalam kehidupan siswa.

Ki Hajar Dewantara memandang pendidikan sebagai sebuah pedoman tumbuh kembang anak, yang bertujuan mendidik anak agar dapat mencapai taraf keselamatan dan kesejahteraan yang setinggi-tingginya sebagai manusia dan anggota masyarakat. Pendidikan sebagai pedoman berfungsi tidak hanya membimbing anak memperoleh kecerdasan yang tinggi, namun lebih dari itu yakni juga menjauhkan anak dari perilaku buruk (Efendy, 2023). Pendidikan berfungsi sebagai bekal bagi individu memperoleh kemandirian agar individu mampu mengatur hidupnya secara bebas selaras dengan norma masyarakat. Ki Hadjar memberikan konsepsi bahwa pendidikan merupakan sebuah "tuntunan" agar individu mampu

mandiri dari tuntunan pamong. Konsep ini menjadi dasar acuan dasar untuk individu bisa melakukan sesuatu dari berbagai sumber tuntunan yang dapat diambil dari kebudayaan, agama, kebiasaan sebuah anggota keluarga, dan lainnya.

Manusia merdeka merupakan tujuan akhir pendidikan Ki Hadjar Dewantara. Makna merdeka diartikan merdeka baik secara fisik, mental, dan kerohanian. Kemerdekaan pribadi dibatasi oleh norma ketertiban damai kehidupan bersama. Hal ini mendukung sikap-sikap seperti keselarasan, kekeluargaan, musyawarah, toleransi, kebersamaan, demokrasi, tanggungjawab, dan disiplin dalam diri dan sosial. Perkembangan peserta individu dapat terjadi di luar kehendak pendidik berdasarkan kodrat yang telah dimiliki. Tugas guru atau pamong hanyalah sebagai fasilitator untuk mengembangkan kodrat yang telah ada pada diri individu siswa (Tarigan et al., 2022).

Berdasarkan berbagai perspektif yang telah diuraikan, hakikat pendidikan tidak hanya dipahami sebagai proses transfer pengetahuan, melainkan juga sebagai proses humanisasi yang bertujuan mengembangkan potensi manusia dalam berpikir kritis, bertindak reflektif, serta berpartisipasi dalam aksi nyata sebagai langkah mentransformasikan kehidupan sosial. Perkembangan pemikiran tentang hakikat pendidikan menunjukkan adanya pergeseran dari paradigma yang berorientasi pada penguasaan pengetahuan menuju pendidikan yang menekankan pembentukan kesadaran, nilai, dan tindakan sosial. Dalam penelitian ini, perspektif Pedagogi Kritis Paulo Freire diposisikan sebagai landasan filosofis penelitian. Freire memandang pendidikan sebagai proses pembebasan melalui refleksi dan praksis. Perspektif tersebut menjadi dasar dalam memahami bagaimana transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal sebagai upaya membangun pembelajaran Sosiologi yang tidak hanya berfokus pada transimisi pengetahuan,

melainkan juga membentuk kesadaran kritis terhadap persoalan sosial dan ekologis di sekitarnya.

B. PENDIDIKAN SEBAGAI PROSES HUMANISASI DAN PEMBEBASAN DALAM PERSPEKTIF PEDAGOGI KRITIS PAULO FREIRE

Pendidikan sebagai proses humanisasi dan pembebasan merupakan konsep yang mendalam dan transformatif yang dikemukakan oleh Paulo Freire dalam bukunya *Pedagogy of the Oppressed* (Freire, 1970). Konsep ini berawal dari kritik atas praktik sistem pendidikan tradisional yang bersifat otoriter dan menempatkan siswa hanya sebagai objek pasif. Pendidikan pembebasan menekankan pentingnya proses dialog, kesadaran kritis, dan aksi sosial dengan tujuan akhir pada adanya pembebasan manusia dari segala bentuk penindasan, baik dalam konteks sosial, ekonomi, maupun lingkungan. Pendidikan pembebasan memandang setiap individu sebagai subjek yang aktif dalam proses pembelajaran. Individu dipandang memiliki hak dan potensi untuk mengubah realitas yang tidak adil.

Freire sejak awal sangatlah menentang pendidikan gaya perbankan yang menurutnya model pendidikan ini berujung pada praktik pendidikan yang tidak humanais. Freire menjelaskan praktik-praktik apa saja yang ada dalam proses pendidikan ala perbankan. Dicontohkan seperti guru mengajar sedangkan siswa belajar; guru mengetahui segalanya dan siswa tidak mengetahui apa-apa; guru berbicara sementara siswa hanya mendengarkan; guru mengatur dan otoritatif sedangkan siswa hanya menuruti, guru bertindak sedangkan siswa hanya membayangkan bagaimana bertindak sesuai dengan tindakan yang dicontohkan guru, guru memilih apa yang akan

dilestarikan, dan dihargai oleh siswa terutama dalam konteks isu perubahan sosial dan modernisasi. Guru menempatkan kearifan lokal sebagai muatan pembelajaran yang bersifat normatif dan moralistik seperti untuk menumbuhkan sikap cinta lingkungan, gotong royong, dan kepedulian sosial. Guru belum menggunakan kearifan lokal sebagai basis paradigma atau instrumen untuk mengkritisi struktur sosial, relasi kuasa atau logika pembangunan yang eksploitatif terhadap lingkungan.

Perspektif pedagogi kritis Paulo Freire (1970) pengetahuan yang dalam konteks ini adalah pengetahuan lokal bukanlah sesuatu yang netral. Pengetahuan lokal merupakan sesuatu yang lahir dari pengalaman historis dan relasi kuasa tertentu dalam masyarakat. Dalam perspektif pedagogi kritis, kearifan lokal seharusnya diposisikan sebagai epistemologi alternatif yang memungkinkan peserta didik mampu membaca, menafsirkan, dan mengkritisi realitas kerusakan atau ketidakadilan ekologis yang terjadi di sekitar kehidupan siswa. Temuan penelitian ini menegaskan bahwa praktik pembelajaran guru belum sampai pada tahap pedagogi yang memposisikan kearifan lokal sebagai kerangka berpikir atau paradigma kritis untuk menganalisa ketimpangan ekologis, eksploitasi sumber daya atau marginalisasi komunitas lokal. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pemahaman kearifan lokal oleh guru masih berada pada tahap kesadaran naif (Freire, 1970). Integrasi kearifan lokal belum menjadi praksis pembebasan karena dalam praktiknya siswa masih sebatas diajak untuk menghargai lingkungan. Pembelajaran ekopedagogi kehilangan dimensi politisnya dimana guru belum sepenuhnya melibatkan siswa dalam dialog kritis untuk mempertanyakan relasi kuasa,

ketimpangan ekologis, struktur atau aktor yang dirugikan dan diuntungkan dari fenomena kerusakan ekologis di sekitar siswa.

Gadotti (2008) dan Misiaszek (2022) menekankan bahwa praktik ekopedagogi menuntut adanya pendidikan yang berpijak pada pengalaman konkret dan pengetahuan lokal sebagai basis pembentukan kesadaran kritis. Tanpa adanya refleksi kritis, pemanfaatan pengetahuan lokal berpotensi menjebak guru dalam romantisasi budaya. Pengalaman konkret dan pengetahuan lokal ditempatkan oleh keduanya sebagai basis pedagogis utama untuk membangun *planetary consciousness* yaitu kesadaran bahwa manusia, masyarakat, dan alam berada dalam jejaring relasi global yang saling bergantung satu sama lain. Ekopedagogi dimaknai bukan sebatas pendidikan lingkungan yang mengajarkan perilaku ramah alam melainkan kerangka kritis yang mengajak peserta siswa menganalisa keterkaitan secara structural antara pengetahuan lokal dan krisis ekologis global. Temuan penelitian ini menegaskan bahwa bahwa praktik integrasi kearifan lokal oleh guru Sosiologi SMA baru memenuhi separuh dari tuntutan ekopedagogi ideal menurut Gadotti dan Misiaszek. Hal ini terlihat dari pemanfaatan pengalaman konkret siswa seperti kehidupan di lingkungan desa wisata, praktik gotong royong, tradisi bersih desa, pengelolaan sumber air (umbul) serta aktivitas ekonomi lokal sebagai sumber pemantik pembelajaran. Praktik ini sejalan dengan prinsip dasar ekopedagogi yang menekankan bahwa pembelajaran harus berangkat dari *lived experience* peserta didik bukan dari abstraksi konseptual semata.

Pembahasan dalam buku ini menegaskan bahwa pembelajaran ekopedagogi yang diterapkan guru masih berada pada level *ecopedagogy as environmental awareness* belum mencapai

ecopedagogy as critical planetary pedagogy (Gadotti, 2010). Hal ini ditandai dengan level kesadaran yang terbentuk pada siswa masih berada pada kesadaran ekologis lokal (*local environmental awareness*) bukan kesadaran planeter yang memahami keterhubungan secara kritis antara isu lokal dan struktur global. Lebih lanjut menurut Misiaszek (2023) kesadaran siswa akan pentingnya peran kearifan lokal yang masih berada pada tahap kesadaran ekologis lokal berpotensi untuk direduksi menjadi isu romantisasi budaya (*cultural romanticism*). Temuan penelitian menunjukkan bahwa kearifan lokal masih dipahami oleh guru sebagai sebagai sumber nilai luhur, tradisi maupun identitas budaya lokal. Kearifan lokal belum dipahami sebagai epistemologi alternatif kritis yang dapat digunakan sebagai medium untuk mengkritik logika pembangunan modern.

Pembahasan dalam buku ini sejalan dengan studi mengenai kearifan lokal yang dilakukan oleh peneliti sebelumnya seperti Hidayati et al (2020) dan Yamin & Wahyu (2018) yang menunjukkan bahwa integrasi muatan kearifan lokal dalam kurikulum sering kali berhenti sebatas pada level kontekstualisasi materi. Selain itu studi Wahyu (2021) dan Timisela et al (2020) yang juga menegaskan bahwa muatan kearifan lokal lebih banyak dimanfaatkan untuk tujuan pelestarian lingkungan daripada sebagai instrument kritis terhadap isu ekologis. Perbedaan dari riset sebelumnya adalah pada riset ini berfokus pada bagaimana keterbatasan pemahaman guru terhadap muatan ekopedagogi sehingga menyebabkan kearifan lokal tidak berkembang menjadi epistemologi kritis dalam pembelajaran Sosiologi. Temuan riset ini sekaligus menegaskan perlunya penguatan refleksi kritis pada praktik pembelajaran ekopedagogi yang diterapkan guru agar

kearifan lokal dapat berfungsi sebagai basis paradigma ekopedagogi yang membebaskan dan transformatif.

6. Di Antara Peluang dan Keterbatasan: Dinamika Transformasi Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal dalam Pembelajaran Sosiologi SMA

Transformasi ekopedagogis tidak berlangsung dalam ruang kosong melainkan dibentuk oleh sistem meliputi konteks struktural, kultural, dan institusional yang melingkupi praktik pembelajaran guru. Dalam kerangka penelitian fenomenologis Schutz (Agama & Onwuatuegwu, 2023) menjelaskan bahwa pemaknaan dan praksis pembelajaran ekopedagogi guru dipahami sebagai hasil dari akumulasi interaksi antara pengalaman subjektif guru dengan kondisi objektif dunia kehidupan (*lifeworld*). Schutz memandang bahwa pemahaman terhadap praksis ekopedagogi tidak dapat dilepaskan dari lingkup sosial yang dihadapi guru seperti situasi sosial, kebijakan sekolah, kultur organisasi, serta karakteristik lingkungan belajar yang dihadapi guru. Analisis terhadap faktor pendukung dan penghambat diperlukan untuk dialog antara temuan hasil penelitian dengan konsep teoritik secara lebih mendalam mengapa praksis transformasi ekopedagogi yang ditemukan dalam penelitian ini bersifat parsial dan beragam antar konteks sekolah.

Pembahasan dalam buku ini menunjukkan bahwa dukungan institusional dari sekolah menjadi faktor pendukung fundamental yang dapat memberikan ruang bagi guru untuk memiliki inisiasi dalam menerapkan praktik pembelajaran ekopedagogi dalam pembelajaran sosiologi meskipun dalam konsep yang belum ideal. Dukungan institusional sekolah tampak melalui kebijakan sekolah Adiwiyata maupun Non Adiwiyata yang relatif memberi

ruang gerak bagi guru dalam mendesain pembelajaran baik di sekolah maupun luar sekolah. Freire (1970) menjelaskan bahwa institusi pendidikan dapat berfungsi sebagai ruang kemungkinan (*space of possibility*) bagi praksis pembebasan guru maupun siswa. Sekolah-sekolah yang memberikan kepercayaan penuh kepada guru dalam merancang pembelajaran kontekstual dapat memungkinkan munculnya praktik pembelajaran ekopedagogi. Meskipun dalam praktiknya pembelajaran belum diarahkan secara eksplisit pada pembentukan kesadaran kritis sosial ekologis, namun sudah mulai terlihat bentuk ekopedagogi partisipatif yang dimunculkan guru pada desain pembelajarannya. Hal ini sejalan dengan pandangan Giroux (Ichikawa, 2022) bahwa sekolah sebagai ruang publik yang demokratis dapat menjadi medium pedagogi partisipatif apabila institusi tidak bersifat represif terhadap kreativitas guru.

Di sisi lain, adanya sistem persekolahan seringkali menjadi problem baru yang dapat memunculkan berbagai ekses bagi guru seperti tekanan kurikulum, tuntutan administrasi serta orientasi pada capaian akademik menjadi hambatan signifikan bagi praktik pembelajaran ekopedagogi yang mendalam. Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru seringkali menghadapi keterbatasan waktu dalam mengembangkan pembelajaran reflektif, dialogis, kritis dan mendalam karena harus mengejar target menyelesaikan materi dan membuat penilaian. Dalam perspektif Freire (1970), kondisi ini merupakan representasi dominasi pendidikan teknokratis yang cenderung memberikan kekangan bagi guru dalam pengembangan pembelajaran kritis. Pandangan ini sejalan hasil studi Howard-Jones et al (2021) dan Salinas et al (2022) yang menjelaskan bahwa tekanan sistem pendidikan formal sering kali menjadi faktor penghambat integrasi pendidikan lingkungan

yang bersifat transformatif. Implikasi dari hal ini adalah pembelajaran direduksi menjadi sebuah ritual pedagogis yang tidak disertai pemahaman mandalam dan refleksi kritis dialogis antara guru dan siswa. Sterling (2009) menyebut kondisi ini sebagai bentuk keberlanjutan prosedural di mana aktivitas pembelajaran dilakukan hanya sebatas untuk memenuhi tuntutan program, bukan untuk mengubah cara berpikir dan berperilaku. Akibatnya, pembelajaran Sosiologi yang diajarkan guru belum sepenuhnya berfungsi sebagai instrumen atau ruang bagi pembentukan kesadaran kritis ekologis pada siswa secara lebih terarah.

Kekayaan potensi lokal dan konteks sosial-budaya di sekitar lingkungan siswa seperti desa wisata umbul, desa basis pertanian, lingkungan kumuh perkotaan, lokasi pedesaan yang asri, lokasi rawan bencana, lokasi dekat sumber daya alam serta praktik sosial budaya masyarakat lokal menjadi faktor pendukung yang merupakan inspirasi sumber belajar kontekstual dan relevan bagi pembelajaran Sosiologi. Temuan penelitian menunjukkan bahwa mayoritas guru dapat memanfaatkan potensi tersebut untuk mengkoneksikan beberapa topik pembelajaran sosiologi seperti materi perubahan sosial, interaksi sosial, konflik sosial, harmoni sosial dan materi kearifan lokal dengan persoalan ekologis yang terjadi di daerah tersebut.

Keberadaan jejaring organisasi guru dan sekolah seperti kelompok Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) Sosiologi, program lingkungan dinas lingkungan hidup setempat, program penyuluhan kesehatan dari dinas kesehatan setempat, partisipasi warga di sekitar sekolah serta peran aktif orang tua menjadi faktor pendukung yang krusial dalam transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal. Forum MGMP sering dimanfaatkan guru

sebagai ajang untuk diskusi dan berbagi praktik baik (*best practice*) pembelajaran secara efektif. Dalam forum ini juga dapat memberikan ruang bagi guru untuk secara kolektif menggali ilmu ekopedagogi secara langsung di lapangan melalui program Edu Trip yang diselenggarakan secara rutin. Program ini dinilai guru dapat memberikan wawasan keilmuan baik secara praktis maupun teoritis terkait penerapan paradigma pembelajaran ekopedagogi dalam sosiologi. Temuan ini sejalan dengan pandangan Freire (1970) yang menekankan pentingnya ruang dialogis sebagai elemen penting dalam mewujudkan kesadaran kritis. Namun demikian, keberadaan MGMP ini belum dapat menjalankan fungsi secara optimal dikarenakan belum terdapat kegiatan evaluasi yang bersifat reflektif dan kritis dari aktivitas diskusi yang dilakukan.

7. Kontra-Dialektik Teori Pedagogi Kritis Freire

Salah satu pembahasan yaitu munculnya ketegangan epistemologis antara idealitas pedagogi kritis Paulo Freire dengan realitas praksis ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran sosiologi SMA. Pedagogi kritis Freire dalam konteks idealitas mengandaikan sekolah sebagai representasi ruang pendidikan yang memungkinkan adanya dialog egaliter serta refleksi kritis antara guru dan siswa dalam pembelajaran. Pedagogi kritis juga menghendaki kesadaran kritis siswa untuk berani melakukan kritik terhadap ketidakadilan paradigma pembangunan modern yang cenderung mengabaikan dampak kerusakan ekologis. Temuan penelitian menunjukkan realitas lain yang menjadi keunikan praksis pembelajaran ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam konteks pembelajaran sosiologi SMA. Tipologi praksis ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam riset ini tidak mengarah pada spirit emansipatoris yang radikal,

melainkan ekopedagogi mewujud dalam bentuk lain yang bersifat moderatif, praktis, kreatif dan adaptif sebagaimana ditunjukkan oleh gambar 8.30.

Pembahasan dalam buku ini menunjukkan bahwa mayoritas guru dalam penelitian ini tidak sepenuhnya berada dalam kondisi *false consciousness* sebagaimana diasumsikan dalam kritik Freire terhadap pendidikan gaya bank (Freire, 1970). Guru cenderung menunjukkan kesadaran reflektif yang bersifat kontekstual dan realistis. Kesadaran reflektif tersebut merupakan respon atas kultur dan ekosistem sosial yang melingkupi mereka. Keterbatasan struktural sekolah dan kurikulum nasional, tekanan evaluasi akademik, budaya birokrasi sekolah, serta ekspektasi sosial terhadap peran guru merupakan aspek yang melandasi mereka dalam penerapan ekopedagogi alternatif. Strategi insersi nilai ekopedagogi berbasis kearifan lokal yang dilakukan guru menunjukkan pilihan pedagogis yang lebih bersifat reflektif dan realistis guna keberlangsungan proses pembelajaran. Pilihan strategi ini merupakan bentuk respon guru atas keterbatasan struktural serta kultural dalam ekosistem sekolah formal.

Model Transformasi Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal



Gambar 8.30 Model Transformasi Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal

Pembahasan dalam buku ini menunjukkan adanya kontra terhadap argumen teoritik pedagogi kritis Freire mengenai kesadaran kritis sebagai medium kritik terhadap struktur dominasi atas kebijakan pembangunan. Praktik kesadaran kritis pada guru dan siswa belum selaras dengan idealitas pedagogi kritis Freire yang menekankan kritik terhadap struktur relasi kuasa dan ketidakadilan ekologis. Praksis ekopedagogis yang berkembang pada guru lebih berorientasi pada pembentukan kepedulian dan habituasi perilaku ekologis individual siswa. Kesadaran kritis yang terbangun pada guru merupakan kesadaran transisional yang berada di antara kesadaran naif dan kesadaran kritis. Guru cenderung melakukan kompromi pedagogis dengan tidak melawan sistem melainkan bernegosiasi dengan sistem. Kesadaran kritis pada guru dan siswa dalam penelitian ini tidak direpresentasikan secara eksplisit melalui resistensi kritik kekuasaan melainkan tampak secara implisit dalam bentuk pedagogis alternatif yang bersifat mikro, simbolik, gradual, praktis dan kreatif dalam praktik pembelajaran.

Pembahasan dalam buku ini juga bertentangan dengan asumsi Freire mengenai kearifan lokal yang dimaknai sebagai sumber pengetahuan alternatif untuk mengcounter logika pembangunan modern dan membuka konflik kepentingan ekologis antara masyarakat dan kekuasaan. Penelitian ini menunjukkan bahwa kearifan lokal dimaknai guru sebagai simbol budaya, nilai moral, atau materi ilustratif pembelajaran. Kearifan lokal tidak dimaknai guru sebagai epistemologi tandingan terhadap logika pembangunan yang sarat akan ketidakadilan struktural. Reduksi pemaknaan kearifan lokal ini bukan semata-mata akibat dominasi ideologi hegemonik melainkan karena ketidaksiapan sekolah untuk memfasilitasi konflik epistemik antara pengetahuan lokal dan pengetahuan formal. Potensi konflik epistemic muncul karena sekolah formal tidak dirancang

sebagai medium konflik pengetahuan. Pengetahuan lokal dalam riset ini lebih diposisikan sebagai sumber alternatif materi bukan sebagai media pertentangan wacana. Peran guru juga lebih diposisikan sebagai penjaga harmoni bukan sebagai pemantik konflik ideologis.

Kontribusi utama pembahasan dalam buku ini bukan menolak idealitas pedagogi kritis Freire melainkan berupaya mendekontekstualisasikan idealitas konsep tersebut dalam bentuk lain. Temuan penelitian menunjukkan bahwa konsep pedagogi kritis yang terlalu idealis berisiko kehilangan spiritnya ketika berhadapan dengan realitas sekolah di Indonesia yang cenderung birokratis dan terstandarisasi. Penelitian ini merekomendasikan perlunya membaca pedagogi kritis sebagai spektrum praksis, bukan sebagai model normatif tunggal. Narasi kontra-teoretik ini menegaskan bahwa transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran sosiologi SMA tidak bergerak dalam garis lurus menuju kesadaran kritis Freirean, melainkan melalui jalur berliku yang sarat negosiasi, kompromi, dan adaptasi. Melalui ruang negosiasi ini pedagogi kritis menemukan bentuknya yang paling kontekstual, paling realistis, dan paling relevan bagi praktik pendidikan di Indonesia.

BAB V

PENUTUP

Konstruksi pemahaman guru sosiologi mengenai ekopedagogi berbasis kearifan lokal belum sepenuhnya berada pada level kesadaran kritis dalam konsep idealitas pedagogi kritis Freire. Mayoritas guru memaknai ekopedagogi sebagai paradigma pembelajaran yang bersifat praksis-moral dan adaptif, bukan struktural-politis. Guru memahami ekopedagogi sebagai sebuah upaya menanamkan sikap dan perilaku peduli lingkungan, pembiasaan perilaku ramah lingkungan, serta integrasi isu ekologis ke dalam materi pembelajaran Sosiologi secara tematik. Pemahaman ekopedagogi guru menunjukkan dominasi kesadaran naif di mana persoalan ekologis dipahami sebagai masalah sosial yang normatif dan moralistik. Implikasi pemahaman guru tersebut mengarahkan siswa pada pentingnya pemahaman dan perubahan perilaku peduli lingkungan melalui pembiasaan perilaku sehari-hari. Pemahaman ekopedagogi guru belum mengarahkan pada pemahaman isu ekologis sebagai persoalan struktural yang berkaitan dengan relasi kuasa, ketidakadilan sosial, dan logika pembangunan modern yang tidak berwawasan lingkungan. Penelitian ini menemukan adanya kesadaran kritis adaptif pada guru. Kesadaran kritis adaptif merupakan suatu bentuk kesadaran ekologis guru yang telah melampaui kesadaran naif karena guru telah mampu merefleksikan relasi manusia dan lingkungan secara kontekstual. Kesadaran ini belum sepenuhnya mencapai kesadaran kritis Freirean yang berorientasi pada kritik struktural dan aksi nyata untuk menciptakan transformasi sosial.

Transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran sosiologi diwujudkan melalui strategi pembelajaran adaptif dan kontekstual dalam pembelajaran di ruang kelas maupun di luar kelas. Transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam penelitian ini dipahami sebagai proses perubahan praktik pedagogis pembelajaran yang berlangsung secara kontekstual dan gradual. Guru melakukan transformasi melalui insersi isu lingkungan, pemanfaatan muatan kearifan lokal sekitar, penggunaan kondisi lingkungan sebagai sumber belajar, habituasi perilaku peduli lingkungan serta asesmen pembelajaran berbasis kontekstual. Praksis transformasi ini dijalankan guru secara adaptif dan negosiatif dengan tetap mempertimbangkan batasan struktur kurikulum dan budaya sekolah. Hal ini berimplikasi pada arah praksis transformasi yang terjadi lebih bersifat pedagogis-kontekstual daripada struktural-radikal. Temuan pemaknaan transformasi ini menegaskan bahwa praksis transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran sosiologi SMA tidak berwujud dalam bentuk pembelajaran kritis terhadap yang mempersoalkan relasi kuasa sosial-ekologis, melainkan praksis transformasi ekopedagogi lebih mengarah pada bentuk pergeseran praksis pembelajaran dari pembelajaran abstrak kognitif menjadi pembelajaran kontekstual ekologis, praktis dan relevan dengan pengalaman hidup siswa. Kearifan lokal dalam pembelajaran Sosiologi tidak diposisikan guru sebagai epistemologi kritis melainkan sebagai lebih sering diposisikan oleh guru sebagai penguat nilai moral dan identitas budaya, sarana menumbuhkan kepedulian lingkungan secara normatif serta sebagai muatan tambahan dalam materi pembelajaran. Kearifan lokal tidak diposisikan sebagai sumber pengetahuan alternatif yang dapat digunakan sebagai kerangka berpikir untuk mengkritik paradigma pembangunan modern yang tidak berwawasan lingkungan.

Variasi konstruksi pemahaman dan praksis transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal guru teridentifikasi ke dalam tiga tipologi yakni transmisi nilai ekopedagogi (kognitif-reflektif), transmisi kontekstual berbasis kearifan lokal (kreatif-produktif), dan transformasi praktis-aplikatif. Temuan penelitian ini menyintesis bahwa transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran Sosiologi berlangsung dalam spektrum bertahap mulai dari spektrum adaptasi normatif yang menekankan penyampaian nilai, kesadaran moral, dan refleksi individual tanpa kritik struktural. Spektrum integrasi kontekstual yang menekankan kreativitas pedagogis, dan produktivitas siswa, tetapi belum mengarah pada epistemologis-kritis. Serta spektrum kesadaran kritis adaptif yang ditandai adanya transformasi terjadi pada level praksis, perilaku, dan pengalaman belajar siswa meski belum sampai pada tataran kritik terhadap relasi kuasa. Ketiga spektrum tipologi ini menegaskan bahwa transformasi ekopedagogi tidak berjalan secara linier menuju idealitas kesadaran kritis dalam pedagogi kritis Freirean. Tipologi transformasi ekopedagogi berlangsung secara negosiatif terhadap struktur kurikulum, kebijakan pendidikan, kultur sekolah, serta kapasitas reflektif personal guru. Temuan penelitian ini memberikan kontribusi teoritik terhadap pengembangan pedagogi kritis dengan menekankan bahwa konsep kesadaran kritis Freire perlu dipahami secara dialogis dan kontekstual dalam realitas pendidikan Indonesia. Ketidakhadiran gugatan atau kritik struktural eksplisit terhadap ketidakadilan ekologis tidak serta-merta menandakan adanya kegagalan ekopedagogi, melainkan hal tersebut merepresentasikan bentuk transformasi pedagogis yang adaptif terhadap konteks sosial, budaya, dan institusional. Penelitian ini menegaskan adanya konsep ekopedagogi negosiatif sebagai kontribusi teoritik alternatif. Ekopedagogi negosiatif merujuk pada praktik pedagogi lingkungan

yang dijalankan guru melalui proses negosiasi berkelanjutan antara idealitas pedagogi kritis, realitas struktural dan kultur sekolah, kebijakan pendidikan nasional, dan konteks sosial-budaya lokal. Guru tidak sepenuhnya mereproduksi pedagogi konservatif, tetapi juga tidak secara terbuka melakukan resistensi terhadap struktur dominan. Tranformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran sosiologi di SMA bergerak dalam ruang negosiasi antara idealitas teoretik dan realitas praksis. Tranformasi ekopedagogi ini sekaligus membuka ruang konseptual baru bagi pengembangan pendekatan ekopedagogi yang lebih kontekstual dan berkelanjutan.

Pembahasan dalam buku ini memberikan beberapa implikasi teoretik yang signifikan bagi pengembangan kajian ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran sosiologi di tingkat SMA.

1. Konsep ekopedagogi dalam kerangka teori pedagogi kritis Paulo Freire dalam tataran praktis tidak dapat dipahami dan diterapkan secara universal dan normatif tanpa mempertimbangkan konteks sosial, budaya serta institusional tempat praktik pendidikan berlangsung. Ketidakhadiran kritik eksplisit terhadap relasi kuasa dan ketidakadilan ekologis dalam praksis pembelajaran ekopedagogi guru tidak serta-merta menunjukkan kegagalan penerapan pedagogi kritis. Hal tersebut menandakan adanya bentuk kesadaran baru pada guru yang berkembang secara adaptif sesuai batasan struktur kurikulum, kultur sekolah serta kondisi lingkungan sosial budaya setempat.
2. Penelitian ini berkontribusi dalam memperluas spektrum penerapan pedagogi kritis dalam konteks pembelajaran sosiologi di SMA melalui konsep baru yaitu kesadaran kritis adaptif dan ekopedagogi negosiatif. menuju paradigma praksis. Konsep ini menjelaskan bahwa praksis transformasi ekopedagogis tidak selalu hadir dalam bentuk kritik atau resistensi terhadap relasi

kuasa secara radikal, melainkan dalam riset ini menunjukkan bahwa praksis ekopedagogis dapat hadir melalui proses negosiasi ekopedagogis yang gradual, kontekstual dan adaptif terhadap kultur sekolah, kebijakan sekolah maupun kebijakan kurikulum.

3. Kearifan lokal dalam penelitian ini lebih dominan sebagai muatan kontekstual tambahan daripada sebagai kerangka epistemologi kritis untuk kritik pembangunan. Temuan ini memberikan implikasi penting bagi kajian ekopedagogi dan pendidikan berbasis budaya. Penelitian ini menunjukkan bahwa basis kearifan lokal dalam praksis ekopedagogi tidak berfungsi sebagai sumber pengetahuan alternatif untuk kerangka kritik struktural. Temuan penelitian ini sekaligus memperkuat argumentasi teoritik bahwa integrasi kearifan lokal perlu dimaknai sebagai bagian dari proses pedagogis yang bersifat dinamis, negosiatif, dan gradual, bukan sebagai instrumen yang kritis.
4. Penelitian ini menempatkan ekopedagogi bukan semata sebagai konsep ideal normatif sebagaimana dikonsepkan oleh Freire, melainkan sebagai praksis pendidikan yang hidup, kontekstual, dan dinamis. Hal ini membuka ruang bagi pengembangan teori ekopedagogi secara lebih kontekstual utamanya bagi negara berkembang dalam konteks sistem pendidikan yang masih sangat terikat pada regulasi kurikulum dan budaya sekolah formal.

Pembahasan dalam buku ini juga memiliki beberapa implikasi praktis yang relevan bagi berbagai pihak yang berkepentingan seperti guru sosiologi, pengelola sekolah, pemangku kebijakan di bidang pengembang kurikulum pembelajaran sosiologi serta bagi peneliti selanjutnya.

1. Praksis ekopedagogi tidak harus dimulai dari perubahan kurikulum secara radikal, melainkan dapat dikembangkan oleh guru secara kreatif dan adaptif melalui penerapan strategi

pembelajaran kontekstual, reflektif, dan aplikatif. Guru dapat menginsersikan isu sosial dengan persoalan lingkungan hidup di sekitar siswa ke dalam materi pembelajaran sosiologi yang relevan. Guru dapat memanfaatkan kearifan lokal, pengalaman hidup siswa, dan realitas sosial setempat sebagai pemantik atau apersepsi kontekstual untuk menumbuhkan kesadaran ekologis yang bermakna pada siswa. Praksis ekopedagogi ini dapat dilakukan oleh guru dengan tetap menyesuaikan dengan struktur kurikulum dan kultur sekolah yang ada.

2. Sekolah perlu menciptakan kultur dan iklim institusional yang mendukung praktik pembelajaran ekopedagogi berbasis kearifan lokal dalam pembelajaran sosiologi secara adaptif dan kontekstual. Dukungan sekolah dapat diwujudkan melalui dukungan regulasi yang memberikan fleksibilitas guru dalam pengelolaan pembelajaran, penguatan budaya sekolah yang peduli lingkungan, serta fasilitasi kegiatan pembelajaran di luar sekolah yang berbasis pada konteks sosial-ekologis lokal. Sekolah perlu diposisikan sebagai ruang transmisi pengetahuan maupun sebagai ruang praksis sosial tempat guru dan siswa belajar memahami isu ekologis secara kritis dan kontekstual. Sekolah juga perlu mendukung pembelajaran ke arah pembentukan sikap dan perilaku peduli lingkungan melalui aksi nyata sebagai solusi menciptakan lingkungan berkelanjutan.
3. Integrasi isu ekologi dan kearifan lokal dalam kurikulum perlu didesain secara lebih reflektif dan transformatif. Kebijakan pendidikan khususnya pada bidang kurikulum pelajaran sosiologi sebaiknya tidak hanya menekankan pada pencapaian kompetensi kognitif dan proyek tematik, melainkan juga memberi ruang bagi pengembangan kesadaran reflektif siswa dan praksis ekologis yang berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abbasi, K., Ali, P., Barbour, V., Benfield, T., Bibbins-Domingo, K., Hancocks, S., Horton, R., Laybourn-Langton, L., Mash, R., Sahni, P., Sharief, W. M., Yonga, P., & Zielinski, C. (2023). Time to treat the climate and nature crisis as one indivisible global health emergency. *Ugeskrift for Laeger*, 185(22). <https://doi.org/10.5377/rmh.v91isupl.2.16932>
- Adela, D., & Permana, D. (2020). Integrasi Pendidikan Lingkungan melalui Pendekatan Ecopedagogy dalam Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar. *Jurnal BELAINDIKA (Pembelajaran Dan Inovasi Pendidikan)*, 2(2). <https://doi.org/10.52005/belaindika.v2i2.41>
- Agama, C. S., & Onwuaturgwu, I. N. (2023). The Social Phenomenology of Alfred Schutz and the Development of Special Education in Society. *Journal of Public Representative and Society Provision*, 3(1). <https://doi.org/10.55885/jprsp.v3i1.160>
- Ahimsa-Putra, H. S. (2019). BAHASA, SASTRA, DAN KEARIFAN LOKAL DI INDONESIA. *MABASAN*, 3(1). <https://doi.org/10.26499/mab.v3i1.115>
- Ahrari, S., Othman, J., Hassan, S., Samah, B. A., & D'Silva, J. L. (2013). Role of social studies for pre-service teachers in citizenship education. *International Education Studies*, 6(12). <https://doi.org/10.5539/ies.v6n12p1>
- Ajaps, S. (2023). Deconstructing the constraints of justice-based environmental sustainability in higher education. *Teaching in Higher Education*, 28(5). <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2198639>
- Alpert, H., Schutz, A., & Wagner, H. R. (1972). Alfred Schutz on Phenomenology and Social Relations: Selected Writings. *Contemporary Sociology*, 1(1). <https://doi.org/10.2307/2063914>
- Arif, M., & Hardimanto, Z. Z. (2023). KINERJA EKONOMI DAN

DAMPAKNYA TERHADAP DEGRADASI LINGKUNGAN HIDUP DI INDONESIA. *Jurnal Litbang Sukowati: Media Penelitian Dan Pengembangan*, 7(1). <https://doi.org/10.32630/sukowati.v7i1.338>

Asrawijaya, E. (2020). The Ecopopulism Movement of the Samin Community against Cement Companies in The Kendeng Mountains. *Jurnal Sosiologi Pendidikan Humanis*, 5(1).

Asrial, A., Syahrial, S., Maison, M., Kurniawan, D. A., & Putri, E. (2021). Fostering Students' Environmental Care Characters Through Local Wisdom-Based Teaching Materials. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 10(1). <https://doi.org/10.23887/jpi-undiksha.v10i1.27744>

Balbay, S. (2019). Enhancing critical awareness through socratic pedagogy. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 5(3). <https://doi.org/10.32601/ejal.651348>

Barrutia, O., Pedrera, O., Ortega-Lasuen, U., & Díez, J. R. (2024). Common and threatened animal identification and conservation preferences among 6 to 12 year-old students. *Environmental Education Research*, 30(1). <https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2229971>

Berardi, L. (2021). Neighborhood Wisdom: An Ethnographic Study of Localized Street Knowledge. *Qualitative Sociology*, 44(1). <https://doi.org/10.1007/s11133-020-09454-z>

Biancardi, A., Colasante, A., & D'Adamo, I. (2023). Sustainable education and youth confidence as pillars of future civil society. *Scientific Reports*, 13(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-023-28143-9>

Boström, M., Lidskog, R., & Uggla, Y. (2017). A reflexive look at reflexivity in environmental sociology. *Environmental Sociology*, 3(1). <https://doi.org/10.1080/23251042.2016.1237336>

Bourn, D. (2021). Ecopedagogy: Critical environmental teaching for

planetary justice and global sustainable development. In *Policy and Practice* (Issue 32).

- Boyne, R., & Habermas, J. (1986). The Theory of Communicative Action, Vol. 1, Reason and the Rationalization of Society. *The British Journal of Sociology*, 37(4). <https://doi.org/10.2307/590724>
- Burke, L., Díaz-Reviriego, I., Lam, D. P. M., & Hanspach, J. (2023). Indigenous and local knowledge in biocultural approaches to sustainability: a review of the literature in Spanish. In *Ecosystems and People* (Vol. 19, Issue 1). <https://doi.org/10.1080/26395916.2022.2157490>
- Cachelin, A., & Nicolosi, E. (2022). Investigating critical community engaged pedagogies for transformative environmental justice education. *Environmental Education Research*, 28(4). <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2034751>
- Charnley, S., Fischer, A. P., & Jones, E. T. (2007). Integrating traditional and local ecological knowledge into forest biodiversity conservation in the Pacific Northwest. *Forest Ecology and Management*, 246(1 SPEC. ISS.). <https://doi.org/10.1016/j.foreco.2007.03.047>
- Chauhan, A. S. (2024). The Role of Environmental Laws in Achieving Sustainable Development Goals by 2030. *International Journal For Multidisciplinary Research*, 6(1). <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i01.13614>
- Clark, J. (1983). The Ecology of Freedom: The Emergence and Dissolution of Hierarchy. *Telos*, 1983(57). <https://doi.org/10.3817/0983057226>
- Congretel, M., & Pinton, F. (2020). Local knowledge, know-how and knowledge mobilized in a globalized world: A new approach of indigenous local ecological knowledge. *People and Nature*, 2(3). <https://doi.org/10.1002/pan3.10142>
- Creswell, J. W. (2017). Qualitative inquiry and research design :

choosing among five approaches - 3rd edition. In *Экономика Региона*.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* - John W. Creswell, J. David Creswell - Google Books. In *SAGE Publications, Inc.*

Crozier, G., Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research. British Journal of Educational Studies*, 42(4). <https://doi.org/10.2307/3121684>

Cuenca-Soto, N., Martínez-Muñoz, L. F., Chiva-Bartoll, O., & Santos-Pastor, M. L. (2023). Environmental sustainability and social justice in Higher Education: a critical (eco)feminist service-learning approach in sports sciences. *Teaching in Higher Education*, 28(5). <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2197110>

Darmawan, A. A. G. A., Wesnawa, I. G. A., & Astawa, I. B. M. (2022). Pengintegrasian Nilai-Nilai Kearifan Lokal Kaja-Kelod ke dalam Pembelajaran IPS sebagai Upaya Pembentukan Sikap Peduli Lingkungan Siswa SMP Negeri 1 Gianyar. *Media Komunikasi FPIPS*, 21(2). <https://doi.org/10.23887/mkfis.v21i2.47235>

Destek, M. A. (2020). Investigation on the role of economic, social, and political globalization on environment: evidence from CEECs. *Environmental Science and Pollution Research*, 27(27). <https://doi.org/10.1007/s11356-019-04698-x>

Efendy, T. (2023). Konsep Sistem Among Dalam Pendidikan Menurut Ki Hadjar Dewantara. *Jurnal Multidisiplin Indonesia*, 2(6). <https://doi.org/10.58344/jmi.v2i6.274>

El Faisal, E., & Chotimah, U. (2018). BUILDING STUDENTS' ENVIRONMENTAL CARING CHARACTER THROUGH SOCIAL SCIENCE EDUCATION. In *Sriwijaya University Learning and Education International Conference* (Vol. 3, Issue 1).

- Elida, F. (2022). Etnomedisin Gambir Sebagai Obat Tradisional Di Teluk Embun, Nagari Pauh, Kec. Lubuksikaping, Kab. Pasaman Sumatera Barat. *Universe*, 3(2). <https://doi.org/10.24036/universe.v3i2.192>
- Erianjoni, E. (2016). INTEGRASI NILAI-NILAI KEARIFAN LOKAL MINANGKABAU KE DALAM MATERI AJAR SOSIOLOGI DALAM PEMBENTUKAN KARAKTER PESERTA DIDIK. *TINGKAP*, 11(1). <https://doi.org/10.24036/tingkap.v11i1.5153>
- Erianjoni, E. (2018). PENGEMBANGAN MATERI AJAR SOSIOLOGI TENTANG MITIGASI BENCANA BERBASIS KEARIFAN LOKAL DI KOTA PADANG. *Jurnal Socius: Journal of Sociology Research and Education*, 4(2). <https://doi.org/10.24036/scs.v4i2.24>
- Fang, W. T., Lien, C. Y., Huang, Y. W., Han, G., Shyu, G. S., Chou, J. Y., & Ng, E. (2018). Environmental literacy on ecotourism: A study on student knowledge, attitude, and behavioral intentions in China and Taiwan. *Sustainability (Switzerland)*, 10(6). <https://doi.org/10.3390/su10061886>
- Fatimah, N., & Rahmawati, R. T. (2015). Komunitas belajar “qaryah thayyibah” dalam perspektif pendidikan pembebasan Paulo Freire. *Forum Ilmu Sosial*, 42(2).
- Feio, M. J., Mantas, A. I., Serra, S. R. Q., Calapez, A. R., Almeida, S. F. P., Sales, M. C., Montenegro, M., & Moreira, F. (2022). Effect of environmental education on the knowledge of aquatic ecosystems and reconnection with nature in early childhood. *PLoS ONE*, 17(4 April). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0266776>
- Fetiana, N., Permanasari, A., & Permana, I. (2022). ENVIRONMENTAL LITERACY OF JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN BOGOR: CONTRIBUTION OF KNOWLEDGE TO ENVIRONMENTAL ATTITUDES AND BEHAVIORS. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 8(5). <https://doi.org/10.29303/jppipa.v8i5.1794>

- Fetty Nur, Yohanes, dan R. (2017). Penerapan Model Pembelajaran Sosiologi Berbasis Masalah Terhadap Hasil Belajar Pada Siswa Kelas Xi Iis 2. *Media.Neliti*, vol 6, No. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26418/jppk.v6i2.18371>
- Fhabella, A., & Kuntari, S. (2022). PEMANFAATAN MEDIA PEMBELAJARAN (AUDIO-VISUAL) DALAM MATA PELAJARAN SOSIOLOGI BERDASARKAN TEORI BELAJAR BEHAVIORISTIK PADA PESERTA DIDIK DI SMA NEGERI 2 KOTA SERANG. *Jurnal Pendidikan Sosiologi Dan Humaniora*, 13(2). <https://doi.org/10.26418/j-psh.v13i2.54023>
- Firdaus, F. (2022). Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Group Investigation (GI) dalam Meningkatkan Hasil Pembelajaran Sosiologi Siswa SMA. *EDUKATIF: JURNAL ILMU PENDIDIKAN*, 4(2). <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i2.2140>
- Fleming, T. (2022). Mezirow's Theory of Transformative Learning and Freire's Pedagogy. *Adult Education Critical Issues*, 2(2). <https://doi.org/10.12681/haea.32302>
- Francis, C. (2011). Critical pedagogy, ecoliteracy & planetary crisis: the ecopedagogy movement. *Environmental Education Research*, 17(5). <https://doi.org/10.1080/13504622.2010.551180>
- Freire, P. (1970). Pedagogy of the Oppressed: 30th Anniversary Edition - Paulo Freire. In *The Continuum International Publishing Group Inc.*
- Freire, P. (2021). Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed. In *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1766207>
- Gadotti, M. (2008). Education for Sustainability: A Critical Contribution to the Decade of Education for Sustainable Development. *Green Theory & Praxis: The Journal of Ecopedagogy*, 4(1). <https://doi.org/10.3903/gtp.2008.1.3>

- Gadotti, M. (2010). Reorienting Education Practices towards Sustainability. *Journal of Education for Sustainable Development*, 4(2). <https://doi.org/10.1177/097340821000400207>
- Ghufronudin, G. (2019). PEMBELAJARAN SOSIOLOGI BERBASIS MEDIA SOSIAL SEBAGAI BENTUK PEMBELAJARAN ABAD 21. *Habitus: Jurnal Pendidikan, Sosiologi, & Antropologi*, 3(1). <https://doi.org/10.20961/habitus.v3i1.31938>
- Giroux, H. A. (2018). Pedagogy and the politics of hope: Theory, culture, and schooling: A critical reader. In *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling: A Critical Reader*. <https://doi.org/10.4324/9780429498428>
- Goel, A., Iyer-Raniga, U., Jain, S., Addya, A., Srivastava, S., Pandey, R., & Rathi, S. (2023). Student Perceptions of Environmental Education in India. *Sustainability*, 15(21). <https://doi.org/10.3390/su152115346>
- Hadi Pratiwi, P. (2020). *Eco-pedagogy on Senior High School: A Proposal for Ecological Issues in Teaching Sociology*. <https://doi.org/10.32698/hum0207>
- Hendriwani, S. (2022). TEORI KELAS SOSIAL DAN MARXSME KARL MARX. *Paradigma: Jurnal Kalam Dan Filsafat*, 2(01). <https://doi.org/10.15408/paradigma.v2i01.26617>
- Hidayati, N. A., Waluyo, H. J., Winarni, R., & Suyitno. (2020). Exploring the implementation of local wisdom-based character education among indonesian higher education students. *International Journal of Instruction*, 13(2). <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13213a>
- Hijriadi Askodrina. (2022). PENGUATAN KECERDASAAN PERSPEKTIF BUDAYA DAN KEARIFAN LOKAL. *Al-Ihda' : Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran*, 16(1). <https://doi.org/10.55558/alihda.v16i1.52>
- Hossain, I. (2024). An Overview of the Existing Scholarship on the

- Critical Aspects of Ecopedagogy. *International Journal of Educational Reform*. <https://doi.org/10.1177/10567879241228251>
- Howard-Jones, P., Sands, D., Dillon, J., & Fenton-Jones, F. (2021). The views of teachers in England on an action-oriented climate change curriculum. *Environmental Education Research*, 27, 1660–1680. <https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1937576>
- Hugh, P. M., & Wagner, H. R. (1971). Alfred Schutz: On Phenomenology and Social Relations. *Social Forces*, 50(1). <https://doi.org/10.2307/3006061>
- Hyslop-Margison, E. J. (2020). "The Abandoned Generation: Democracy Beyond the Culture of Fear " (Henry A. Giroux). *Paideusis*, 15(1). <https://doi.org/10.7202/1072700ar>
- Ichikawa, H. (2022). A theory of hope in critical pedagogy: An interpretation of Henry Giroux. *Educational Philosophy and Theory*, 54(4). <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1840973>
- Immaniar, B. D., Sumarmi, S., & Astina, I. K. (2019). Pembelajaran Lingkungan Berbasis Kearifan Lokal dengan Model Experiential Learning. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan*, 4(5). <https://doi.org/10.17977/jptpp.v4i5.12431>
- Jannah, M., & Junaidi, J. (2020). Faktor Penghambat Guru sebagai Fasilitator dalam Pembelajaran Sosiologi di SMAN 2 Batusangkar. *Jurnal Sikola: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1(3). <https://doi.org/10.24036/sikola.v1i3.25>
- Januarti, N. E., & Hendrastomo, G. (2018). Inovasi Pembelajaran Sosiologi Kurikulum 2013 Melalui Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi. *Habitus: Jurnal Pendidikan, Sosiologi, & Antropologi*, 2(1). <https://doi.org/10.20961/habitus.v2i1.20230>
- Jarosz, N. (2023). Indigenous and Local Knowledge and Aesthetics: Towards an Intergenerational Aesthetics of Nature. *Environmental Values*, 32(2).

<https://doi.org/10.3197/096327122X16491521047053>

- Jumriani, J., Mutiani, M., Putra, M. A. H., Syaharuddin, S., & Abbas, E. W. (2021). The Urgency of Local Wisdom Content in Social Studies Learning: Literature Review. *The Innovation of Social Studies Journal*, 2(2). <https://doi.org/10.20527/iis.v2i2.3076>
- Kadowaki, J. (2021). Teaching Law and Society in the Sociology Classroom: Writing Assignments for Engaging the Sociolegal Imagination. *Teaching Sociology*, 49(1). <https://doi.org/10.1177/0092055X20970262>
- Kamal, M., Usman, M., Jahanger, A., & Balsalobre-Lorente, D. (2021). Revisiting the role of fiscal policy, financial development, and foreign direct investment in reducing environmental pollution during globalization mode: Evidence from linear and nonlinear panel data approaches. *Energies*, 14(21). <https://doi.org/10.3390/en14216968>
- KEESING, R. M. (1985). Local Knowledge: Further Essays In Interpretive Anthropology. CLIFFORD GEERTZ. *American Ethnologist*, 12(3). <https://doi.org/10.1525/ae.1985.12.3.02a00160>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan T. (2022). Sosiologi Fase E - Fase F untuk SMA/MA/Program Paket C. *Badan Standar, Kurikulum, Dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi Republik Indonesia*.
- Khoiri, A., Sunarno, W., Sajidan, S., & Sukarmin, S. (2021). Analysing students' environmental awareness profile using strategic environmental assessment. *F1000Research*, 10. <https://doi.org/10.12688/f1000research.51523.2>
- Kim, H. J., Lazurko, A., Linney, G., Maskell, L., Díaz-General, E., Březovská, R. J., Keune, H., Laspidou, C., Malinen, H., Oinonen, S., Raymond, J., Rounsevell, M., Vaňo, S., Venâncio, M. D., Viesca-Ramirez, A., Wijesekera, A., Wilson, K., Ziliaskopoulos, K., & Harrison, P. A. (2024). Understanding the

- role of biodiversity in the climate, food, water, energy, transport and health nexus in Europe. In *Science of the Total Environment* (Vol. 925).
<https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2024.171692>
- Kinyota, M. (2021). Implementing ecopedagogy in highly centralised curricula contexts: a critical analysis of an environmental education course taught at one Tanzanian university. *International Studies in Sociology of Education*, 30(1–2), 153–172.
<https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1854824>
- Kjolseth, R. (1972). Alfred Schutz on Phenomenology and Social Relations: Selected Writings. Helmut R. Wagner . *American Journal of Sociology*, 77(6). <https://doi.org/10.1086/225280>
- Köhler, J., Varga, E., Spahr, S., Gessner, J., Stelzer, K., Brandt, G., Mahecha, M. D., Kraemer, G., Pusch, M., Wolter, C., Monaghan, M. T., Stöck, M., & Goldhammer, T. (2024). Unpredicted ecosystem response to compound human impacts in a European river. *Scientific Reports*, 14(1).
<https://doi.org/10.1038/s41598-024-66943-9>
- Kopnina, H., & Bedford, T. (2024). From Pseudo to Genuine Sustainability Education: Ecopedagogy and Degrowth in Business Studies Courses. *Australian Journal of Environmental Education*. <https://doi.org/10.1017/aee.2023.39>
- Kopnina, H., Hughes, A. C., Zhang, R., Russell, M., Fellingner, E., Smith, S. M., & Tickner, L. (2024). Business education and its paradoxes: Linking business and biodiversity through critical pedagogy curriculum. *British Educational Research Journal*.
<https://doi.org/10.1002/berj.4048>
- Korsant, C. (2024). A Freirean ecopedagogy or an imposition of values? The pluriverse and the politics of environmental education. *Globalizations*, 21(2), 370–387.
<https://doi.org/10.1080/14747731.2022.2038830>

- Krasimirov Grigorov, S., & Matias Fleuri, R. (2010). Ecopedagogy: educating for a new eco-social intercultural perspective. *Joaçaba*, 15(1).
- Kurnia, G., Setiawan, I., Tridakusumah, A. C., Jaelani, G., Heryanto, M. A., & Nugraha, A. (2022). Local Wisdom for Ensuring Agriculture Sustainability: A Case from Indonesia. *Sustainability (Switzerland)*, 14(14). <https://doi.org/10.3390/su14148823>
- Kuspraningrum, E., Luth, T., Yuliati, Safa'at, R., & Kuspradini, H. (2020). Review: The conservation of tengger indigenous people's traditional knowledge of biological natural resource-based disease treatments. In *Biodiversitas* (Vol. 21, Issue 11). <https://doi.org/10.13057/biodiv/d211108>
- Lestari, A. P., Murtini, S., Widodo, B. S., & Purnomo, N. H. (2021). Kearifan Lokal (Ruwat Petirtaan Jolutundo) dalam Menjaga Kelestarian Lingkungan Hidup. *Media Komunikasi Geografi*, 22(1). <https://doi.org/10.23887/mkg.v22i1.31419>
- Liu, L. B., & Li, Q. (2019). Culturally and Ecologically Sustaining Pedagogies: Cultivating Glocally Generous Classrooms and Societies. *American Behavioral Scientist*, 63(14). <https://doi.org/10.1177/0002764219850865>
- Lovren, V. O., & Jablanovic, M. M. (2023). Bridging the Gap: The Affective Dimension of Learning Outcomes in Environmental Primary and Secondary Education. *Sustainability (Switzerland)*, 15(8). <https://doi.org/10.3390/su15086370>
- Macagno, T., Nguyen-Quoc, A., & Jarvis, S. P. (2024). Nurturing Sustainability Changemakers through Transformative Learning Using Design Thinking: Evidence from an Exploratory Qualitative Study. *Sustainability (Switzerland)*, 16(3). <https://doi.org/10.3390/su16031243>
- Maisaroh, M. (2021). UPAYA MENINGKATKAN PEMAHAMAN

KONSEP SOSIOLOGI SISWA DENGAN MENGGUNAKAN KETERAMPILAN BERVARIASI GURU DI KELAS X IPS SMA NEGERI 1 LEMBAH MELINTANG. *Horizon*, 1(2). <https://doi.org/10.22202/horizon.2021.v1i2.4795>

Malagó, A., Comero, S., Bouraoui, F., Kazezyilmaz-Alhan, C. M., Gawlik, B. M., Easton, P., & Laspidou, C. (2021). An analytical framework to assess SDG targets within the context of WEFE nexus in the Mediterranean region. *Resources, Conservation and Recycling*, 164. <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2020.105205>

Mamur, N., & Çelik, T. (2023). Ecological art pedagogy: co-creation for ecological transformation. *Education* 3-13. <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2266510>

Mantaka, I. N., Sendratari, L. P., & Margi, K. (2017). PENGINTEGRASIAN KEARIFAN LOKAL SUBAK ABIAN CATU DESA SAMBIRENTENG BULELENG BALI SEBAGAI SUMBER BELAJAR IPS DI SMP. *Jurnal Pendidikan IPS Indonesia*, 1(2). <https://doi.org/10.23887/pips.v1i2.2828>

Margiyono, M., Fauzi, A., Rustiadi, E., & Juanda, B. (2019). Kerugian Ekologis dalam Pembangunan di Provinsi Kalimantan Timur. *Jurnal Ekonomi Dan Kebijakan Publik*, 10(1). <https://doi.org/10.22212/jekp.v10i1.1162>

Marples, R. (2012). The aims of education. In *The Aims of Education*. <https://doi.org/10.4324/9780203003985>

Masyhuri, M., Suud, S., Ilyas, M., & Nursaptini, N. (2023). Pengembangan Media Pembelajaran Sosiologi Berbasis Kearifan Lokal. *Jurnal Pengabdian Inovasi Masyarakat Indonesia*, 2(1). <https://doi.org/10.29303/jpimi.v2i1.2077>

Melati, R., Yulianti, T., & Desyanti, D. (2023). Media Pembelajaran Berbasis Multimedia Interaktif Pada Mata Pelajaran Sosiologi Kelas XII SMA N 4 Dumai. *JUTEKINF (Jurnal Teknologi Komputer Dan Informasi)*, 11(2).

<https://doi.org/10.52072/jutekinf.v11i2.654>

- Mezirow, J. (2018). Transformative learning theory. In *Contemporary Theories of Learning*. <https://doi.org/10.4324/9781315147277-8>
- Miranti, A., Lilik, L., Winarni, R., & Surya, A. (2021). Representasi Pendidikan Karakter Berbasis Kearifan Lokal dalam Motif Batik Wahyu Ngawiyatan sebagai Muatan Pendidikan Senirupa di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(2). <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i2.763>
- Misiaszek, G. W. (2015). Ecopedagogy and Citizenship in the Age of Globalisation: Connections between environmental and global citizenship education to save the planet. *European Journal of Education*, 50(3), 280–292. <https://doi.org/10.1111/ejed.12138>
- Misiaszek, G. W. (2020). Ecopedagogy: teaching critical literacies of ‘development’, ‘sustainability’, and ‘sustainable development’. *Teaching in Higher Education*, 25(5), 615–632. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1586668>
- Misiaszek, G. W. (2022). Ecopedagogy and ecopedagogical literacy. In *International Encyclopedia of Education: Fourth Edition* (pp. 601–612). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.01088-5>
- Misiaszek, G. W. (2023). Ecopedagogy: Freirean teaching to disrupt socio-environmental injustices, anthropocentric dominance, and unsustainability of the Anthropocene. *Educational Philosophy and Theory*, 55(11), 1253–1267. <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2130044>
- Monem, R. (2024). Ecopedagogy to Foster Global Perspectives. *International Journal on Social and Education Sciences*, 6(2), 188–199. <https://doi.org/10.46328/ijonses.668>
- Muangasame, K., & Wongkit, M. (2023). Ecopedagogy as an educational approach for vulnerable rural communities. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 306–313.

<https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.ss4>

- Murwati, Y., Sumardjoko, B., Minsih, & Prastiwi, Y. (2022). Thematic Learning Based on Local Wisdom in the New Normal Time in Elementary School. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 11(3). <https://doi.org/10.23887/jpiundiksha.v11i3.47039>
- Napitupulu, N. D., Walanda, D. K., Napitupulu, M., & Walanda, R. M. (2022). PENGUATAN BUDAYA LITERASI EKOLOGIS DI SEKOLAH. *JMM (Jurnal Masyarakat Mandiri)*, 6(6). <https://doi.org/10.31764/jmm.v6i6.10169>
- Nella, S. R., & Sylvia, I. (2020). Pengembangan Media Komik pada Mata Pelajaran Sosiologi untuk Meningkatkan Pemahaman Siswa. *Jurnal Sikola: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1(3). <https://doi.org/10.24036/sikola.v1i3.32>
- Nguyen, T. P. L. (2023). Integrating circular economy into STEM education: A promising pathway toward circular citizenship development. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1063755>
- Niman, E. M. (2019). Kearifan Lokal dan Upaya Pelestarian Lingkungan Alam. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan Missio*, 11(1).
- Nisa, A., & Sylvia, I. (2021). Pengembangan Multimedia Pembelajaran Sosiologi SMA Berbasis Lectora Inspire. *Jurnal Sikola: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 3(2). <https://doi.org/10.24036/sikola.v3i2.170>
- Nur, D., Rezki HS, N. F., Nurindah, & Nursia. (2023). PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN PROBLEM BASED LEARNING UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA PADA PEMBELAJARAN SOSIOLOGI. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 3(2). <https://doi.org/10.62388/jpdp.v3i2.327>
- Ozdemir, O. (2023). The Sustainability Literacy of Students: A

- Comparative Study between Turkey and the UK. *Science Insights Education Frontiers*, 17(2). <https://doi.org/10.15354/sief.23.or375>
- Pangestu, L., & Nur Annisa, S. A. (2021). Pemberdayaan Keluarga Melalui Pendampingan Budidaya “Empon-Empon” Serta Produksi Dan Branding Karak Non “Bleng”. *Community Development Journal*, 5(1). <https://doi.org/10.33086/cdj.v5i1.1915>
- Pangiraj, J., & Gabriel, M. (2019). Contribution of Paulo Freire: An Enduring, Eclectic Educator. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*, 7(2). <https://doi.org/10.34293/sijash.v5i4.818>
- Partiwi, S. U. (2022). MENINGKATKAN PRESTASI BELAJAR SOSIOLOGI MELALUI MODEL PEMBELAJARAN PROBLEM BASED LEARNING PADA PESERTA DIDIK KELAS XI MIPA 4 SMA NEGERI 8 PONTIANAK. *Jurnal Pendidikan Sosiologi Dan Humaniora*, 13(2). <https://doi.org/10.26418/j-psh.v13i2.58397>
- Plata, D. L. (2023). Responding Together to Global Challenges. In *ACS Environmental Au* (Vol. 3, Issue 4). <https://doi.org/10.1021/acsenvironau.3c00031>
- Pörtner, H. O., Scholes, R. J., Arneth, A., Barnes, D. K. A., Burrows, M. T., Diamond, S. E., Duarte, C. M., Kiessling, W., Leadley, P., Managi, S., McElwee, P., Midgley, G., Ngo, H. T., Obura, D., Pascual, U., Sankaran, M., Shin, Y. J., & Val, A. L. (2023). Overcoming the coupled climate and biodiversity crises and their societal impacts. In *Science* (Vol. 380, Issue 6642). <https://doi.org/10.1126/science.abl4881>
- Predan, B., & Černe Oven, P. (2023). Developing a Pedagogical Approach with the Aim of Empowering Educators and Students to Address Emerging Global Issues such as Climate Change and Social Justice: A Case Study. *Sustainability (Switzerland)*, 15(24). <https://doi.org/10.3390/su152416899>

- Putri, N. I. (2020). Peranan Kearifan Lokal Sistem Sasi Dalam Pengelolaan Sumber Daya Laut Indonesia. *Jurnal Ekologi, Masyarakat Dan Sains*, 2(1). <https://doi.org/10.55448/ems.v2i1.24>
- Qadir, A., Muhyidin, A., & Hidayat, W. (2023). ECOPEDAGOGY IN ACTION: AN ETHNOGRAPHIC EXPLORATION OF ENVIRONMENTAL PRESERVATION STRATEGIES IN PESANTREN. *Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 211–222. <https://doi.org/10.15575/jpi.v9i2.29347>
- Quader, D. M. A. (2022). Trend in Global Environmental Pollution. *Urban Studies and Public Administration*, 5(2). <https://doi.org/10.22158/uspa.v5n2p66>
- Rajab, S. C. W., Imran, I., Ramadhan, I., Ulfah, M., & Al Hidayah, R. (2022). Pelaksanaan Pembelajaran Sosiologi Model Problem Based Learning Kelas XI IPS di MA Mujahidin Pontianak. *Aksara: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 8(3). <https://doi.org/10.37905/aksara.8.3.2151-2164.2022>
- Ramadhan, I. (2023). Kurikulum Merdeka: Proses adaptasi dan pembelajaran sosiologi di SMA Negeri 1 Pontianak. *Journal of Education Research*, 4(4).
- Rifa'i, A. M. (2019). INTEGRATING LOCAL WISDOM IN LANGUAGE TEACHING. *Al-Mabsut: Jurnal Studi Islam Dan Sosial*.
- Rizal, A., Riyadi, A., Haryanti, Aliah, R. S., Prayogo, T., Prayitno, J., Purwanta, W., Susanto, J. P., Sofiah, N., Djayadihardja, Y. S., Ikhwanuddin, M., Wahyono, S., Yudo, S., & Sachoemar, S. I. (2022). Development of Sustainable Coastal Benchmarks for Local Wisdom in Pangandaran Village Communities. *Sustainability (Switzerland)*, 14(21). <https://doi.org/10.3390/su142114648>
- Sadovnik, A. R., & Giroux, H. A. (1989). Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning. *Contemporary*

Sociology, 18(6). <https://doi.org/10.2307/2074233>

- Salazar, G., Satheesh, N., Ramakrishna, I., Monroe, M. C., Mills, M., & Karanth, K. K. (2024). Using environmental education to nurture positive human–wildlife interactions in India. *Conservation Science and Practice*, 6(3). <https://doi.org/10.1111/csp2.13096>
- Salinas, I., Guerrero, G., Satlov, M., & Hidalgo, P. (2022). Climate Change in Chile’s School Science Curriculum. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su142215212>
- Sawindu, F. K., Imran, I., Ramadhan, I., Ulfah, M., & Al Hidayah, R. (2022). PELAKSANAAN MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH MENGGUNAKAN APLIKASI GOOD EDU PADA MATA PELAJARAN SOSIOLOGI. *JURNAL EDUCATION AND DEVELOPMENT*, 11(1). <https://doi.org/10.37081/ed.v11i1.4188>
- Schneller, A. J., Lacy, G., Kellogg, S., Pettigrew, S. M., Denny, C., Feldman-Schwartz, G., Beard, I., Rhodes, A., Wilson Radcliffe, B., Erickson, A., & Bardin, I. (2022). Urban ecojustice education: Transformative learning outcomes with high school service learners. *Journal of Environmental Education*, 53(3). <https://doi.org/10.1080/00958964.2022.2063784>
- Seamon, D. (2021). Phenomenological research: methods and examples. In *Pre-Draft: The Routledge Handbook of Urban Design Research Methods (forthcoming 2023)*.
- Shannon, T. (2023). The Purpose of Education: Dewey and Maritain Re-Visited. *International Journal for Business Education*, 164(1). <https://doi.org/10.61403/2164-2885.1130>
- Shiraiwa, M. (2023). Facing Global Climate and Environmental Change. In *ACS Environmental Au* (Vol. 3, Issue 3). <https://doi.org/10.1021/acsenvironau.3c00014>
- Siahaan, O. G., Sibarani, R., Lubis, S., & Purwoko, A. (2021). Herbal

- medicines for women and children's health in Tipang Village, District Humbang Hasundutan, North Sumatera. *Gaceta Sanitaria*, 35. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2021.10.101>
- Silva, M. V., & Campos, M. V. M. (2021). Critical pedagogy and the legacy of Paulo Freire for the democratisation of education: interview with Henry Giroux. *Educacao e Pesquisa*, 47. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147002001>
- Singleton, B. E., Gillette, M. B., Burman, A., & Green, C. (2023). Toward productive complicity: Applying 'traditional ecological knowledge' in environmental science. In *Anthropocene Review* (Vol. 10, Issue 2). <https://doi.org/10.1177/205301962111057026>
- Siswadi, G. A. (2022). RELASI PENDIDIK DENGAN PESERTA DIDIK DALAM PANDANGAN PAULO FREIRE (1921-1997) (Suatu Telaah Filosofis Sebagai Upaya Menghindari Praktik Kekerasan Simbolik dalam Dunia Pendidikan). *Sang Acharya: Jurnal Profesi Guru*, 3(1). <https://doi.org/10.25078/sa.v3i1.2160>
- Siti Tartila, & Eldi Mulyana. (2022). Pengaruh Pembelajaran IPS Berbasis Ecopedagogy terhadap Peningkatan Kecerdasan Ekologis Peserta Didik. *JURNAL PENDIDIKAN IPS*, 12(1). <https://doi.org/10.37630/jpi.v12i1.521>
- Smith, K. G., & Paradise, C. J. (2022). Teaching the process of science with primary literature: Using the CREATE pedagogy in ecological courses. *Ecology and Evolution*, 12(12). <https://doi.org/10.1002/ece3.9644>
- Sterling, S. (2009). Sustainable Education: Re-Visioning Learning and Change. In *eric.ed.gov*.
- Sterling, S. R., & E.F. Schumacher Society. (2001). Sustainable Education: Re-Visioning Learning and Change. Schumacher Briefings. *ERIC*.
- Sujana, A. M. (2020). Pikukuh : Kajian Historis Kearifan Lokal Pitutur dalam Literasi Keagamaan Masyarakat Adat Baduy. *Historia:*

- Jurnal Pendidik Dan Peneliti Sejarah*, 3(2).
<https://doi.org/10.17509/historia.v3i2.24347>
- Supriatna, N. (2016). *Local Wisdom In Constructing Students' Ecoliteracy Through Ethnopedagogy And Ecopedagogy*. 126–133.
<https://doi.org/10.2991/icse-15.2016.28>
- Susanti, F. D., & Junaidi, J. (2020). Studi Evaluatif Penerapan Strategi Pembelajaran Sosiologi di SMA N 2 Pariaman. *Jurnal Sikola: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1(3).
<https://doi.org/10.24036/sikola.v1i3.29>
- Sutrisna. (2020). Meningkatkan aktivitas dan hasil belajar sosiologi siswa melalui penerapan model pembelajaran problem based instruction (PBI) di kelas XII IPS 7 semester 1 SMAN 5 Kota Jambi. *Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial*, 7(1).
- Suwarno, Nirwansyah, A. W., Sutomo, Demirdag, I., Sarjanti, E., & Bramasta, D. (2022). The Existence of Indigenous Knowledge and Local Landslide Mitigation: A Case Study of Banyumas People in Gununglurah Village, Central Java, Indonesia. *Sustainability (Switzerland)*, 14(19).
<https://doi.org/10.3390/su141912765>
- Syahrwildan, M., Setiawan, I., & Hariroh, F. M. R. (2023). Peran Green Economy Terhadap Pembangunan Berkelanjutan Di Indonesia. *Lentera Pengabdian*, 1(02). <https://doi.org/10.59422/lp.v1i02.38>
- Tan, E., Wanganoo, L., & Mathur, M. (2023). Generation Z, sustainability orientation and higher education implications: An ecopedagogical conceptual framework. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 314–323.
<https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.ss2>
- Taqwa, R., Mulyanto, M., Tahyudin, D., Hapsari, D., Toruan, L. D. L., Muslim, M., Melinda, M., Wulindari, A., & Pratiwi, A. A. (2022). Joyfull learning: Pelatihan Guru Pelajaran Sosiologi di Kota Prabumulih dan Lahat. *JPPM (Jurnal Pengabdian Dan*

- Pemberdayaan Masyarakat*, 6(2).
<https://doi.org/10.30595/jppm.v6i2.7759>
- Tarigan, M., Alvindi, A., Wiranda, A., Hamdany, S., & Pardamean, P. (2022). Filsafat Pendidikan Ki Hajar Dewantara dan Perkembangan Pendidikan di Indonesia. *Mahaguru: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 3(1).
<https://doi.org/10.33487/mgr.v3i1.3922>
- Tessitore, M. (2023). The prospect of education for sustainable development ameliorating specific abiotic factors in the environment: A Finnish case study. *Environmental Education Research*, 29(5), 806–823.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2114430>
- Timisela, M., Kameo, D. D., Rupidara, N. S., & Siahainenia, R. (2020). Local papuan migrants: Wamena migrants in an urban city of jayapura, papua-indonesia. *Journal of Regional and City Planning*, 31(1). <https://doi.org/10.5614/jpwwk.2020.31.1.3>
- Wahyu, W. (2021). LOCAL WISDOM IN BANJAR CULTURAL PERSPECTIVE. *Jurnal Socius*, 10(2).
<https://doi.org/10.20527/jurnalsocius.v10i2.11872>
- Wang, H. H., Hong, Z. R., Liu, S. C., & Lin, H. S. (2018). The impact of socio-scientific issue discussions on student environmentalism. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(12). <https://doi.org/10.29333/ejmste/95134>
- Wasino, Suharso, R., Utomo, C. B., & Shintasiwi, F. A. (2020). Cultural ecoliteracy of social science education at junior high school in north java indonesia. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(4), 52–83.
- Webb, J., Raez-Villanueva, S., Carrière, P. D., Beauchamp, A. A., Bell, I., Day, A., Elton, S., Feagan, M., Giacinti, J., Kabemba Lukusa, J. P., Kingsbury, C., Torres-Slimming, P. A., Bunch, M., Clow, K., Gislason, M. K., Parkes, M. W., Jane Parmley, E., Poland, B.,

- & Vaillancourt, C. (2023). Transformative learning for a sustainable and healthy future through ecosystem approaches to health: insights from 15 years of co-designed ecohealth teaching and learning experiences. In *The Lancet Planetary Health* (Vol. 7, Issue 1). [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(22\)00305-9](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(22)00305-9)
- Widana, I. N. A., & Jayanthi, M. A. D. (2021). NGAASIN SEBAGAI PENDIDIKAN KARAKTER: KAJIAN ETNOPEDAGOGI. *Subasita: Jurnal Sastra Agama Dan Pendidikan Bahasa Bali*, 2(2).
- William Misiaszek, G. (2021). Ecopedagogical literacy of a pandemic: Teaching to critically read the politics of COVID-19 with environmental issues. *Journal of Environmental Education*, 52(5), 358–369. <https://doi.org/10.1080/00958964.2021.1981206>
- Winarva, A. I., Abbas, M., & Faza, A. M. D. (2024). Kearifan Lokal: Tradisi Ambengan dalam Perspektif Mistisme Islam (Studi Kasus Desa Sengon Sar Kec. Aek Kuasan Kab. Asahan). *YASIN*, 4(2). <https://doi.org/10.58578/yasin.v4i2.2770>
- Woodhouse, E., Mills, M. A., McGowan, P. J. K., & Milner-Gulland, E. J. (2015). Religious relationships with the environment in a Tibetan rural community: Interactions and contrasts with popular notions of indigenous environmentalism. *Human Ecology*, 43(2). <https://doi.org/10.1007/s10745-015-9742-4>
- Yamin, M. (2017). Integrating The Local Wisdom Values into The National Curriculum to Create the Nationalism Strength. *Journal of Education and Practice*, 8(33).
- Yamin, M., & Wahyu, -. (2018). *Repositioning The Local Wisdom towards The National Curriculum*. <https://doi.org/10.2991/ice-17.2018.116>
- Yudiantoro, E. G. A., & Najicha, F. U. (2021). ANALISA KEBIJAKAN KAJIAN LINGKUNGAN HIDUP STRATEGIS PADA PEMBAGUNAN PABRIK SEMEN DI PEGUNUNGAN KENDENG. *REUSAM: Jurnal Ilmu Hukum*, 9(1).

<https://doi.org/10.29103/reusam.v9i1.3443>

- Yuhastina, Y., Parahita, B. N., Astutik, D., Ghufonudin, G., & Purwanto, D. (2020). Sociology Teachers' Opportunities and Challenges in Facing "Merdeka Belajar" Curriculum in the Fourth Industrial Revolution (Industry 4.0). *Society*, 8(2). <https://doi.org/10.33019/society.v8i2.234>
- Yulina, H., Kramadibrata, M., & Airinda, N. (2016). *Community Local Wisdom of Kasepuhan Community at Mount Halimun in Conserving Natural Resources and Environment*. <https://doi.org/10.2991/imm-16.2016.10>
- Zebua, F. R. S. (2023). Analisis Tantangan dan Peluang Guru di Era Digital. *Jurnal Informatika Dan Teknologi Pendidikan*, 3(1). <https://doi.org/10.25008/jitp.v3i1.55>
- Zhang, R., Tian, D., Wang, J., & Niu, S. (2023). Critical role of multidimensional biodiversity in contributing to ecosystem sustainability under global change. *Geography and Sustainability*, 4(3). <https://doi.org/10.1016/j.geosus.2023.05.002>
- Zhou, X., Zhang, F., Shan, L., & Lin, C. (2023). Research on the Current Situation and Problems of Ecological Civilization Education for Contemporary College Students—An Empirical Analysis Based on Structural Equation Modeling. *Sustainability (Switzerland)*, 15(22). <https://doi.org/10.3390/su152216051>

PROFIL PENULIS

Ghufronudin, S.Pd., M.Sos. merupakan dosen dan peneliti pada Program Studi Pendidikan Sosiologi Antropologi, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sebelas Maret (UNS), Surakarta. Ia menyelesaikan pendidikan Sarjana Pendidikan Sosiologi Antropologi pada tahun 2012 dan Magister Sosiologi pada tahun 2018 di Universitas Sebelas Maret. Saat ini, ia sedang menempuh Program Doktor Ilmu Pendidikan di Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang kepakaran dan minat risetnya meliputi ekopedagogi, pendidikan sosiologi, kearifan lokal, pedagogi kritis, pendidikan lingkungan, pengembangan kurikulum, serta teknologi dan media pembelajaran. Dalam penelitian, ia menekuni pendekatan kualitatif, netnografi, dan metode campuran, termasuk pemanfaatan NVivo untuk analisis data. Berbagai karya ilmiahnya telah diterbitkan dalam jurnal internasional bereputasi dan jurnal nasional terakreditasi. Ia juga aktif menulis buku akademik serta pernah memperoleh hibah penelitian kompetitif dari Pusat Penelitian Kebijakan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. Buku *Transformasi Ekopedagogi Berbasis Kearifan Lokal dalam Pembelajaran Sosiologi* merupakan pengembangan dari penelitian disertasinya mengenai transformasi pembelajaran yang mengintegrasikan kesadaran ekologis, pedagogi kritis, dan nilai-nilai kearifan lokal.

Email: ghufron.udin@staff.uns.ac.id

Prof. Dr. Dra. Hastuti, M.Si. merupakan Guru Besar pada Program Studi Pendidikan Geografi, Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta (UNY). Ia menyelesaikan pendidikan Sarjana Geografi pada tahun 1986, Magister Geografi pada tahun 1994, dan Doktor Geografi pada tahun 2009 di Universitas Gadjah Mada. Bidang kepakaran dan minat risetnya meliputi geografi manusia, geografi sosial dan budaya, geografi pertanian, kajian gender, pemberdayaan perempuan, pengentasan kemiskinan, penghidupan masyarakat perdesaan, pengelolaan lingkungan, kebencanaan, dan pariwisata berkelanjutan. Berbagai penelitian dan karya ilmiahnya secara konsisten mengkaji hubungan antara perempuan, ruang, lingkungan, serta strategi penghidupan masyarakat, khususnya pada komunitas perdesaan dan kawasan rawan bencana. Ia juga aktif menulis buku, di antaranya *Perempuan, Gender, dan Ruang, Geografi Budaya dan Masyarakat Indonesia*, serta *Pemberdayaan Perempuan dan Pariwisata Berkelanjutan*. Keahlian tersebut memperkuat kontribusinya dalam pengembangan kajian ekopedagogi berbasis kearifan lokal, terutama dari perspektif keruangan, lingkungan, kebudayaan, dan keberlanjutan.

Email: hastuti@uny.ac.id

Dr. Ariefa Efianingrum, M.Si. merupakan Lektor Kepala pada Program Studi Kebijakan Pendidikan, Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi, Universitas Negeri Yogyakarta (UNY). Ia menyelesaikan pendidikan Sarjana dan Magister dalam bidang Sosiologi di Universitas Gadjah Mada serta meraih gelar doktor bidang Sosiologi dari Universitas Negeri Yogyakarta pada tahun 2018. Bidang kepakaran dan minat risetnya meliputi sosiologi pendidikan, sosio-antropologi pendidikan, kebijakan pendidikan, pendidikan multikultural, pendidikan karakter, resiliensi sekolah, serta pencegahan perundungan dan perundungan siber. Berbagai penelitian dan karya ilmiahnya berfokus pada inovasi kebijakan pendidikan, budaya dan modal sosial sekolah, literasi digital berbasis kearifan lokal, pendidikan inklusif, kesadaran multikultural, serta penguatan ketahanan warga sekolah. Ia juga aktif menulis sejumlah buku, antara lain *Pendidikan Multikultural dan Pengembangannya*, *Resiliensi dalam Penanganan Bullying di Sekolah: Teori dan Kajian Empiris*, *Memahami Kebijakan Pendidikan dan Agenda Pembangunan Berkelanjutan (SDGs 2030)*, serta *Kebijakan Pendidikan untuk Mengatasi Reproduksi Bullying*. Keahliannya memberikan perspektif sosiologis dan kebijakan yang penting dalam pengembangan transformasi ekopedagogi berbasis kearifan lokal.

Email: efianingrum@uny.ac.id



Pembelajaran Sosiologi memiliki ruang yang sangat relevan untuk menghadirkan perspektif tersebut. Sosiologi tidak hanya memberikan pemahaman mengenai struktur, interaksi, perubahan, maupun permasalahan sosial, tetapi juga dapat menjadi ruang bagi peserta didik untuk memahami keterkaitan antara persoalan sosial dan ekologis secara kontekstual. Melalui pendekatan ekopedagogi, pembelajaran dapat bergerak melampaui penyampaian pengetahuan menuju proses dialog, refleksi kritis, pembentukan kesadaran ekologis, serta keterlibatan dalam kehidupan sosial. Kearifan lokal dalam hal ini menjadi sumber belajar yang penting karena memuat nilai, pengetahuan, tradisi, dan praktik masyarakat yang dekat dengan pengalaman kehidupan peserta didik.



CV. Tahta Media Group

Sukoharjo, Jawa Tengah

Web : www.tahtamedia.co.id

Ig : tahtamedia_group

Telp/WA : +62 896 5427 3996

