



**Prosiding Fakultas Ilmu Pendidikan  
Universitas Negeri Jakarta**

Homepage: <https://journal.unj.ac.id/unj/index.php/semnas-ps>  
Vol. 3 No. 1, Desember 2025, halaman: 567-576  
E-ISSN: xxxx-xxxx



## Makna Pendidikan Bagi Masyarakat Suku Asmat: Studi Etnografi

Benediktus Rahawarin<sup>1</sup>, Nurhattati<sup>2</sup>, Kamaludin<sup>3</sup>, Muh. Takdir<sup>4</sup>, Linda Ika Mayasari<sup>5</sup>  
Manajemen Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta, Jakarta, DKI Jakarta, Indonesia  
[benediktus.rahawarin@mhs.unj.ac.id](mailto:benediktus.rahawarin@mhs.unj.ac.id)

---

### Riwayat Artikel

Submitted: 10-12-2025  
Accepted: 20-12-2025  
Published: 31-12-2025

---

### Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi makna, nilai, dan fungsi pendidikan di kalangan masyarakat Asmat di Papua dengan meneliti keterkaitan antara sistem pendidikan adat dan formal. Bagi masyarakat Asmat, pendidikan tidak terbatas pada pembelajaran akademis saja, tetapi merupakan proses holistik dalam mentransmisikan nilai-nilai, membentuk identitas, dan memperkuat hubungan spiritual antara manusia, alam, dan leluhur. Dengan menggunakan pendekatan etnografi kualitatif, data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumen yang melibatkan pemimpin adat, orang tua, guru, dan tokoh agama. Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña, yang terdiri dari tahapan reduksi data, tampilan, dan verifikasi. Temuan menunjukkan bahwa pendidikan adat berfungsi sebagai mekanisme hidup untuk pembelajaran sosial, moral, dan spiritual yang menopang keharmonisan komunal dan keseimbangan ekologis. Pendidikan formal, meskipun diakui sebagai sarana transformasi sosial, terus menghadapi hambatan struktural seperti keterbatasan akses, infrastruktur, dan guru yang berkualitas. Ketegangan antara sistem tradisional dan modern ini menyoroti kebutuhan akan pendidikan yang responsif secara budaya yang mengintegrasikan pengetahuan lokal dan nilai-nilai spiritual ke dalam kurikulum formal. Studi ini terbatas pada komunitas Asmat di Distrik Akat; oleh karena itu, generalisasinya harus dilakukan dengan hati-hati. Meskipun demikian, studi ini menawarkan wawasan berharga untuk mengembangkan kebijakan pendidikan berbasis konteks yang menghormati kearifan dan spiritualitas masyarakat adat di Papua.

**Kata kunci:** Pendidikan adat, Suku Asmat, Nilai-nilai budaya, Spiritualitas, modernisasi, Kearifan lokal, Pendidikan responsif budaya.

---

### Abstract

*This study aims to explore the meaning, values, and functions of education among the Asmat people of Papua by examining the interrelation between indigenous and formal educational systems. For the Asmat community, education is not limited to academic learning but represents a holistic process of transmitting values, shaping identity, and strengthening spiritual relationships between humans, nature, and ancestors. Using a qualitative ethnographic approach, data were collected through in-depth interviews, participatory observations, and document analysis involving customary leaders, parents, teachers, and religious figures. Data were analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña, consisting of data reduction, display, and verification stages. The findings reveal that indigenous education serves as a living mechanism for social, moral, and spiritual learning that sustains communal harmony and ecological balance. Formal education, while recognized as a means of social transformation, continues to face structural barriers such as limited accessibility, infrastructure, and qualified teachers. These tensions between traditional and modern systems highlight the need for culturally responsive education that integrates local knowledge and spiritual values into formal curricula. This study is limited to the Asmat community in the Akat District; therefore, its generalization should be made cautiously. Nonetheless, it offers valuable*

**Prosiding Fakultas Ilmu  
Pendidikan Universitas  
Negeri Jakarta**  
diterbitkan oleh Fakultas  
Ilmu Pendidikan,  
Universitas Negeri Jakarta



## PENDAHULUAN

Pendidikan dalam masyarakat modern umumnya dipahami sebagai proses formal yang berlangsung di lembaga sekolah, yang berorientasi pada transfer pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai universal. Namun, dalam konteks masyarakat adat seperti Suku Asmat di Papua, pendidikan memiliki makna yang jauh melampaui batas institusional dan rasionalitas modern. Bagi masyarakat Asmat, pendidikan bukan sekadar instrumen untuk mencapai kemajuan material atau status sosial, melainkan sebuah proses eksistensial yang meneguhkan hubungan manusia dengan alam, leluhur, dan komunitasnya. Pendidikan berfungsi sebagai wahana pewarisan nilai-nilai moral, pembentukan identitas kultural, serta penguatan harmoni spiritual yang menjiwai seluruh aspek kehidupan sosial. Perspektif ini berpijak pada pandangan dunia (*worldview*) masyarakat Asmat yang menempatkan keseimbangan hidup antara dunia lahir dan batin sebagai inti dari kemanusiaan (Koibur, 2020; Anderson & Mofu, 2021). Makna pendidikan ini berakar kuat dalam falsafah hidup suku Asmat yang dikenal dengan istilah Ja Asamanam Apcamar, yang berarti “berjalan dalam keseimbangan” (Biakai, 2004). Falsafah ini menegaskan bahwa kehidupan yang baik adalah kehidupan yang seimbang antara dunia lahir dan batin, antara manusia dan alam, serta antara individu dan komunitas. Oleh karena itu, seluruh aktivitas manusia, termasuk pendidikan, diarahkan untuk menjaga keharmonisan antara unsur-unsur kehidupan tersebut.

Topik makna pendidikan bagi suku Asmat menjadi sangat penting untuk dibahas karena di tengah dominasi paradigma pendidikan modern yang menekankan aspek kognitif, kompetitif, dan rasional, cara pandang masyarakat Asmat menawarkan alternatif epistemologis yang berakar pada nilai-nilai spiritual, ekologis, dan komunal. Pendidikan dalam masyarakat Asmat tidak hanya membentuk manusia yang cerdas secara intelektual, tetapi juga manusia yang arif dalam menjaga keseimbangan kehidupan. Dalam konteks global saat ini di mana krisis moral, degradasi lingkungan, dan homogenisasi kebudayaan kian mengancam pemahaman pendidikan yang berakar pada spiritualitas dan relasi ekologis menjadi refleksi kritis atas arah pembangunan pendidikan nasional. Oleh karena itu, mengkaji makna pendidikan dalam kebudayaan Asmat bukan sekadar upaya akademik untuk memahami sistem lokal, tetapi juga kontribusi ilmiah dalam memperluas horizon pendidikan Indonesia menuju paradigma yang lebih inklusif, humanistik, dan berkeadilan kultural. Dengan demikian, penelitian ini memiliki relevansi ganda: secara akademik memperkaya kajian antropologi pendidikan, dan secara sosial memberikan inspirasi bagi perumusan kebijakan pendidikan yang selaras dengan nilai-nilai kemanusiaan universal.

Keunikan makna pendidikan yang hidup dalam masyarakat Asmat semakin kontras ketika dibandingkan dengan kondisi pendidikan di Papua secara umum. Realitas pendidikan di wilayah Asmat menunjukkan tantangan multidimensi yang kompleks. Berdasarkan data BPS Papua (2024), rata-rata lama sekolah masyarakat Asmat hanya mencapai 5,2 tahun angka yang jauh di bawah rata-rata nasional. Kondisi geografis berupa rawa-rawa luas, aliran sungai besar, serta keterisolasian antarkampung menjadi hambatan utama bagi akses pendidikan. Selain itu, keterbatasan infrastruktur, kekurangan tenaga pendidik, dan rendahnya relevansi kurikulum nasional turut memperlebar kesenjangan antara kebijakan pendidikan formal dan realitas lokal (Midhol & Nugraha, 2024). Namun, permasalahan pendidikan di Asmat tidak hanya bersifat struktural, tetapi juga epistemologis. Terdapat benturan antara dua paradigma yang berbeda secara mendasar: paradigma rasional-instrumental pendidikan modern dan paradigma spiritual-holistik pendidikan adat. Dalam pandangan masyarakat Asmat, proses belajar tidak terjadi di ruang kelas yang terisolasi, melainkan di ruang kehidupan sosial melalui pengalaman, ritus, simbol, dan interaksi yang menumbuhkan kesadaran moral dan ekologis (Feneteruma, 2022; Zakiah et al., 2025). Ketika sistem pendidikan formal gagal memahami dan mengakomodasi

epistemologi lokal tersebut, pendidikan kehilangan relevansinya dan bahkan berpotensi menjadi instrumen disintegrasi sosial.

Pandangan ini sejalan dengan temuan berbagai penelitian terdahulu yang menyoroti fungsi transformatif pendidikan masyarakat adat yang melampaui sekadar transfer pengetahuan formal. Munro (2013) dan Battiste (2020) menegaskan bahwa pendidikan adat berfungsi sebagai mekanisme reproduksi budaya dan spiritual yang menjaga kesinambungan nilai-nilai leluhur. Tilaar (2021) dan Supriatna (2019) memperkuat pandangan ini dengan menekankan pentingnya pendekatan etnopedagogi dalam membangun sistem pendidikan yang relevan dengan konteks budaya lokal. Meski demikian, literatur mengenai pendidikan adat Papua masih terfragmentasi dalam tiga arus besar: pertama, kajian kebijakan dan desentralisasi pendidikan (Efriandi et al., 2019; Sutiyo et al., 2024); kedua, penelitian partisipatif berbasis nilai budaya dan spiritualitas lokal (Yohana, 2020; Hermanto, 2023); dan ketiga, studi persepsi masyarakat terhadap pendidikan formal (Lestari & Aji, 2021; Tuakra, 2025). Meskipun ketiga arus ini memberikan kontribusi signifikan, sebagian besar masih bersifat sektoral dan belum mengintegrasikan dimensi spiritualitas, budaya, dan aspirasi masyarakat adat dalam satu kerangka konseptual yang holistik.

Dari pemetaan tersebut, tampak adanya kesenjangan penelitian (*research gap*) yang cukup signifikan, terutama pada konteks masyarakat Asmat. Padahal, komunitas ini memiliki sistem nilai, simbolisme, dan spiritualitas yang khas, yang membentuk dasar epistemologi pendidikan mereka. Sebagian besar penelitian terdahulu lebih menyoroti wilayah Papua Pegunungan seperti Wamena atau daerah lain seperti Nusa Tenggara Timur (Nussy, 2025; Malque, 2025), sementara studi empiris yang berfokus pada masyarakat Asmat masih sangat terbatas. Selain itu, penelitian-penelitian tersebut cenderung mengedepankan sudut pandang kelembagaan dan kebijakan, sementara *voice of the community* yakni pandangan masyarakat adat, tokoh agama, dan pemimpin lokal belum banyak diangkat sebagai sumber utama pengetahuan. Lebih jauh, dimensi spiritualitas yang menjadi inti epistemologis pendidikan Asmat belum dijadikan landasan konseptual dalam memahami relasi antara manusia, alam, dan proses pembelajaran.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini berupaya untuk menggali dan menafsirkan makna pendidikan dalam kehidupan masyarakat Suku Asmat melalui penelusuran terhadap nilai, simbol, dan praktik budaya yang membentuk sistem pendidikan mereka. Dengan menggunakan pendekatan etnografis, penelitian ini berusaha memahami bagaimana masyarakat Asmat memaknai, mereproduksi, dan mentransmisikan pengetahuan dalam konteks sosial dan spiritual yang mereka hayati. Pendekatan ini tidak hanya memungkinkan penggambaran realitas pendidikan adat secara autentik, tetapi juga membantu menjembatani dialog antara pendidikan adat dan pendidikan formal. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan mampu menghadirkan model pendidikan yang tanggap budaya (*culturally responsive education*), yang tidak sekadar menyesuaikan kebijakan nasional dengan kondisi lokal, tetapi juga menempatkan spiritualitas dan kearifan lokal sebagai fondasi epistemologinya.

Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi dalam memperluas horizon studi pendidikan masyarakat adat dengan menempatkan spiritualitas sebagai pusat epistemologi pendidikan, sekaligus menantang paradigma modern yang memisahkan pengetahuan dari dimensi etis dan kosmologisnya. Secara praktis, penelitian ini diharapkan dapat menjadi dasar konseptual bagi perumusan kebijakan pendidikan yang lebih inklusif, partisipatif, dan berkeadilan sosial di wilayah adat Papua. Dengan menelaah makna pendidikan dari perspektif masyarakat Asmat, artikel ini berupaya menunjukkan bahwa pendidikan bukan sekadar alat modernisasi, melainkan ruang rekonsiliasi sosial di mana nilai-nilai adat, spiritualitas, dan modernitas berinteraksi secara dinamis untuk menjaga keseimbangan hidup manusia dan keberlanjutan komunitasnya.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian etnografi. Pendekatan ini dipilih karena sesuai dengan tujuan untuk memahami makna pendidikan dalam

masyarakat Suku Asmat dari perspektif budaya mereka sendiri. Menurut Spradley (1979) dan Creswell (2018), etnografi bertujuan mengungkap sistem makna, nilai, dan praktik sosial yang hidup dalam suatu kelompok melalui keterlibatan langsung peneliti di lapangan. Dalam konteks ini, pendidikan bagi masyarakat Asmat tidak dipandang sebagai aktivitas institusional semata, tetapi sebagai fenomena kultural yang menyatu dengan kehidupan sosial, ritual, dan spiritual. Oleh karena itu, kehadiran peneliti tidak hanya bersifat observasional, tetapi juga interpretatif, yakni menafsirkan simbol, tindakan, dan narasi lokal untuk memahami sistem pengetahuan asli (*indigenous knowledge system*) masyarakat Asmat.

Penelitian dilaksanakan di Kabupaten Asmat, Provinsi Papua Selatan, khususnya di Distrik Akat. Lokasi ini dipilih secara purposive karena masih mempertahankan praktik pendidikan adat dan nilai-nilai budaya Asmat, sekaligus telah berinteraksi dengan sistem pendidikan formal melalui sekolah negeri dan lembaga pendidikan keagamaan. Subjek penelitian mencakup tokoh adat, pemuka masyarakat, orang tua, peserta didik, guru, kepala sekolah, tokoh agama, serta pejabat Dinas Pendidikan dan pengelola Yayasan Pendidikan Persekolahan Katolik (YPPK) Yan Smit. Pemilihan informan dilakukan dengan teknik purposive sampling yang dilanjutkan dengan snowball sampling untuk memperoleh informan kunci tambahan yang relevan. Jumlah informan ditentukan berdasarkan prinsip data saturation, yakni ketika informasi baru tidak lagi muncul (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014).

Sebagai instrumen utama (*key instrument*), peneliti hadir langsung di lapangan selama kurang lebih dua bulan (Desember 2025-Februari 2026). Keterlibatan peneliti bersifat observasional-partisipatif, yaitu tidak hanya mengamati tetapi juga ikut berpartisipasi dalam aktivitas sosial, adat, dan keagamaan masyarakat Asmat. Peneliti menghadiri kegiatan di rumah adat (*Jew*), upacara keagamaan di gereja, serta aktivitas pendidikan di sekolah dan asrama. Selama penelitian, peneliti mencatat temuan dalam jurnal harian dan refleksi lapangan untuk menjaga keutuhan data serta meminimalkan bias interpretatif.

Data dikumpulkan melalui empat teknik utama. Pertama, wawancara mendalam semi-terstruktur dilakukan untuk menggali makna pendidikan, pengalaman belajar, dan pandangan masyarakat terhadap hubungan antara pendidikan adat dan formal. Kedua, observasi partisipatif digunakan untuk memahami perilaku dan praktik budaya yang mencerminkan proses pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari. Ketiga, studi dokumentasi dilakukan dengan menelaah kebijakan pendidikan, arsip sekolah, laporan lembaga keagamaan, serta literatur mengenai pendidikan adat Papua. Keempat, catatan lapangan digunakan untuk merekam konteks sosial, ekspresi nonverbal, dan interpretasi reflektif peneliti. Kombinasi keempat teknik ini memungkinkan diperolehnya data yang kaya dan kontekstual, serta memperkuat triangulasi sumber dan metode.

Data yang diperoleh dianalisis secara interaktif mengikuti model Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang meliputi tiga tahap: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan memilah informasi penting untuk membentuk kategori dan tema; penyajian data dilakukan melalui narasi tematik dan matriks; sedangkan penarikan kesimpulan dilakukan secara induktif dengan menautkan data pada konteks dan teori. Analisis dilakukan sejak awal pengumpulan data hingga penyusunan laporan akhir, sehingga bersifat siklikal dan reflektif.

Keabsahan data dijaga dengan empat kriteria *trustworthiness* dari Lincoln dan Guba (1985): kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas. Kredibilitas diperoleh melalui triangulasi sumber dan *member checking* kepada informan; transferabilitas dijaga dengan *thick description* tentang konteks sosial-budaya Asmat; dependabilitas dengan *audit trail* proses penelitian; dan konfirmabilitas melalui refleksi diri (*reflexivity*) untuk memastikan interpretasi didasarkan pada data empiris.

Secara keseluruhan, penelitian ini melalui tiga tahap utama yang saling berkelanjutan, yaitu pra-lapangan, lapangan, dan analisis pelaporan. Tahap pra-lapangan mencakup studi literatur, penyusunan proposal, observasi awal (*grand tour*), dan perizinan penelitian. Tahap lapangan meliputi wawancara, observasi, dan partisipasi aktif dalam kegiatan masyarakat.

Sementara tahap analisis dan pelaporan mencakup proses pengkodean, kategorisasi tema, validasi hasil, serta penyusunan laporan akhir dan rekomendasi kebijakan. Ketiga tahap ini membentuk siklus penelitian yang reflektif dan interaktif, di mana peneliti secara terus-menerus menafsirkan dan memaknai data untuk mengungkap hakikat pendidikan dalam pandangan dunia masyarakat Suku Asmat.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### 1.1. *Makna Pendidikan dalam Perspektif Budaya Asmat*

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan bagi masyarakat Suku Asmat memiliki makna yang melampaui batasan formal sekolah. Dalam pandangan mereka, pendidikan merupakan bagian yang tak terpisahkan dari kehidupan sehari-hari, di mana setiap individu belajar melalui pengalaman sosial, interaksi dengan alam, serta keterlibatan dalam ritus budaya. Pengetahuan diwariskan bukan melalui instruksi formal, melainkan melalui simbol, narasi leluhur, karya seni, dan praktik sosial yang sarat makna. Falsafah hidup *Ja Asamanam Apcamar* yang berarti “berjalan dalam keseimbangan” menjadi fondasi etika belajar masyarakat Asmat. Prinsip ini menegaskan bahwa manusia yang berilmu adalah manusia yang hidup selaras dengan diri, komunitas, alam, dan dunia spiritual. Pendidikan dalam konteks ini bersifat holistik, spiritual, dan ekologis, mengintegrasikan dimensi moral, sosial, dan kosmologis dalam satu kesatuan kehidupan. Temuan ini sejalan dengan teori *ecological education* (Sterling, 2019) yang menekankan pentingnya kesadaran ekologis dan keseimbangan dalam proses pembelajaran. Selain itu, hasil ini mengafirmasi pandangan Dewey (1916) bahwa pendidikan sejati merupakan bagian dari kehidupan itu sendiri (*education is life itself*), bukan sekadar persiapan untuk kehidupan.

### 1.2. *Analisis Data dan Tema-Temuan Utama*

#### 1.2.1 *Reduksi dan Kategorisasi Data/Analisis Data dan Tema-Temuan Utama*

Mengacu pada model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), proses reduksi data dilakukan melalui pembacaan berulang terhadap transkrip wawancara, pengkodean terbuka, serta pengelompokan hasil kode ke dalam tema-tema utama. Dari sebelas informan utama yang terdiri atas tokoh adat, guru, pemuka agama, orang tua, dan pejabat Dinas Pendidikan diperoleh sepuluh tema sentral yang menggambarkan dinamika pendidikan dalam konteks sosial-budaya masyarakat Asmat, yaitu: (1) akses dan infrastruktur sekolah, (2) kualitas dan ketersediaan guru, (3) peran gereja dan organisasi keagamaan, (4) integrasi budaya lokal dalam pendidikan, (5) keterlibatan orang tua dan praktik parenting, (6) gaya hidup nomaden dan kondisi ekonomi, (7) sistem asrama sebagai solusi adaptif, (8) motivasi dan kedisiplinan siswa, (9) kurikulum dan bahasa pengantar, serta (10) gizi dan kesehatan peserta didik. Tema-tema tersebut menegaskan bahwa pendidikan di Asmat tidak hanya dipengaruhi oleh faktor struktural, tetapi juga oleh nilai-nilai moral, budaya, dan spiritual yang melekat dalam kehidupan sosial masyarakatnya.

#### 1.2.3 *Penyajian Data dan Interpretasi Awal*

Untuk memperoleh gambaran awal mengenai dinamika pendidikan di Asmat, penelitian ini menyajikan hasil kategorisasi tema berdasarkan temuan lapangan yang mencerminkan hubungan antara realitas sosial, budaya, dan kelembagaan. Empat tema utama berhasil diidentifikasi dan dirumuskan dalam bentuk ringkasan konseptual guna memperlihatkan bagaimana kondisi geografis, kapasitas tenaga pendidik, peran Gereja, serta nilai-nilai budaya lokal memengaruhi penyelenggaraan pendidikan. Ringkasan tersebut disajikan pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Ringkasan Tema Utama dan Implikasi Sosial

Tema Utama	Temuan Lapangan	Implikasi terhadap Pendidikan
Akses & Infrastruktur	Kondisi geografis rawa dan sungai besar	Diperlukan sistem asrama & sekolah satu atap
Kualitas Guru	Sebagian besar belum tersertifikasi	Rekomendasi RPL & pelatihan berkelanjutan
Peran Gereja	Gereja sebagai penyedia fasilitas & agen moral	Kolaborasi lintas lembaga
Integrasi Budaya	Nilai mepats, ipits, kaware	Penerapan kurikulum berbasis lokal

Panel pertama, "Akses dan Infrastruktur," menunjukkan bahwa kondisi geografis Kabupaten Asmat yang didominasi oleh rawa-rawa luas dan sungai besar menjadi hambatan utama dalam pemerataan akses pendidikan. Jarak antarkampung yang hanya dapat ditempuh dengan perahu menyebabkan banyak anak kesulitan hadir secara rutin ke sekolah. Temuan ini menegaskan pentingnya strategi pendidikan berbasis konteks geografis, salah satunya melalui pengembangan sistem asrama (boarding school) dan model Sekolah Satu Atap yang dapat menampung siswa dari berbagai kampung terpencil. Dengan demikian, sekolah berfungsi tidak hanya sebagai tempat belajar, tetapi juga sebagai pusat kehidupan sosial yang memfasilitasi akses dan kontinuitas pendidikan.

Panel kedua, "Kualitas Guru," mengindikasikan bahwa sebagian besar tenaga pendidik di wilayah Asmat belum memiliki sertifikasi profesional atau kualifikasi akademik sarjana pendidikan. Keterbatasan ini berdampak langsung pada mutu proses belajar mengajar dan rendahnya adaptasi kurikulum terhadap konteks budaya lokal. Untuk mengatasi hal tersebut, penelitian ini merekomendasikan pelaksanaan Rekognisi Pembelajaran Lampau (RPL) bagi guru lokal serta penyelenggaraan pelatihan berkelanjutan yang disesuaikan dengan kebutuhan daerah terpencil. Pendekatan ini diharapkan dapat meningkatkan kapasitas pedagogis sekaligus mempertahankan keberlanjutan tenaga pengajar di wilayah adat.

Panel ketiga, "Peran Gereja," memperlihatkan peran signifikan Gereja Katolik, khususnya melalui Yayasan Pendidikan Persekolahan Katolik (YPPK) Yan Smit, sebagai mitra strategis dalam penyelenggaraan pendidikan di Asmat. Gereja tidak hanya menyediakan fasilitas pendidikan dan asrama, tetapi juga berfungsi sebagai agen moral dan spiritual yang menanamkan nilai-nilai disiplin, tanggung jawab, dan kasih kepada peserta didik. Kolaborasi antara Gereja, pemerintah, dan komunitas lokal membentuk model kemitraan lintas lembaga (cross-institutional collaboration) yang terbukti efektif dalam memperluas akses pendidikan sekaligus memperkuat karakter dan nilai spiritual siswa.

Panel keempat, "Integrasi Budaya," menegaskan pentingnya pelestarian nilai-nilai lokal dalam sistem pendidikan. Nilai-nilai seperti mepats (gotong royong), ipits (keseimbangan), dan kaware (penghormatan terhadap leluhur) menjadi fondasi moral masyarakat Asmat yang perlu diintegrasikan dalam kurikulum formal. Integrasi ini tidak hanya menjaga keberlanjutan identitas budaya, tetapi juga menumbuhkan kesadaran ekologis dan spiritual peserta didik. Oleh karena itu, penerapan kurikulum berbasis lokal (local-based curriculum) dan pendekatan etnopedagogi menjadi langkah strategis agar pendidikan di Asmat lebih relevan dengan konteks sosial-budaya setempat. Secara keseluruhan, Tabel 1 memperlihatkan bahwa tantangan pendidikan di Asmat tidak hanya bersifat struktural, tetapi juga kultural dan spiritual. Akses pendidikan yang terbatas, rendahnya kualitas guru, dominasi peran lembaga keagamaan, serta kurangnya integrasi nilai lokal menjadi faktor saling terkait yang menentukan keberlanjutan pendidikan di wilayah ini. Dengan memperkuat kolaborasi lintas lembaga dan mengintegrasikan nilai-nilai budaya dalam sistem pembelajaran, pendidikan di Asmat dapat berfungsi sebagai sarana pemberdayaan sosial sekaligus pelestarian identitas kultural masyarakat adat.

### 1.3 Makna Pendidikan dan Relevansi Budaya

Dari hasil verifikasi data lapangan, dapat disimpulkan bahwa masyarakat Asmat memahami pendidikan sebagai proses moral dan spiritual untuk membentuk karakter dan keseimbangan hidup. Falsafah Ja Asamanam Apcamar menjadi panduan etis dalam belajar dan hidup: manusia yang berpendidikan adalah manusia yang menghormati alam, leluhur, dan sesama.

Nilai-nilai lokal seperti mepats (gotong royong), ipits (keseimbangan), dan kaware (penghormatan terhadap leluhur) menjadi inti dalam setiap proses pembelajaran. Nilai ini

mengingat bahwa pendidikan tidak semata-mata tentang akumulasi pengetahuan, melainkan tentang pembentukan kebijaksanaan hidup. Temuan ini memperkuat teori ethics of care dari Noddings (2013), bahwa inti pendidikan terletak pada hubungan empatik dan tanggung jawab moral. Dalam kerangka etnopedagogi (Supriatna, 2019), pendidikan Asmat merefleksikan model belajar berbasis komunitas, di mana pengetahuan diperoleh melalui partisipasi, observasi, dan pengalaman hidup. Rumah adat (Jew), ritual keagamaan, dan kegiatan kolektif menjadi “kelas” tempat pengetahuan diwariskan lintas generasi

#### 1.4 *Kompleksitas, Kolaborasi, dan Tantangan Pendidikan*

Pemerintah daerah bersama Gereja Katolik telah menerapkan model Sekolah Satu Atap dan sistem asrama untuk mengatasi hambatan geografis dan pola hidup semi-nomaden. Model ini tidak hanya memperluas akses pendidikan, tetapi juga mengintegrasikan nilai-nilai spiritual ke dalam sistem pembelajaran. Kolaborasi ini menggambarkan praktik contextual education (Araujo et al., 2021), di mana proses belajar disesuaikan dengan konteks sosial dan budaya setempat. Selain itu, kolaborasi lintas lembaga ini juga memperlihatkan bentuk partnership governance (Haddad, 2022), di mana pendidikan menjadi ruang rekonsiliasi antara peran negara, agama, dan komunitas. Sekolah dan asrama berfungsi sebagai tempat dialog antara modernitas dan tradisi, menciptakan harmoni sosial yang mencerminkan keseimbangan hidup ala Asmat.

Meskipun kemitraan ini efektif, sejumlah tantangan masih muncul, seperti keterbatasan guru berkualifikasi, kesenjangan bahasa, dan lemahnya motivasi belajar akibat faktor ekonomi dan gizi. Oleh karena itu, pendekatan culturally responsive education (Gay, 2018) sangat relevan untuk diterapkan agar pembelajaran lebih adaptif terhadap latar budaya siswa. Peluang pengembangan ke depan mencakup penguatan kurikulum berbasis budaya lokal, pelatihan guru melalui RPL, dan pengintegrasian pendidikan ekologis ke dalam pembelajaran formal. Dengan cara ini, pendidikan di Asmat tidak hanya menjadi alat modernisasi, tetapi juga sarana pelestarian identitas dan spiritualitas lokal.

#### 1.5 *Verifikasi dan Validitas Data*

Keabsahan hasil penelitian dijaga melalui beberapa teknik, yaitu: (1) Triangulasi sumber dan metode mencocokkan hasil wawancara, observasi, dan dokumen pendidikan, (2) Member checking memastikan interpretasi sesuai dengan pandangan informan, (3) Peer debriefing dan audit trail untuk menjaga konsistensi analisis, (4) Thick description untuk menghadirkan deskripsi kontekstual yang autentik (Lincoln & Guba, 1985). Melalui langkah-langkah ini, hasil penelitian dipastikan kredibel, kontekstual, dan representatif terhadap realitas sosial-budaya masyarakat Asmat.

#### 1.6 *Sintesis dan Implikasi*

Secara keseluruhan, hasil penelitian menegaskan bahwa pendidikan bagi masyarakat Asmat memiliki dua fungsi utama: (1) Sebagai mekanisme pewarisan budaya menjaga kesinambungan nilai-nilai adat, spiritualitas, dan harmoni ekologis; dan (2) Sebagai sarana transformasi sosial membuka akses terhadap kemajuan tanpa kehilangan akar budaya. Sekolah baru bermakna ketika menjadi bagian dari ekosistem sosial yang menghargai spiritualitas lokal. Dengan demikian, pendidikan yang kontekstual, partisipatif, dan berakar pada budaya lokal merupakan jalan menuju pembangunan manusia Asmat yang beriman, berbudaya, dan berdaya manusia yang senantiasa Ja Asamanam Apcamar, berjalan dalam keseimbangan antara dunia lahir dan batin, antara pengetahuan dan kebijaksanaan, serta antara kemajuan dan kelestarian kehidupan.

## **KESIMPULAN**

Penelitian ini menegaskan bahwa pendidikan bagi masyarakat Suku Asmat memiliki makna yang holistik dan transendental, melampaui batasan sistem formal sekolah. Pendidikan dipahami sebagai proses kehidupan yang menyatukan nilai moral, spiritual, sosial, dan ekologis dalam keseimbangan sebagaimana diajarkan dalam falsafah Ja Asamanam Apcamar (“berjalan dalam keseimbangan”). Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan adat Asmat berfungsi sebagai mekanisme pewarisan nilai dan spiritualitas sekaligus sarana transformasi sosial yang menghubungkan tradisi dengan modernitas. Kolaborasi antara Gereja Katolik, pemerintah daerah, dan komunitas lokal berhasil memperkuat akses pendidikan melalui sistem asrama dan Sekolah Satu Atap yang tidak hanya meningkatkan partisipasi siswa, tetapi juga menanamkan nilai disiplin, tanggung jawab, dan kasih. Dengan demikian, pendidikan yang kontekstual dan

partisipatif terbukti menjadi model yang efektif untuk menjembatani pendidikan modern dan kearifan lokal masyarakat adat.

Dalam praktiknya, hasil penelitian ini dapat diterapkan melalui pengembangan pendidikan tanggap budaya (*culturally responsive education*) yang mengintegrasikan bahasa, pengetahuan ekologis, dan spiritualitas Asmat ke dalam kurikulum formal. Penguatan kapasitas guru melalui Rekognisi Pembelajaran Lampau (RPL), pelatihan berbasis etnopedagogi, dan kolaborasi lintas lembaga menjadi langkah strategis untuk mewujudkan sistem pendidikan yang inklusif dan berkelanjutan di wilayah adat. Secara konseptual, penelitian ini menawarkan arah baru bagi pengembangan “Asmat Balance Education Framework”, yaitu model pendidikan berbasis nilai keseimbangan hidup yang memadukan pengetahuan lokal dengan prinsip kemajuan modern. Implikasi bagi penelitian selanjutnya adalah perlunya kajian lintas wilayah adat di Papua untuk menguji relevansi dan adaptabilitas kerangka ini, sehingga pendidikan dapat berfungsi bukan hanya sebagai sarana modernisasi, tetapi juga sebagai jalan kebudayaan yang menjaga keseimbangan antara ilmu pengetahuan, iman, dan kelestarian kehidupan.

## DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, J., & Mofu, Y. (2021). Hybrid education in indigenous communities: Cultural adaptation in Papua schools. *Journal of Indigenous Education Studies*, 12(2), 45 - 62.
- Araujo, L., Almeida, M., & Silva, P. (2021). Contextual education and cultural relevance in indigenous schooling. *Journal of Multicultural Education*, 15(2), 123 -138.
- Araujo, M., Fernandes, L., & Pinto, J. (2021). Contextual education for local development: Integrating culture and learning in remote areas. *Journal of Community Education*, 12(3), 45-59.
- Battiste, M. (2020). *Decolonizing education: Nourishing the learning spirit*. Purich Publishing.
- Biakai, Y. (2004). *Ja Asamanam Apcamar: Falsafah hidup masyarakat Asmat*. Jayapura: Sekretariat Kebudayaan Keuskupan Agats.
- Creswell, J. W. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- Efriandi, D., Wonda, M., & Kambu, E. (2019). Education decentralization and indigenous marginalization in Papua. *Journal of Regional Education Policy*, 8(2), 112-128.
- Feneteruma, S. (2022). Kebijakan pendidikan dan tantangan masyarakat adat Papua. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 17(1), 23-39.
- Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Haddad, S. (2022). Community participation and educational governance in indigenous regions: Lessons for sustainable school systems. *International Journal of Educational Development*, 95(2), 102-117.
- Hermanto, A. (2023). Pendidikan spiritual dan rekonsiliasi sosial dalam masyarakat adat Papua. *Jurnal Filsafat Pendidikan Nusantara*, 9(2), 67-84.
- Koibur, D. (2020). Pendidikan adat dan nilai keseimbangan hidup masyarakat Papua. *Jurnal Antropologi Nusantara*, 8(1), 45-59.
- Lestari, D., & Aji, M. (2021). Aspirasi masyarakat terhadap pendidikan di Papua: Studi persepsi komunitas lokal. *Jurnal Kajian Pendidikan dan Sosial*, 10(3), 211-225.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Malque, R. (2025). Sistem pendidikan adat Asmat dan reproduksi budaya lokal. *Jurnal Antropologi Pendidikan*, 15(2), 56-74.
- Midhol, F., & Nugraha, D. (2024). Akses pendidikan dan ketimpangan wilayah adat di Papua Selatan. *Jurnal Administrasi dan Kebijakan Publik*, 19(4), 123-140.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

- Munro, J. (2013). Dreams made small: The education of desire among young Papuans. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 19(3), 507-525.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2nd ed.). University of California Press.
- Nussy, S. (2025). Makna pendidikan masyarakat adat: Perspektif etnopedagogi Papua. *Jurnal Ilmu Pendidikan dan Budaya*, 13(1), 22-41.
- Prasetyo, R. (2019). Kearifan lokal dalam pendidikan masyarakat adat Papua. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 8(2), 99-115.
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. Holt, Rinehart and Winston.
- Sterling, S. (2019). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.
- Supriatna, N. (2019). *Etnopedagogi: Landasan dan aplikasi pendidikan berbasis kearifan lokal*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sutiyo, P., Widodo, H., & Yohanis, P. (2024). Desentralisasi pendidikan dan tantangan pemerataan di wilayah adat Papua. *Jurnal Pendidikan Nasional*, 12(4), 58-76.
- Tilaar, H. A. R. (2021). *Pendidikan, kebudayaan, dan masyarakat madani Indonesia*. Jakarta: Gramedia.
- Tuakra, Y. (2025). Spiritualitas, pendidikan, dan rekonsiliasi sosial di Tanah Papua. *Jurnal Antropologi Indonesia*, 26(1), 67-90.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO Publishing.
- Zakiah, R., Mofu, Y., & Tamba, P. (2025). Spiritualitas dan pendidikan kontekstual di wilayah adat Papua. *Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 18(2), 87-102.
- Yohana, M. (2020). Pendidikan partisipatif dan spiritualitas lokal masyarakat Papua. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Daerah*, 11(3), 34-48.

#### **BIODATA PENULIS KORESPONDEN**



Benediktus Rahawarin lahir di Reyamru, 8 April 1979 Pendidikan tinggi di Sekolah Tinggi Filsafat Teologi (STFT) "Fajar Timur" Abepura, Jayapura. Dalam bidang pelayanan dan pendidikan, pernah menjabat sebagai Ketua Komisi Pendidikan Katolik Keuskupan Agats, Ketua Yayasan Pendidikan saat ini sedang menempuh pendidikan Magister Manajemen Pendidikan di Universitas Negeri Jakarta.