



PUSAT STANDAR DAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN
KEMENDIKDASMEN

Menakar Implementasi Kurikulum Merdeka

Kendala, Potensi,
dan Evaluasi untuk Perbaikan



Menakar Implementasi Kurikulum Merdeka

Kendala, Potensi,
dan Evaluasi untuk Perbaikan



PUSAT STANDAR DAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN
KEMENDIKDASMEN

Menakar Implementasi Kurikulum Merdeka

Kendala, Potensi, dan Evaluasi untuk Perbaikan

Penanggung Jawab

Irsyad Zamjani (Kepala Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan)

Penyusun

Lukman Solihin | Tito Erland Setyadi | Diyan Nur Rakhmah | Bakti Utama | Ika Hijriani | Indah Pratiwi | Buma Aeri Argeswara | Jaka Aulia

Penyunting

Lukman Solihin
Asma Aisha

Tata Letak

Fardelia Nurhaliza

Foto Sampul

Dokumentasi BSKAP | Ibar Warsita

Cetakan pertama, April 2025

x + 48 hlm; 15,5 x 23 cm

Pengutipan/Sitasi:

Setyadi, T. E., Rakhmah, D. N., Utama, B., Hijriani, I., Pratiwi, I., Argeswara, B. A., Aulia, J., Solihin, L. (2025). *Menakar Implementasi Kurikulum Merdeka: Kendala, Potensi, dan Evaluasi untuk Perbaikan*. Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan.

Diterbitkan oleh:

Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan
Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan
Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah
Kemendikdasmen Gedung B
Cipete Selatan. Cilandak. Jakarta 12410
Telp. +6221-5736365 | Faks. +6221-5741664
Website: <https://pskp.kemendikdasmen.go.id/>
Email: pskp.kemendikbudristek@gmail.com

© Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan, BSKAP, Kemendikdasmen 2025

Buku ini dapat diperbanyak dan diterjemahkan baik sebagian maupun keseluruhan, tetapi tidak untuk diperjualbelikan maupun digunakan untuk tujuan komersial.



Puji syukur kami panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas rahmat dan karunia-Nya, sehingga Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan, Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, dapat menyelesaikan laporan studi evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka dengan judul *Menakar Implementasi Kurikulum Merdeka: Kendala, Potensi, dan Evaluasi untuk Perbaikan* ini.

Studi evaluasi Kurikulum Merdeka ini melibatkan berbagai aktor pendidikan, baik di pusat maupun daerah. Hal ini mencerminkan semangat kolaborasi dalam mendukung suksesnya sebuah kebijakan. Kami percaya bahwa praktik kebijakan yang baik perlu didukung oleh proses evaluasi yang terbuka dan berorientasi pada upaya peningkatan mutu kebijakan.

Laporan studi ini disusun sebagai bagian dari komitmen kami dalam menyediakan basis informasi dan analisis kebijakan untuk mendukung implementasi program di bidang pendidikan. Kurikulum Merdeka merupakan salah satu kebijakan dalam upaya mewujudkan transformasi pembelajaran di Indonesia. Oleh karena itu, evaluasi terhadap pelaksanaannya menjadi langkah penting dalam memastikan efektivitas dan keberlanjutannya.

Laporan ini diharapkan dapat memperkaya pemahaman mengenai pelaksanaan kebijakan kurikulum, menelaah dukungan kelembagaan yang tersedia, serta mengidentifikasi langkah-langkah yang dapat ditempuh guna memperkuat sinergi antar-aktor dalam sistem pendidikan. Laporan ini dapat dimanfaatkan sebagai salah satu referensi dalam proses perumusan kebijakan lanjutan, khususnya yang berkaitan dengan penguatan kapasitas satuan pendidikan dan pendampingan transformasi pembelajaran.

Kami menyampaikan terima kasih dan apresiasi setinggi-tingginya kepada seluruh pihak yang telah terlibat dan mendukung terlaksananya studi evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka ini. Kami berharap laporan ini dapat memberikan kontribusi nyata dalam memperkuat praktik kebijakan pendidikan yang berpihak pada peningkatan mutu pendidikan di Indonesia.

Akhir kata, semoga laporan ini dapat digunakan dan dimanfaatkan secara optimal oleh para pemangku kepentingan dalam upaya bersama mewujudkan pendidikan yang lebih adaptif dan relevan dengan tantangan zaman.

Jakarta, Januari 2025

Kepala Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan

Irsyad Zamjani



Kurikulum Merdeka yang telah ditetapkan sebagai kurikulum nasional melalui Permendikbudristek 12/2024, sebetulnya mulai diterapkan sejak 2021 melalui “kurikulum prototipe” pada Program Sekolah Penggerak dan SMK Pusat Keunggulan. Pada dua program ini, satuan pendidikan mendapatkan intervensi berupa pelatihan dan pendampingan. Kemudian pada 2022, implementasinya diperluas dengan opsi implementasi Kurikulum Merdeka (IKM) secara mandiri. Kebijakan ini cukup berbeda dengan pendekatan yang bersifat *top-down* seperti kebijakan implementasi kurikulum sebelumnya, karena memberikan otonomi kepada satuan pendidikan untuk mendaftar dan memilih menerapkannya. Tujuannya adalah meningkatkan otonomi sekolah dan agensi guru dalam pengelolaan pembelajaran. Sampai 2024, sebanyak 83,94% (370.032) satuan pendidikan telah menerapkan kurikulum ini.

Terdapat tiga temuan utama dalam studi ini. *Pertama*, sebagian besar sekolah pelaksana IKM secara mandiri masih mengalami kendala dalam implementasi kurikulum, baik pada aspek pembelajaran intrakurikuler maupun kokurikuler. *Kedua*, pada sekolah yang mulai dapat beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka, terlihat adanya peningkatan kualitas proses pembelajaran, di mana proses pembelajaran mulai beragam, menyenangkan, dan bermakna. *Ketiga*, terdapat beberapa faktor yang memengaruhi kualitas implementasi kurikulum, yakni kapasitas guru untuk belajar secara mandiri, serta dukungan kepala sekolah, pengawas, dan dinas pendidikan.

Agar kualitas implementasi kurikulum senantiasa dapat terus ditingkatkan, studi ini mengajukan beberapa rekomendasi. *Pertama*, **Kemendikdasmen** perlu menguatkan strategi implementasi kurikulum melalui pelatihan secara terstruktur, bertingkat, dan berkelanjutan, serta mengoptimalkan peran unit pelaksana teknis (UPT) di daerah dalam mendukung implementasi

Kurikulum Merdeka. *Kedua*, **pemerintah daerah** perlu memberikan dukungan yang sesuai, antara lain melalui pelatihan yang sesuai dengan kebutuhan sekolah, mendorong penguatan peran komunitas belajar antarsekolah, serta mengoptimalkan peran pengawas dalam mendampingi sekolah. *Ketiga*, **kepala sekolah** perlu memberikan dukungan kepada guru dalam menerapkan Kurikulum Merdeka, antara lain dengan memfasilitasi peningkatan kapasitas guru, serta melakukan pendampingan dan supervisi pembelajaran.



KATA PENGANTAR	v
RINGKASAN TEMUAN	vii
DAFTAR ISI	ix
BAB 1 Pendahuluan	1
Latar Belakang	1
Permasalahan	4
Metode	4
BAB 2 Kurikulum Merdeka dalam Praktik: Hambatan, Peluang, dan Kunci Keberhasilan	9
BAB 3 Rekomendasi Kebijakan	39
DAFTAR PUSTAKA	43



Latar Belakang

Kurikulum Merdeka ditetapkan sebagai kurikulum nasional melalui Permendikbudristek 12/2024 tentang Kurikulum pada PAUD, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah. Implementasi kurikulum ini dimulai sejak 2021 melalui penerapan “kurikulum prototipe” pada satuan pendidikan pelaksana Program Sekolah Penggerak dan SMK Pusat Keunggulan. Setahun kemudian, kurikulum ini diperluas pelaksanaannya melalui kebijakan implementasi Kurikulum Merdeka secara mandiri. Melalui kebijakan ini, satuan pendidikan diberikan kesempatan mendaftar secara daring, mengisi instrumen refleksi diri guna memahami tahap kesiapan mereka, dan memutuskan apakah akan mengimplementasikan atau tetap menerapkan kurikulum sebelumnya.

Kebijakan implementasi kurikulum secara mandiri ini berbeda dengan lazimnya penerapan kurikulum pada era sebelumnya, yang dilakukan dengan cara menentukan sekolah, kemudian dilakukan pelatihan secara berjenjang dari pusat, daerah, hingga satuan pendidikan. Kebijakan penerapan kurikulum secara mandiri dilakukan untuk menumbuhkan otonomi dan agensi satuan pendidikan (Anggraena dkk., 2021). Otonomi sekolah di sini merujuk pada keleluasaan sekolah dalam menyusun dan mengelola kurikulum, sumber daya, dan kebijakan internal. Sementara agensi guru berkenaan dengan kemampuan dan kemandirian mereka dalam mengambil keputusan, menginisiasi perubahan, dan mengembangkan inovasi pembelajaran.

Otonomi dan agensi tersebut diharapkan memungkinkan perubahan positif dalam pembelajaran. Studi OECD (2020) menunjukkan bahwa implementasi kurikulum yang memberikan otonomi dan mendorong agensi terbukti lebih efektif dibandingkan strategi *top-down* yang kurang memperhatikan kondisi, situasi, dan konteks sekolah.

Dalam implementasi Kurikulum Merdeka secara mandiri, pemerintah tidak memberikan pelatihan dan pendampingan langsung seperti pada pendekatan sebelumnya. Sebagai gantinya, pemerintah menyediakan enam bentuk dukungan, yaitu: (1) pelatihan dan contoh-contoh penerapan kurikulum melalui Platform Merdeka Mengajar (PMM); (2) sosialisasi dan berbagi praktik baik melalui seri webinar; (3) penguatan dan pemberdayaan komunitas belajar di sekolah; (4) daftar narasumber berbagi praktik baik yang dapat dimanfaatkan satuan pendidikan; (5) pusat layanan bantuan (*helpdesk*) sebagai kanal konsultasi; dan (6) pendampingan melalui mitra pembangunan. Selain itu, pemerintah juga sudah menyediakan buku teks dan berbagai panduan yang dapat digunakan guru sebagai referensi pembelajaran.

Hingga tahun 2024, tercatat 370.032 satuan pendidikan (83,94%) yang telah menerapkan kurikulum ini. Besarnya jumlah pelaksana Kurikulum Merdeka mengesankan tingginya animo untuk menerapkan kurikulum baru. Tantangan berikutnya adalah memastikan keselarasan antara kurikulum yang dimaksudkan (*intended curriculum*) dan yang dilaksanakan (*implemented curriculum*). Permasalahan utama ketika melakukan reformasi kurikulum umumnya muncul pada tahap implementasi reformasi tersebut (McLaughlin, 1990; Tichnor-Wagner, 2019), terutama bagaimana guru mempraktikkannya (Kelchtermans, 2009; Fullan, 2015; Gouëdard dkk., 2020).

Studi menunjukkan, terdapat beberapa faktor yang memengaruhi implementasi kurikulum. *Pertama*, interpretasi dan pemahaman guru yang akan mengimplementasikannya dalam pembelajaran. *Kedua*, rasa memiliki (*ownership*) guru terhadap kurikulum baru yang dipengaruhi oleh pemahaman dan sikap mereka terhadap perubahan. *Ketiga*, kepemimpinan kepala sekolah dalam memandu dan memediasi implementasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan (Gouëdard dkk., 2020). *Keempat*, ekosistem yang mendukung, yaitu kebijakan dan dukungan pemerintah, pemerintah daerah, dan mitra pembangunan (Tichnor-Wagner, 2019).

Faktor-faktor tersebut sangat relevan dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka karena keberhasilan penerapannya bergantung pada tumbuhnya otonomi dan agensi di tingkat satuan pendidikan. Namun demikian, penelitian Hanushek dkk. (2013) menunjukkan bahwa otonomi

sekolah umumnya berhasil di negara-negara maju karena didukung oleh pengembangan konten akademis yang kuat, sistem rekrutmen serta pengembangan guru yang efektif, dan pemanfaatan anggaran secara optimal—hal-hal yang sering kali belum sepenuhnya tersedia di negara-negara berkembang.

Di Korea Selatan, Hong & Youngs (2014) menemukan bahwa guru tidak menyambut baik otonomi dalam penerapan kurikulum karena adanya kontradiksi antara otonomi yang mereka inginkan dengan otonomi yang diberikan, serta dampak negatif dari perubahan kurikulum terhadap hubungan antarguru dan stabilitas kerja mereka. Dalam konteks Indonesia sendiri, kedudukan guru dan kepala sekolah sering kali dipersepsikan sebagai pegawai negeri yang harus patuh terhadap aturan birokrasi sehingga menyulitkan tumbuhnya kemandirian dan kepercayaan diri mereka (Bjork, 2004). Oleh karena itu, Nihayah dkk. (2023) mengingatkan bahwa lemahnya kemandirian guru dalam menerapkan kurikulum baru (otonomi guru) dapat menjadi hambatan signifikan dalam implementasi Kurikulum Merdeka.

Beberapa studi telah mencatat adanya kesulitan yang dihadapi guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka, di antaranya kesulitan dalam mengubah paradigma, menggunakan perangkat digital, dan menerapkan pembelajaran yang sesuai (Hehakaya & Pollatu, 2022). Pemahaman guru pun masih minim dalam menyusun perencanaan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, serta melaksanakan kegiatan proyek (Zulaiha dkk., 2022; Khonsa dkk., 2023; Alimuddin, 2023). Problem pemahaman ini terkait dengan minimnya sosialisasi maupun pelatihan yang diikuti guru (Yunita dkk., 2023; Wantiana & Mellisa, 2023).

Berbagai kendala tersebut juga ditemukan dalam evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka yang dilaksanakan Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP) pada 2023, antara lain: 1) pemahaman guru belum utuh dalam mengimplementasikan kurikulum; 2) dukungan peningkatan kompetensi secara mandiri yang disediakan Kementerian belum dimanfaatkan secara optimal; 3) kurangnya pelatihan dan pendampingan untuk guru dan kepala sekolah; serta 4) belum tumbuhnya otonomi dan agensi pada sebagian guru.

Temuan-temuan ini menegaskan pentingnya memahami apa saja faktor-faktor yang berpengaruh dalam implementasi kurikulum. Pemahaman mendalam mengenai faktor-faktor tersebut dapat membantu meningkatkan efektivitas implementasinya di lapangan.

Permasalahan

Kurikulum Merdeka merupakan salah satu inisiatif Kemendikdasmen dalam meningkatkan kualitas pendidikan melalui tiga prinsip utama yaitu, fleksibilitas, kontekstual, dan bermakna. Prinsip tersebut memberikan keleluasaan kepada kepala sekolah dan guru untuk mengembangkan kurikulum di tingkat satuan pendidikan sehingga mampu menyelenggarakan pembelajaran yang fleksibel dan berpusat pada siswa dengan fokus kepada pengembangan karakter. Namun, kompleksitas kondisi satuan pendidikan memungkinkan kualitas implementasi bervariasi antara satu sekolah dengan sekolah lainnya. Sejumlah sekolah mungkin berhasil mengadopsi kurikulum ini dengan baik, sementara yang lain menghadapi berbagai tantangan.

Studi ini berupaya untuk menjawab isu utama terkait implementasi Kurikulum Merdeka:

1. Bagaimana gambaran umum kualitas implementasi Kurikulum Merdeka di tingkat satuan pendidikan?
2. Apa faktor yang memengaruhi kualitas implementasi Kurikulum Merdeka di tingkat satuan pendidikan?

Selain menjawab pertanyaan tersebut, studi ini juga berupaya memberikan gambaran strategi yang dapat dilakukan oleh para pemangku kepentingan untuk meningkatkan kualitas adaptasi implementasi Kurikulum Merdeka di masa mendatang.

Metode

Untuk menjawab pertanyaan mengenai gambaran umum kualitas implementasi Kurikulum Merdeka dan faktor-faktor yang memengaruhinya, kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dan kualitatif.

Metode kuantitatif digunakan untuk memperoleh data deskriptif mengenai implementasi Kurikulum Merdeka secara nasional di tingkat satuan pendidikan. Sementara, metode kualitatif digunakan untuk menggali lebih dalam mengenai implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah dengan kondisi yang beragam, serta untuk mengidentifikasi faktor-faktor kontekstual yang memengaruhi kualitas implementasinya.

Metode kuantitatif, khususnya statistika deskriptif, digunakan untuk mengumpulkan dan menganalisis data numerik untuk mendapatkan gambaran umum tentang fenomena yang sedang diteliti. Dalam penelitian ini, data numerik yang diperoleh adalah data isian kuesioner sekolah dengan dua responden, yaitu guru dan kepala sekolah. Tujuan utama dari metode ini adalah untuk menyajikan data dalam bentuk yang ringkas dan mudah dipahami. Dalam konteks penelitian ini, diharapkan metode kuantitatif dapat digunakan untuk mengukur dan memahami aspek-aspek utama pada sekolah yang telah menerapkan Kurikulum Merdeka secara mandiri. Aspek-aspek utama yang dikumpulkan dalam penelitian kuantitatif tersebut meliputi kualitas pembelajaran, peningkatan kapasitas guru dan perbaikan pembelajaran, kepemimpinan instruksional, dan kolaborasi dalam pembelajaran.

Proses pengumpulan data melibatkan penentuan sasaran atau sampling, yang merupakan langkah penting dalam menentukan subjek penelitian. Pada penelitian ini, metode sampling yang digunakan adalah *stratified random sampling*, dengan membagi populasi menjadi subkelompok (strata) berdasarkan karakteristik spesifik, dan kemudian sampel acak diambil dari setiap strata (Thompson, 2012). Jumlah sampel sekolah dalam kajian ini adalah 16.224 sekolah.

Setelah data dikumpulkan, langkah selanjutnya adalah pengolahan dan analisis data. Data awal survei berjumlah 66.931 responden guru dan 25.853 responden kepala sekolah. Namun, setelah dilakukan proses *cleaning data*, diperoleh sejumlah 5.512 sekolah yang sesuai dengan kriteria sampel yang akan digunakan. Data yang memenuhi kriteria sebagai sampel dianalisis pada tingkat butir pertanyaan. Selain menampilkan informasi umum

dalam bentuk grafik dan persentase, setiap butir pertanyaan diberi bobot berdasarkan tingkat kepentingan dan keterisiannya. Setelah itu, dilakukan kategorisasi sekolah berdasarkan nilai agregat pada masing masing aspek. Proses penentuan bobot dan kriteria batas nilai untuk kategorisasi siswa menggunakan pertimbangan *expert judgment*. Berikut adalah kriteria batas nilai yang digunakan dalam penelitian ini:

1. nilai 0–60 masuk dalam kategori sangat kurang;
2. nilai >60–75 masuk dalam kategori kurang;
3. nilai >75–90 masuk dalam kategori baik; dan
4. nilai >90 masuk dalam kategori sangat baik.

Meskipun metode kuantitatif dapat memberikan gambaran yang objektif tentang fenomena yang diteliti, tetapi metode ini memiliki keterbatasan pada kedalaman data untuk menjelaskan latar belakang kondisi yang memengaruhi kualitas implementasi kurikulum di setiap sekolah. Untuk merespons keterbatasan tersebut, pada kajian ini dilakukan juga pengumpulan data kualitatif melalui studi lapangan.

Fokus studi lapangan pada kajian ini mencakup beberapa aspek, antara lain: i) gambaran umum satuan pendidikan; ii) kualitas pembelajaran; iii) kepemimpinan kepala sekolah; iv) faktor-faktor yang memengaruhi kualitas adaptasi implementasi kurikulum, dan v) respons terhadap kebijakan. Studi lapangan dilakukan di enam kabupaten/kota pada April, Mei, dan Agustus 2024. Lokasi penelitian dipilih berdasarkan keterwakilan regional wilayah (Indonesia Barat, Tengah dan Timur). Pada setiap kabupaten/kota dipilih dua sekolah yang menjadi sasaran studi. Pemilihan sampel sekolah juga sudah mewakili jenjang SD, SMP, dan SMA yang sudah menerapkan Kurikulum Merdeka sejak 2022. Sekolah sasaran tidak dipilih dari sampel survei (studi kuantitatif), melainkan berdasarkan kategori capaian hasil Asesmen Nasional. Pengumpulan data di tiap sekolah dilakukan melalui wawancara kepala sekolah, wawancara guru kelas pada kelas rendah dan kelas tinggi, observasi pembelajaran di kelas, serta observasi lingkungan sekolah. Sementara, untuk pengumpulan data dari unsur dinas pendidikan hanya dilakukan melalui wawancara, baik kepada pejabat di dinas maupun pengawas sekolah.

Data kualitatif yang diperoleh dianalisis secara tematik dengan triangulasi data dari berbagai sumber. Tim menggunakan kodifikasi data yang rinci untuk setiap indikator, untuk kemudian disimpulkan ke dalam tema yang lebih besar. Analisis komparatif dilakukan antarsatuan pendidikan dan antardaerah untuk mengidentifikasi pola umum dan perbedaan yang menjadi keunikan pada masing-masing lembaga.

Meskipun kajian ini sudah berusaha memberikan gambaran yang komprehensif, tetapi masih terdapat keterbatasan yang perlu diperhatikan. Pada studi ini, sampel daerah dan satuan pendidikan yang dipilih mungkin belum dapat merepresentasikan ragam kondisi yang sesungguhnya, baik dari segi kriteria maupun jumlah sampel.

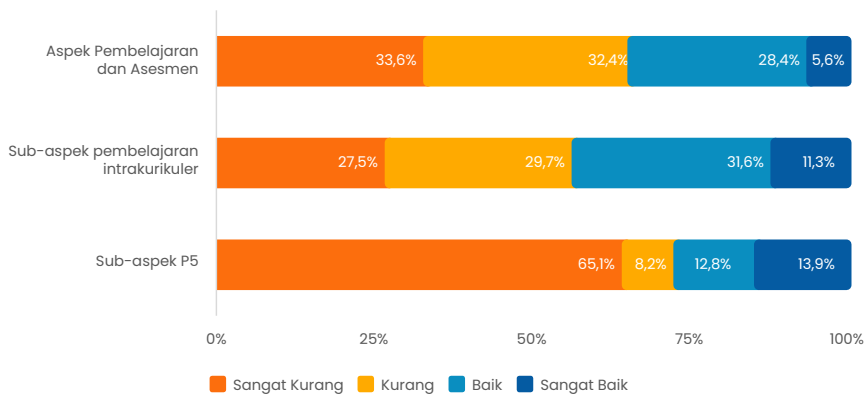
Kurikulum Merdeka dalam Praktik: Hambatan, Peluang, dan Kunci Keberhasilan



Kajian ini mengungkapkan bahwa kualitas implementasi Kurikulum Merdeka pada sekolah-sekolah pelaksana IKM jalur mandiri masih menghadapi tantangan signifikan. Terdapat tiga temuan utama dalam kajian ini. *Pertama*, sebagian besar sekolah pelaksana IKM mandiri masih mengalami kendala dalam implementasi kurikulum, baik pada aspek pembelajaran intrakurikuler maupun kokurikuler. *Kedua*, pada sekolah yang mulai beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka, terlihat adanya peningkatan kualitas proses pembelajaran, terutama dalam menghadirkan pembelajaran yang berorientasi pada peserta didik, pembelajaran yang beragam, menyenangkan, dan bermakna, serta pembelajaran yang kontekstual. *Ketiga*, terdapat beberapa faktor penting yang turut memengaruhi kualitas implementasi Kurikulum Merdeka. Berikut adalah penjabaran dari masing-masing temuan tersebut.

Sebagian besar satuan pendidikan masih menghadapi tantangan dalam mengimplementasikan kurikulum dalam pembelajaran.

Hasil survei Implementasi Kurikulum Merdeka (IKM) 2024 mengungkapkan, sekitar 34,0% satuan pendidikan berada pada kategori “baik” dan “sangat baik” pada aspek Pembelajaran dan Asesmen. Artinya, masih terdapat sekitar 66,0% satuan pendidikan yang berada pada kategori “kurang” dan “sangat kurang”. Aspek Pembelajaran dan Asesmen tersebut diturunkan ke dalam sub-aspek pembelajaran intrakurikuler dan sub-aspek pembelajaran kokurikuler atau proyek penguatan profil pelajar Pancasila (P5). Dari kedua sub-aspek ini, sekitar 57,2% satuan pendidikan berada pada kategori “kurang” dan “sangat kurang” untuk sub-aspek pembelajaran intrakurikuler, sementara 73,3% satuan pendidikan masih berada pada kategori “kurang” dan “sangat kurang” untuk sub-aspek kokurikuler (P5). Memperhatikan angka-angka tersebut, dapat disimpulkan bahwa sebagian besar sekolah masih mengalami kesulitan dalam menjalankan prinsip pembelajaran dan asesmen, baik pada pembelajaran intrakurikuler maupun kokurikuler (P5).



Gambar 1 Kualitas Implementasi Kurikulum Merdeka pada Aspek Pembelajaran dan Asesmen (n= 5.512)
Sumber: Survei IKM, 2024

Terkait dengan aspek pembelajaran dan asesmen ini, salah satu perubahan yang berupaya didorong dalam Kurikulum Merdeka adalah guru perlu menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik. Untuk memenuhi hal tersebut, salah satu pendekatan yang didorong adalah pembelajaran terdiferensiasi (Ginanto dkk., 2024). Implementasi pembelajaran terdiferensiasi dimulai dengan melakukan asesmen awal pembelajaran yang memungkinkan guru untuk mengetahui kemampuan dan kebutuhan belajar siswa. Hasil asesmen awal ini kemudian menjadi dasar bagi guru untuk merancang dan melaksanakan variasi strategi pembelajaran, baik berdasarkan konten/materi, proses, maupun produk yang dihasilkan oleh siswa.

Namun, hasil studi lapangan menunjukkan bahwa belum semua guru melihat proses merancang pembelajaran melalui penyusunan dokumen perencanaan pembelajaran sebagai proses yang reflektif (mengarah pada perbaikan pembelajaran), berbasis data (misalnya hasil asesmen), dan berdasarkan kebutuhan siswa (misalnya, memperhatikan ketercapaian tujuan belajar setiap siswa). Beberapa guru hanya melihat perencanaan pembelajaran ini sebatas syarat kelengkapan administrasi yang wajib dipenuhi. Implikasinya, daripada menyesuaikan kebutuhan siswa di kelasnya, banyak

guru menyusun perencanaan pembelajaran dengan menjiplak dokumen dari guru lain. Praktik pembelajaran yang terjadi di dalam kelas pun sering kali tidak sejalan dengan dokumen perencanaan pembelajaran yang disusun. Sebagai kelengkapan administrasi, guru juga merasa tidak perlu melakukan perubahan pada dokumen perencanaan pembelajaran yang disusun pada tahun-tahun sebelumnya. Seorang guru SMP di Kab. Hulu Sungai Tengah mengatakan:

"[Saya] mempelajari cara membuat modul ajar dengan melihat contoh modul ajar kawan. Contoh itu saya peroleh ketika mengikuti MGMP. Sejak awal implementasi Kurikulum Merdeka [modul ajar yang digunakan] masih sama. Pada tahun kedua ini juga tidak melakukan perubahan terhadap substansi modul ajar karena materinya masih sama saja, jadi bisa dipakai modul ajar tahun lalu."
(Wawancara guru SMP DD, Kab. Hulu Sungai Tengah)

Hasil studi lapangan juga menunjukkan bahwa belum semua guru mampu melaksanakan prinsip pembelajaran sesuai kebutuhan siswa melalui pendekatan pembelajaran terdiferensiasi. Indikasi awal dari kondisi ini terlihat dari belum semua guru memiliki kesadaran untuk memahami kemampuan belajar siswa melalui asesmen awal. Kondisi semacam itu terlihat di beberapa sekolah, seperti di SD T di Kab. Soppeng dan SMP AA di Kab. Bangkalan. Di sekolah-sekolah tersebut, guru mengatakan belum memahami bagaimana melaksanakan asesmen awal dan untuk apa hasil asesmen awal ini digunakan. Di beberapa sekolah lain, para guru terlihat kesulitan memanfaatkan hasil asesmen awal untuk menerapkan pembelajaran terdiferensiasi. Meskipun guru menyadari bahwa kemampuan belajar siswa beragam, tetapi mereka masih memberikan materi yang sama untuk semua siswa. Umumnya, guru juga memberikan asesmen yang sama untuk semua siswa, menunjukkan bahwa guru juga kesulitan melakukan diferensiasi dalam mengukur capaian hasil belajar siswa. Upaya guru dalam diferensiasi pembelajaran yang lebih sering teramati adalah memberikan pendampingan dalam pembelajaran pada siswa yang dianggap memiliki kemampuan kurang. Namun, upaya semacam ini umumnya telah dilakukan para guru sejak implementasi kurikulum sebelumnya.

Tantangan dalam implementasi Kurikulum Merdeka juga dialami guru dalam konteks pelaksanaan proyek penguatan profil pelajar Pancasila (P5). Kurikulum Merdeka menempatkan P5 sebagai pembelajaran kokurikuler berbasis proyek yang dilaksanakan secara kolaboratif lintas disiplin ilmu untuk penguatan karakter, sekaligus kesempatan untuk belajar dari lingkungan sekitarnya. Proyek penguatan profil pelajar Pancasila dirancang terpisah dari intrakurikuler. Dengan kata lain, tujuan, muatan, dan kegiatan pembelajaran proyek tidak harus dikaitkan dengan tujuan dan materi pelajaran intrakurikuler. Fokus dalam kegiatan P5 ini adalah untuk melihat proses, yaitu pengalaman siswa saat menjalani proses pengamatan, pengambilan data, pengolahan, eksekusi, evaluasi, dan refleksi. Oleh karenanya, pelaksanaannya harus dirancang dengan waktu yang cukup memadai untuk dapat melihat perkembangan kompetensi dan karakter peserta didik.

Miskonsepsi guru yang melihat kegiatan P5 sebagai bagian dari pembelajaran intrakurikuler yang banyak terjadi pada tahun awal implementasi Kurikulum Merdeka, tidak lagi teramati pada studi tahun 2024 ini. Namun, gagasan bahwa P5 merupakan ruang pembelajaran dalam penguatan karakter siswa belum dipahami oleh banyak guru. Indikasi dari hal ini terlihat ketika penilaian guru terhadap siswa dalam asesmen kegiatan P5 masih berfokus pada kualitas karya siswa. Selain itu, di beberapa sekolah, kegiatan P5 cenderung difokuskan pada pembuatan produk aktivitas tertentu (misalnya seni pertunjukan, upacara adat, dll.), daripada pembelajaran bermakna yang lebih bersifat holistik. Implikasi dari hal ini, sering kali kegiatan P5 membutuhkan biaya yang tidak sedikit dan menimbulkan keluhan dari orang tua siswa. Kondisi semacam ini misalnya terlihat dari catatan observasi berikut.

"Hari ini, seperti telah direncanakan sekolah mengadakan gelar karya P5 yang mengangkat tema Mappacci (rangkaian upacara adat perkawinan suku Bugis). Di halaman sekolah telah terbangun tenda pesta. Para siswa sudah datang sejak pagi mengenakan pakaian adat Bugis. Pada gelar karya ini, para siswa bermain peran dalam upacara Mappacci. Dua anak di depan berperan sebagai mempelai didampingi

kedua orang tua masing-masing, sementara anak yang lain berperan sebagai tamu yang merestui mempelai. Semua setting kegiatan benar-benar disusun seperti layaknya upacara adat sebenarnya dengan menggunakan berbagai peralatan adat. Kepala sekolah mengatakan bahwa kemeriahan acara ini berkat partisipasi orang tua. Baik sewa kostum, tenda upacara, dan peralatan lainnya tersedia berkat sumbangan orang tua siswa.” (Observasi SD K di Kab. Soppeng)

Kesulitan lain yang dihadapi sekolah dalam P5 adalah pengembangan alur kegiatan proyek. Idealnya, kegiatan P5 dilakukan dalam waktu yang memadai sehingga alur kegiatan proyek memungkinkan terjadinya pembelajaran yang holistik (melihat isu yang diangkat secara menyeluruh/tidak parsial), kontekstual (mendasarkan kegiatan pada konteks nyata), berpusat pada peserta didik (menjadikan siswa sebagai subjek dalam proses pembelajaran), dan eksploratif (membuka ruang dalam proses inkuiri). Namun, beberapa sekolah terlihat kesulitan dalam mengembangkan alur kegiatan sehingga setiap tema dalam kegiatan proyek hanya dilakukan dalam satu atau dua kali pertemuan. Implikasinya, beberapa sekolah terlihat kebingungan dalam mengisi jam yang telah dialokasikan untuk kegiatan P5 sehingga diisi kegiatan lain atau bahkan menjadi jam kosong.

Pada sekolah yang mulai beradaptasi dengan kurikulum, terlihat adanya peningkatan kualitas pembelajaran.

Meskipun dalam jumlah yang lebih terbatas, beberapa sekolah terlihat telah mampu beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka. Di antara bentuk adaptasi ini adalah dengan mengimplementasikan prinsip pembelajaran terdiferensiasi dalam pembelajaran. Praktik pembelajaran terdiferensiasi ini dimulai dengan upaya guru mengenali kemampuan belajar siswa melalui asesmen awal. Hasil asesmen awal ini kemudian dijadikan rujukan dalam menyelenggarakan pembelajaran sesuai dengan karakteristik dan kemampuan siswa tersebut.

Salah satu praktik adaptasi dalam pembelajaran terdiferensiasi tersebut terlihat di SMP L Kab. Hulu Sungai Tengah berikut.

Boks 1 Adaptasi Pembelajaran Terdiferensiasi di SMP L Kab. Hulu Sungai Tengah

Di SMP L HST, para guru telah melakukan asesmen awal setiap awal materi baru. Melalui asesmen awal ini, guru mengetahui kemampuan siswa dan dapat mengategorikan siswa berdasarkan kemampuan belajarnya tersebut. Dengan pemahaman atas kemampuan siswa ini, guru melakukan pendekatan pembelajaran terdiferensiasi dengan beberapa cara. Pertama, selama pembelajaran, guru melakukan pendampingan lebih intensif kepada siswa dengan kemampuan kurang. Kedua, guru mengatur tempat duduk secara berkelompok dengan menggabungkan siswa dengan kemampuan baik dan siswa dengan kemampuan kurang. Melalui pengelompokan ini, guru memberikan peran kepada siswa dengan kemampuan baik untuk menjadi tutor sebaya, mendampingi siswa dengan kemampuan kurang. Ketiga, guru juga melakukan diferensiasi dalam asesmen pembelajaran. Ketika menguji pemahaman siswa terhadap suatu materi, guru membebaskan siswa untuk memilih cara menyampaikan pemahaman mereka atas materi melalui peta pikiran, esai, ataupun infografis.

Kurikulum Merdeka juga mendorong para guru untuk menyelenggarakan pembelajaran dengan metode yang beragam. Dalam beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka, para guru tidak lagi mengajar hanya dengan metode ceramah, melainkan berupaya memfasilitasi pembelajaran dengan aneka cara yang menyenangkan dan bermakna. Beberapa metode pembelajaran yang teramati antara lain: diskusi antarsiswa, kuis, dan permainan. Pembelajaran juga tidak hanya dilakukan di dalam ruang kelas, melainkan melalui kegiatan eksplorasi di lingkungan sekolah, bahkan melibatkan masyarakat sekitar. Salah satu contoh dari kegiatan pembelajaran yang bermakna dan menyenangkan itu terjadi di SD B Kab. Lembata. Saat pembelajaran IPA pada materi sumber daya alam, guru meminta siswa untuk mengeksplorasi manfaat sumber daya hayati berupa kayu dan tanaman obat dengan melakukan wawancara kepada warga sekitar sekolah. Hasil wawancara ini kemudian dipaparkan dan didiskusikan oleh para siswa di kelas. Aktivitas eksplorasi di luar kelas yang

siswa lakukan dalam suasana riang dengan konteks kehidupan sehari-hari tersebut membantu siswa memahami materi pemanfaatan sumber daya alam dengan lebih baik.



Gambar 2 Siswa Melakukan Wawancara di Sekitar Sekolah untuk Mengeksplorasi Pemanfaatan Sumber Daya Alam dalam Mapel IPA di SD B, Kab. Lembata

Selain dalam kegiatan intrakurikuler, pembelajaran yang mendorong eksplorasi siswa dalam suasana yang menyenangkan, tetapi bermakna juga sering kali teramati pada kegiatan P5. Sekolah yang mulai beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka umumnya mampu merancang tema kegiatan proyek dengan memanfaatkan kondisi lingkungan di sekitar sekolah. Melalui kegiatan proyek ini, para siswa didorong untuk aktif menganalisis permasalahan maupun potensi yang ada di sekitar sekolah, yang dilanjutkan dengan menyusun dan melaksanakan rencana aksi berdasarkan hasil analisis tersebut. Di akhir kegiatan proyek, siswa didorong untuk melakukan refleksi atas kegiatan yang telah dilakukan.

Boks 2 Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila di SMA SM Kota Tanjung Pinang

Salah satu kegiatan P5 SMA SM mengangkat tema “Gaya Hidup Berkelanjutan” dengan topik “Mengurangi Pemanasan Global”. Tujuan proyek ini adalah untuk membuat para siswa memahami penyebab perubahan iklim dan cara mengurangi efek yang ditimbulkannya. Menurut seorang guru, tema ini diangkat karena isu perubahan iklim sangat dekat dengan kehidupan sehari-hari siswa yang sebagian besar berasal dari kepulauan.

Pelaksanaan P5 pada tema ini terbagi menjadi beberapa tahapan, antara lain: tahap pengenalan, kontekstualisasi, aksi, dan refleksi/tindak lanjut. Setiap tahapan dilakukan dalam beberapa kali pertemuan. Pada tahapan pengenalan, siswa dikenalkan tentang perubahan iklim (realitas dan miskonsepsinya), pemanasan global, serta efek rumah kaca. Pada tahap kontekstualisasi, siswa diajak untuk melihat fenomena perubahan iklim melalui video dan diskusi disertai menuliskan intisari video, siswa juga diajak berdiskusi tentang sebab akibat yang dihasilkan dari kegiatan manusia yang merusak lingkungan, serta berbagai solusi/ alternatif yang dapat dilakukan untuk mengurangi jumlah karbon di lingkungan sekitar. Selanjutnya, pada tahap aksi, peserta didik didorong untuk melakukan upaya pencegahan efek perubahan iklim, di antaranya melalui pembuatan poster dan praktik reboisasi dalam rangka mencegah efek rumah kaca, serta mengampanyekan cara mengurangi pemanasan global. Berikutnya, pada tahap refleksi dan tindak lanjut, para siswa didorong untuk saling berdiskusi dalam kegiatan kampanye menghadapi perubahan iklim di sekolah. Dengan berbagai rangkaian kegiatan ini, para siswa tidak hanya didorong untuk aktif memahami isu perubahan iklim secara holistik, tetapi terlibat dalam upaya penanganannya.

Hal lain yang dilakukan oleh sekolah yang mulai beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka adalah refleksi untuk perbaikan pembelajaran secara berkelanjutan. Amatan di lapangan menunjukkan adanya beragam sumber informasi yang digunakan guru dalam melakukan refleksi pembelajaran, di antaranya dengan memanfaatkan hasil asesmen formatif, observasi kemampuan siswa selama pembelajaran, serta bertanya kepada siswa untuk mendapatkan umpan balik terhadap pemahaman materi dan cara guru mengajar. Refleksi ini dilakukan secara individual maupun kolaboratif dalam komunitas belajar antarguru. Proses ini mendorong guru untuk terus memperbaiki metode pengajaran, sebagaimana disampaikan oleh seorang guru SMA di Tanjungpinang.

"Refleksi biasanya dilakukan bersama siswa di akhir pembelajaran. [...] saya kan tua, bukan berarti saya gak pernah salah. Bagi saya yang penting anak happy sih. Kalau belajar gak happy kok ya kasian."

[...] jawaban-jawaban siswa menjadi bahan renungan bagi saya untuk memperbaiki cara saya mengajar ke depannya." (Wawancara Guru SMA S, Kota Tanjungpinang)

Data tersebut menunjukkan bahwa meskipun sebagian besar sekolah masih menghadapi tantangan dalam implementasi Kurikulum Merdeka, adaptasi dalam pembelajaran pada sekolah-sekolah yang melaksanakan IKM memperlihatkan adanya peningkatan kualitas pembelajaran. Dalam proses implementasi kurikulum ini, pembelajaran terlihat lebih mengakomodasi keragaman kebutuhan siswa, cara guru mengajar lebih beragam, bermakna, dan kontekstual, serta praktik refleksi untuk perbaikan pembelajaran mulai dilakukan. Tantangan yang dihadapi adalah akselerasi proses adaptasi terhadap kurikulum. Untuk memulai hal tersebut, bagian berikutnya akan mengeksplorasi kondisi yang melatarbelakangi kualitas implementasi kurikulum.

Terdapat beberapa faktor yang berpengaruh terhadap kualitas implementasi kurikulum.

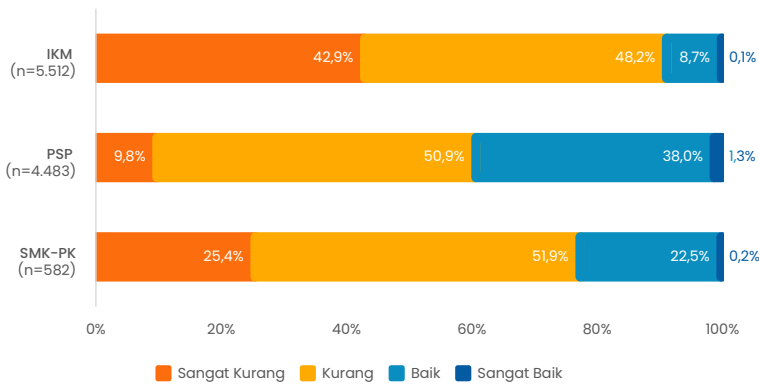
Studi ini mengidentifikasi tiga kondisi utama yang memengaruhi kualitas implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah, yakni kapasitas guru dalam belajar secara mandiri (*self-directed learning*), kepemimpinan instruksional kepala sekolah, dan dukungan eksternal dari dinas pendidikan serta pengawas sekolah. Berikut adalah penjabaran masing-masing kondisi tersebut.

Kebijakan penyediaan sumber belajar dan ruang belajar telah berjalan, tetapi guru terkendala dalam mengimplementasikan praktik belajar mandiri.

Keberhasilan implementasi kurikulum sangat bergantung pada pemahaman guru terhadap substansi kurikulum itu sendiri (Porter dkk., 2011). Pemahaman tersebut terwujud dalam tiga kompetensi kunci, yakni perencanaan, proses pembelajaran di kelas, dan asesmen. Untuk mendorong pemahaman yang holistik, Kemendikdasmen menetapkan kebijakan yang menempatkan guru sebagai entitas yang memiliki otonomi dan berperan sebagai agensi. Untuk itu, Kemendikdasmen tidak menetapkan kebijakan pelatihan dan pendampingan terstruktur dan intensif, melainkan mendorong guru agar mempelajari Kurikulum Merdeka secara mandiri maupun melalui

komunitas belajar di internal maupun antarsekolah. Namun, studi ini menunjukkan, kapasitas guru untuk belajar secara mandiri masih menghadapi tantangan.

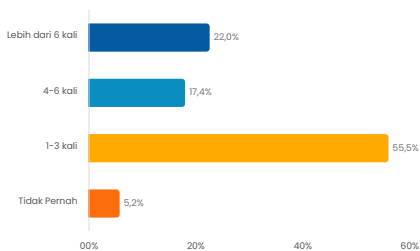
Rendahnya pemahaman guru terkait penerapan Kurikulum Merdeka dalam pembelajaran disebabkan oleh tidak berjalannya fungsi otonomi dan agensi guru. Otonomi guru sangat penting untuk keberhasilan pembelajaran secara mandiri. Sayangnya, sebagian besar guru di Indonesia kurang dapat mengoptimalkan otonominya sehingga tidak terbiasa untuk melatih kemampuan diri dalam meningkatkan pembelajaran (Bjork, 2004; Rakhmah dkk., 2024). Selain itu, kemampuan guru dalam menciptakan lingkungan kolaboratif untuk belajar dengan rekan sejawat juga masih rendah (Pratiwi dkk., 2024). Sejalan dengan pandangan tersebut, hasil survei implementasi Kurikulum Merdeka menunjukkan bahwa kualitas peningkatan kapasitas dan perbaikan pembelajaran yang dilakukan oleh guru sebagai acuan dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka masih rendah (Gambar 3).



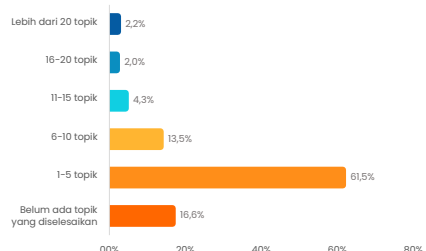
Gambar 3 Kualitas pada Aspek Peningkatan Kapasitas Guru dan Perbaikan Pembelajaran
Sumber: Hasil Survei Diolah

Gambar 3 menunjukkan kontras terkait kualitas pada Aspek Peningkatan Kapasitas Guru dan Perbaikan Pembelajaran antara satuan pendidikan yang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka secara mandiri (IKM) dengan satuan pendidikan yang mendapatkan intervensi berupa pelatihan dan pendampingan secara langsung, yaitu pelaksana Program Sekolah Penggerak (PSP) dan SMK Pusat Keunggulan (SMK-PK). Pada sekolah IKM, hanya sekitar 8,85% sekolah yang masuk kategori “baik” dan “sangat baik”, berbanding 39,3% untuk PSP dan 22,68% untuk SMK-PK.

Masih rendahnya kualitas peningkatan kapasitas guru ini disebabkan oleh beberapa hal. *Pertama*, akses guru terhadap PMM baru sebatas untuk menggugurkan kewajiban karena diminta oleh pengawas dan kepala sekolah, alih-alih sebagai sumber referensi dan inspirasi untuk menerapkan pembelajaran sesuai dengan ekspektasi kurikulum yang baru. Hal itu terlihat dari keaktifan guru dalam mengakses pelatihan yang disediakan di PMM. Sebagian besar guru baru menyelesaikan 1–5 topik pembelajaran (61,46%), bahkan ada yang sama sekali belum menyelesaikan topik pembelajaran (16,44%). Rendahnya penyelesaian topik pembelajaran mandiri tersebut mengindikasikan bahwa pemanfaatan PMM masih superfisial dan belum secara optimal mendorong guru untuk belajar secara intensif. Tingginya akses terhadap PMM lebih sering didorong oleh kebutuhan untuk mengisi e-kinerja. Sebagaimana salah seorang guru di SMA SS Kota Mataram mengatakan: *"Belakangan rajin membuka PMM karena penilaian e-kinerja kan di sana juga..."*.



Gambar 4 Frekuensi Guru Mengakses PMM dalam satu bulan terakhir (n= 5.512)

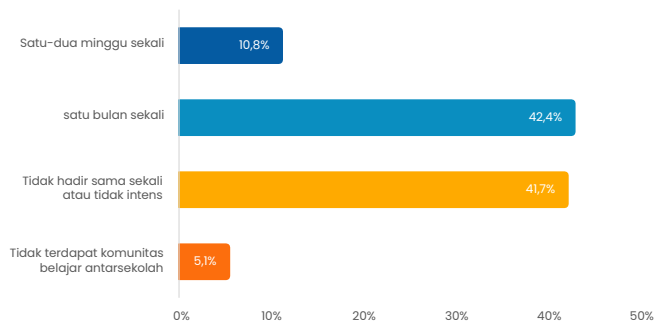


Gambar 5 Jumlah Topik dalam Fitur Pelatihan Mandiri di PMM yang Diselesaikan Guru (n= 5.512)

Rendahnya kemampuan guru untuk mengembangkan diri tampak pula pada rutinitas guru untuk terlibat diskusi dalam komunitas belajar, baik dalam sekolah maupun luar sekolah. Pada survei yang dilakukan, masih banyak (41,68%) guru tidak hadir sama sekali atau kurang intens dalam diskusi pada komunitas belajar antarsekolah. Berdasarkan studi lapangan yang dilakukan, rendahnya antusiasme guru untuk terlibat dalam komunitas belajar juga sering kali disebabkan oleh mulai meredupnya komunitas belajar itu sendiri, misalnya yang dirasakan oleh SMA LM Kota Mataram dan SMA S Kota Tanjungpinang yang mengaku bahwa komunitas belajar antarsekolah mulai tidak aktif. Seorang guru di SMA LM Kota Mataram mengatakan:

“MGMP antarsekolah kurang aktif, dugaan guru-guru karena sudah adanya kumpul dari masing-masing sekolah dan tidak adanya ujian nasional sehingga tidak ada kebutuhan untuk bertemu. Salah satu kesulitan MGMP antarsekolah adalah menentukan waktu yang tepat untuk berkumpul.” (Wawancara guru SMA LM, Kota Mataram)

Penelusuran lebih mendalam menunjukkan, pelaksanaan komunitas belajar belum secara optimal dimanfaatkan untuk kepentingan peningkatan kapasitas guru dan perbaikan pembelajaran. Hal ini setidaknya ditunjukkan oleh dua hal. *Pertama*, tidak selalu terjadi percakapan terbuka antarguru di dalam komunitas belajar. Komunitas belajar sebagai ruang diskusi antarguru mengasumsikan setiap individu guru dapat mengemukakan pendapat (dan kritik) secara bebas, dan sebaliknya menghargai pendapat (dan kritik) guru lainnya. Prinsip sederhana ini kadang kala menjadi rumit karena sebagai bagian dari kolektivitas suatu sekolah, guru merasakan adanya “kekhawatiran” dalam menyampaikan pendapat. *Kedua*, diskusi pada komunitas belajar tidak selalu terkait secara langsung dengan upaya peningkatan kualitas pembelajaran, seperti persiapan perayaan hari besar nasional (misalnya Hari Kemerdekaan, Hari Pendidikan, dll.), maupun pemenuhan administrasi guru (misalnya pengisian e-kinerja, praktik mengadaptasi dokumen perencanaan pembelajaran, dll.).



Gambar 6 Frekuensi Guru mengikuti Komunitas Belajar (n= 5.512)

Studi ini juga menemukan bahwa rendahnya semangat guru untuk belajar mandiri berkaitan dengan kurangnya dukungan ekosistem sekolah. *Pertama*, dukungan kepala sekolah dalam peningkatan kompetensi guru masih terbatas dan tidak merata. Survei menunjukkan, hanya 53,43% kepala sekolah yang

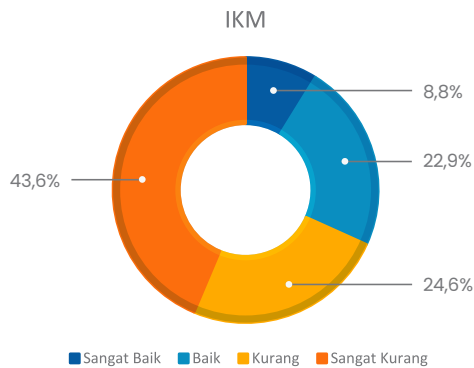
memberikan layanan peningkatan kapasitas melalui IHT (*in-house training*), pendampingan pembelajaran secara langsung, serta menciptakan iklim belajar antarguru. Padahal, penelitian sebelumnya menunjukkan, setidaknya tiga kebijakan kepala sekolah tersebut paling berperan dalam peningkatan kompetensi guru dan efektif meningkatkan hasil belajar siswa (Grissom dkk., 2021). Hal ini karena kepala sekolah berperan penting dalam kemajuan kinerja guru, terutama dalam peningkatan kapasitas mengajar (Leithwood dkk., 2004; Grissom dkk., 2021).

Kedua, tidak selalu tersedianya rekan guru, kepala sekolah, dan pengawas terlatih untuk membantu proses belajar guru. Adanya pihak lain yang terlatih yang dapat dijadikan tempat bertanya oleh guru tidak hanya penting untuk menambah pengetahuan guru, melainkan juga memperkuat kepercayaan diri guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. Kasus semacam itu misalnya terjadi di SMP DD Kabupaten Hulu Sungai Tengah dan SMP T Kabupaten Bangkalan. Di SMP DD Kabupaten Hulu Sungai Tengah, dinas pendidikan telah melatih semua pengawas sehingga mereka dapat mendampingi sekolah. Guru dan kepek dapat mengonfirmasi pemahaman yang didapatkan dari PMM maupun komunitas belajar dengan bertanya kepada para pengawas.

Kepala sekolah belum mampu menjalankan perannya dalam mendukung peningkatan kapasitas guru dan melakukan supervisi pembelajaran.

Tinjauan sistematis pada beberapa studi terkait kepala sekolah menunjukkan, peran kepala sekolah berdampak signifikan terhadap capaian hasil belajar siswa karena mendorong kapasitas mengajar guru (Grissom dkk., 2021; Leithwood dkk., 2004). Dalam konteks reformasi kurikulum, kepala sekolah memegang peran penting untuk meyakinkan dan menyiapkan ekosistem sekolah dalam mendukung perubahan, mendorong kolaborasi dalam pengembangan kurikulum yang kontekstual, termasuk melakukan pengembangan kapasitas (Gouëdard dkk., 2020).

Dalam konteks studi ini, peran tersebut berkaitan dengan kualitas kepemimpinan kepala sekolah, yaitu dalam hal (1) pengelolaan kurikulum satuan pendidikan; (2) supervisi dan refleksi untuk perbaikan pembelajaran guru; dan (3) kebijakan pengembangan kapasitas guru.

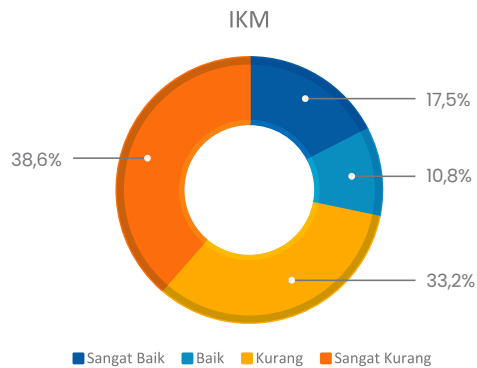


Gambar 7 Kualitas Kepemimpinan Kepala Sekolah (n = 5.512)

Hasil analisis data survei menunjukkan bahwa kualitas kepemimpinan kepala sekolah masih memerlukan peningkatan dan perbaikan. Sebanyak 68,2% kepala sekolah dinilai masih kurang dan bahkan sangat kurang dalam aspek kualitas kepemimpinan (Gambar 7). Kualitas kepemimpinan tersebut berkaitan dengan setidaknya tiga hal berikut.

Pertama, pengelolaan kurikulum satuan pendidikan. Salah satu yang ditawarkan melalui Kurikulum Merdeka adalah keleluasaan mengembangkan kurikulum sesuai kondisi dan karakteristik masing-masing sekolah (Anggraena dkk., 2021). Dalam hal ini, sekolah perlu melakukan analisis, refleksi proses pembelajaran, dan evaluasi berbasis data sebagai dasar pengembangan kurikulum satuan pendidikan (KSP) (Hastasasi dkk., 2024). Pada proses tersebut, kepala sekolah berperan penting mendorong keterlibatan ekosistem sekolah dalam pengembangan KSP yang partisipatif dan kontekstual. Salah satu peran penting kepala sekolah adalah menyediakan ekosistem yang kondusif dan kolaboratif dalam mendukung pengembangan kurikulum sekolah (Gouédard dkk., 2020; OECD, 2019).

Meskipun temuan di lapangan menunjukkan bahwa mayoritas sekolah yang dikunjungi telah memiliki KSP, data survei mengungkap, tidak semua sekolah menyusun KSP secara memadai (Gambar 8). Salah satu indikatornya, belum semua kepala sekolah terlibat dan berperan optimal dalam penyusunan KSP, padahal keterlibatan langsung kepala sekolah memimpin pengembangan KSP sangat penting.



Gambar 8 Kualitas Pengelolaan Kurikulum Sekolah (n = 5.512)

Pada beberapa sekolah di Kabupaten Soppeng dan Lembata, penyusunan KSP sepenuhnya diserahkan kepada tim pengembang kurikulum dan bahkan operator sekolah, tanpa adanya keterlibatan dan diskusi dengan kepala sekolah ataupun warga sekolah. Selain itu, tidak semua sekolah menjadikan hasil refleksi dan evaluasi capaian sekolah dalam Rapor Pendidikan pada tahun sebelumnya sebagai dasar dalam menyusun KSP. Beberapa sekolah yang ditemui cenderung menggunakan dokumen KSP dari sekolah lain yang beredar luas melalui aplikasi percakapan di kalangan kepala sekolah. Hasil telaah terhadap dokumen pada SD K dan SD T Kabupaten Soppeng menemukan, dokumen KSP dan modul proyek penguatan profil pelajar Pancasila di kedua sekolah ini memiliki kesamaan substansi yang hampir identik. Dari temuan tersebut, dua sekolah ini terindikasi hanya menggunakan langsung dokumen-dokumen yang mereka dapatkan tanpa melakukan analisis serta perubahan substantif sesuai dengan kondisi dan konteks sekolah.

Kedua, supervisi dan refleksi untuk perbaikan pembelajaran guru.

Studi mengungkapkan bahwa evaluasi berkala merupakan salah satu bentuk dukungan sekolah yang terbukti efektif mendorong perbaikan pembelajaran, selain peningkatan kompetensi guru (Grissom dkk., 2021). Temuan di beberapa sekolah menunjukkan, evaluasi untuk perbaikan pembelajaran dilakukan melalui berbagai cara, seperti supervisi pembelajaran oleh kepala sekolah ataupun refleksi bersama antarguru. Di sekolah-sekolah

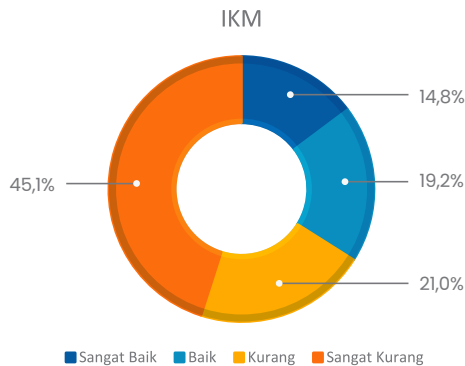
dengan kepemimpinan kepala sekolah yang relatif baik seperti di SMA S Kota Tanjungpinang, supervisi pembelajaran dilakukan dengan melakukan pengamatan langsung terhadap cara guru mengajar dan ditindaklanjuti dengan memberikan umpan balik yang spesifik kepada guru. Namun, praktik menjanjikan tersebut hanya terlihat di sebagian kecil sekolah. Pada sekolah-sekolah lainnya, supervisi kepala sekolah cenderung formalitas dan administratif, belum dilakukan secara berkala, dan sekadar menjadi rutinitas kegiatan pada setiap semester.

Upaya lain yang dilakukan untuk perbaikan pembelajaran adalah melalui refleksi bersama. Di beberapa sekolah, refleksi bersama dilakukan dalam forum diskusi antarguru. Sebagai upaya perbaikan pembelajaran, refleksi bersama idealnya dilakukan lebih sering agar upaya perbaikan dapat dilakukan secara intensif. Namun, analisis dari data survei menunjukkan, refleksi bersama belum menjadi bagian dari rutinitas berkala sekolah karena umumnya baru dilakukan sekolah setiap satu bulan sekali dan bahkan tidak terjadwal rutin. Temuan di lapangan pun menunjukkan, pelaksanaan refleksi bersama sangat bergantung pada ketersediaan waktu guru dan kepala sekolah. Kegiatan refleksi juga sering kali tidak fokus karena dilakukan bersamaan dengan kegiatan lain, seperti perayaan hari besar, pembagian rapor, dan kegiatan lain, seperti yang terjadi di SD N dan SD B di Kabupaten Lembata.

Ketiga, kebijakan pengembangan kapasitas guru. Otonomi yang diberikan kepada guru dalam melakukan pembelajaran hanya akan optimal jika guru memiliki kapasitas yang memadai. Dalam hal ini, upaya peningkatan kapasitas menjadi penting. Kebijakan penerapan kurikulum secara mandiri idealnya dapat mendorong pengembangan kapasitas guru yang diprakarsai dan dilakukan secara mandiri oleh sekolah. Namun dalam praktiknya, hal tersebut menghadapi beberapa tantangan. Kepala sekolah belum sepenuhnya memahami perannya dalam mendukung implementasi kurikulum. Padahal, pemahaman para pemangku kepentingan terhadap kurikulum akan memengaruhi kebijakan yang dikeluarkan (Gouëdard dkk., 2020), termasuk kebijakan kepala sekolah terkait pengembangan kapasitas guru dalam implementasi kurikulum baru.

Dalam konteks kebijakan kurikulum, pengembangan kapasitas penting dilakukan karena berdampak langsung pada pemahaman dan kinerja guru

dalam mengajar. Namun, analisis dari data survei menunjukkan, sebagian besar kepala sekolah (65,97%) masih “kurang” dan “sangat kurang” dalam memberikan dukungan pengembangan kapasitas guru di sekolahnya (Gambar 9).



Gambar 9 Dukungan Kepala Sekolah dalam Pengembangan Kapasitas Guru (n = 5.512)

Sebenarnya, temuan di berbagai sekolah telah menunjukkan adanya beragam upaya pengembangan kapasitas guru yang mulai dilakukan melalui pelatihan, *workshop*, *in-house training*, dan strategi lainnya. Mekanisme pelaksanaannya juga beragam, seperti diselenggarakan secara mandiri oleh sekolah dengan memanfaatkan guru-guru yang tersedia sebagai narasumber, mengundang narasumber dari luar sekolah, serta kolaborasi dengan pihak eksternal dalam penyelenggaraannya. Di SMA SM Kota Tanjungpinang, upaya peningkatan kapasitas guru dilakukan melalui *workshop*, di mana guru selama satu minggu diberikan tema spesifik terkait implementasi kurikulum untuk dipelajari, kemudian guru secara bergiliran mempresentasikan pemahamannya kepada guru lain. Hal ini memungkinkan guru berbagi pemahamannya, serta mendapat masukan dari guru lainnya.

Sayangnya, hampir di semua sekolah yang dikunjungi, berbagai upaya peningkatan kapasitas tersebut sering kali tidak disertai dengan pendampingan langsung kepada guru secara berkala pascapelatihan. Berbagai studi mengungkapkan, sebagian besar program pelatihan guru tidak berhasil mengubah praktik mengajar guru karena membutuhkan keberlanjutan dan pendampingan agar terjadi proses transfer dari pemahaman ke praktik (Darling-Hammond dkk., 2009; Slinger, 2004; Batt, 2010).

Guru membutuhkan pendampingan untuk mengonfirmasi pemahaman serta mendapatkan umpan balik untuk memperbaiki cara mereka mengajar. Faktanya, meskipun penting, pendampingan pascapelatihan sering kali tidak ditemukan di sekolah. Tidak semua pelatihan guru ditindaklanjuti dengan pendampingan untuk memastikan guru mempraktikkan pemahaman yang didapatkan ketika pelatihan dalam pembelajaran mereka. Keberagaman pemahaman guru dalam mengimplementasikan kurikulum membutuhkan mekanisme untuk memastikan bahwa pembelajaran yang dilakukan sudah cukup memadai untuk memfasilitasi kebutuhan siswa. Mekanisme ini juga dibutuhkan untuk menyamakan persepsi kepala sekolah dan guru terkait perubahan kurikulum. Interpretasi yang bertentangan antara kepala sekolah dan guru terkait perubahan kurikulum dapat menyebabkan perbaikan pembelajaran sulit dicapai (Gouëdard dkk., 2020). Oleh karena itu, kepala sekolah berperan penting dalam mendampingi proses belajar guru dengan memastikan pemahaman guru terkait kurikulum, hingga bagaimana guru mengimplementasikannya dalam pembelajaran.

Sayangnya, pada beberapa sekolah, upaya pengembangan kapasitas bahkan sama sekali belum dilakukan, seperti yang terjadi di SD T Kabupaten Soppeng. Kondisi tersebut membuat guru harus aktif mencari secara mandiri pelatihan di luar atau menunggu pelatihan yang diselenggarakan oleh dinas pendidikan dan pihak eksternal sekolah.

a. Pengembangan kapasitas melalui komunitas belajar

Kebijakan peningkatan kapasitas guru erat kaitannya dengan keberadaan komunitas belajar di sekolah. Komunitas belajar berperan sebagai wadah belajar dan berbagi antarguru. Guru dapat belajar lebih efektif ketika belajar secara kolaboratif dalam wadah komunitas profesional guru (Germuth, 2018). Praktik di berbagai sekolah menunjukkan, komunitas belajar menjadi wadah pelaksanaan berbagai upaya peningkatan kapasitas guru, seperti pelatihan, diskusi, dan pertukaran bahan belajar.

Sebagai pemimpin pembelajaran, peran kepala sekolah penting dalam memberdayakan komunitas belajar. Studi yang dilakukan pada 2023 menemukan bahwa keterampilan kepala sekolah mengomunikasikan urgensi dan manfaat kegiatan pengembangan keprofesian terbukti

mendorong keterlibatan guru dalam kegiatan tersebut, khususnya pada guru dengan motivasi belajar yang rendah (Rarasati & Pramana, 2023). Dukungan kepala sekolah terhadap komunitas belajar tercermin dalam berbagai aktivitas. Alih-alih hanya memberikan imbauan kepada guru untuk terlibat aktif dalam komunitas belajar, kepala sekolah dengan komitmen yang tinggi umumnya memiliki kebijakan teknis untuk mendukung aktivitas diskusi di dalam komunitas belajar. Di SMA S Kota Tanjungpinang dan SMP DD Kabupaten Hulu Sungai Tengah, kepala sekolah memantau aktivitas belajar dengan terlibat langsung dalam kegiatan komunitas belajar. Selain menentukan waktu rutin pelaksanaan kegiatan komunitas, kepala sekolah juga memfasilitasi ketersediaan sumber belajar yang dapat dioptimalkan dalam aktivitas komunitas belajar, seperti penyediaan narasumber dan bahan belajar guru.

Meskipun begitu, praktik di lebih banyak sekolah menunjukkan hal yang tidak ideal. Kepala sekolah belum mengaktifkan komunitas belajar dan tidak memiliki kebijakan teknis yang dapat merangsang partisipasi aktif guru dalam komunitas belajar, melainkan sekadar memberikan imbauan lisan. Praktik ini misalnya ditemukan di SMA SS Kota Mataram dan SMA SM Kota Tanjungpinang.

b. Pengembangan kapasitas melalui sumber belajar di PMM

Dalam konteks pengembangan kapasitas, Kurikulum Merdeka juga didukung dengan sumber belajar yang dapat diakses secara terbuka, salah satunya melalui Platform Merdeka Mengajar (PMM). Di banyak sekolah, salah satunya SMP AA Kabupaten Bangkalan dan SD T Kabupaten Soppeng, dukungan untuk akses PMM hanya terbatas pada imbauan mengakses tanpa adanya mekanisme yang dapat memastikan guru mendapatkan manfaat dari konten-konten yang tersedia dalam PMM. Dampaknya, akses guru terhadap PMM hanya sekadar untuk pemenuhan kewajiban akses semata, tanpa adanya pemahaman mendalam yang mendorong guru dapat memanfaatkan konten belajar untuk memperkaya pengetahuan mereka. Pendampingan guru ketika belajar dengan menggunakan PMM juga tidak banyak dilakukan sehingga tidak semua guru bisa mendapatkan konten-konten PMM yang sesuai dengan kebutuhan belajarnya. Tinjauan bukti Implementasi

Kurikulum Merdeka pada 2023 menyimpulkan bahwa konten PMM hanya optimal dimanfaatkan oleh guru-guru dengan kemandirian yang tinggi, sementara guru-guru dengan kemandirian yang relatif lebih rendah membutuhkan dukungan dan pendampingan ekstra untuk memperkuat pemahaman mereka melalui PMM (Jeong dkk., 2024).

Meskipun begitu, dukungan kepala sekolah agar guru mengakses PMM bukan berarti tidak ditemukan di sekolah. Di SMA S Kota Tanjungpinang, kepala sekolah membentuk tim pemantau penggunaan PMM untuk memastikan PMM dimanfaatkan dalam meningkatkan kapasitas guru. Tim ini juga melakukan pendampingan pemanfaatan PMM. Untuk mengoptimalkan pemanfaatannya, PMM juga digunakan bersama dalam aktivitas komunitas belajar guru di sekolah.

Peran pengawas penting, tetapi masih belum optimal.

Salah satu upaya untuk memastikan kualitas kinerja guru dalam melakukan pembelajaran adalah melalui supervisi atau pengawasan. Berbagai analisis menunjukkan pentingnya peran supervisi dalam peningkatan kapasitas guru dalam mengajar dan meningkatkan iklim pembelajaran di sekolah (Gordon, 2023; Anderson & Pounder, 2019). Supervisi tidak hanya menjadi bagian dari peran melekat kepala sekolah, tetapi juga pengawas sekolah. Pengawas sekolah berperan penting dalam mendukung peningkatan profesionalisme guru, komunitas belajar, dan kualitas pembelajaran (Gordon, 2023). Sesuai Perdirjen Guru dan Tenaga Kependidikan Nomor 4831/B/HK.03.01/2023, pengawas sekolah bertugas mendampingi satuan pendidikan dalam penyusunan program sekolah, pelaksanaan program, penyusunan KSP, serta pemberdayaan komunitas belajar.

Dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka, peran pengawas dapat memengaruhi kepemimpinan kepala sekolah dan kualitas pembelajaran. Keaktifan pengawas ini penting dalam mendampingi sekolah, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi program. Proses ini juga dapat memperkuat pemahaman bersama antara pengawas dan sekolah tentang perubahan yang diusung melalui Kurikulum Merdeka.

Pada seluruh sekolah yang diteliti, pendampingan pengawas dilakukan melalui kunjungan langsung ke sekolah ataupun secara jarak jauh (misalnya melalui telepon atau grup WhatsApp), baik secara personal maupun kolektif

melalui forum seperti komunitas belajar dalam sekolah dan antarsekolah. Intensitas pendampingan menjadi indikator kualitas pendampingan. Temuan di lapangan menunjukkan adanya keragaman intensitas pendampingan yang dilakukan oleh pengawas sekolah. Umumnya, keragaman ini dipengaruhi oleh beberapa hal, seperti jumlah pengawas yang aktif, jumlah sekolah binaan, jarak dan kondisi akses menuju sekolah, kondisi personal pengawas, serta urgensi isu-isu tertentu yang dihadapi sekolah.

Sebagian besar pengawas mengunjungi sekolah binaannya sebanyak satu kali dalam seminggu, atau paling tidak satu kali dalam sebulan. Intensitas dan jadwal kunjungan ini umumnya menjadi bagian dari perencanaan supervisi yang akan dilakukan. Di Kabupaten Bangkalan, pengawas relatif lebih rutin hadir ke sekolah meskipun jumlah pengawas terbatas. Meskipun begitu, di sebagian kecil daerah, kunjungan/kehadiran pengawas relatif lebih rendah. Di Kabupaten Lembata, pengawas hanya berkunjung setiap tiga bulan sekali ke sekolah, sedangkan di Kota Tanjungpinang, kunjungan pengawas tidak terjadwal dan hanya berkunjung jika sekolah memerlukan pendampingan.

Selain intensitas, substansi pendampingan juga krusial. Hasil wawancara menunjukkan, perubahan pendekatan kepengawasan yang didorong melalui Perdirjen Guru dan Tenaga Kependidikan Nomor 4831/B/HK.03.01/2023 telah mulai diimplementasikan oleh beberapa pengawas. Contohnya, di Kabupaten Hulu Sungai Tengah, pengawas bertindak sebagai mitra diskusi dengan kepala sekolah dan guru, memberikan saran perbaikan berbasis data Rapor Pendidikan. Pendampingan difokuskan pada substansi pembelajaran, bukan sekadar audit dokumen administratif. Di Kabupaten Bangkalan, salah seorang kepala sekolah mengakui bahwa pendampingan pengawas berkontribusi signifikan terhadap peningkatan manajemen sekolah dan kualitas pembelajaran.

Pendekatan atau metode yang dilakukan dalam pengawasan menentukan kualitas pendampingan dan memengaruhi persepsi mengenai dampak proses pengawasan terhadap guru/kepala sekolah (Gordon, 2023). Di beberapa sekolah, pola komunikasi yang digunakan ketika melakukan pengawasan terbukti memengaruhi respons dan keberterimaan sekolah terhadap pendampingan yang mereka terima.

"Saya mengapresiasi cara pengawas dalam menjalankan perannya. Beliau melakukan coaching dengan mendengarkan kesulitan guru, namun tidak terkesan menggurui. Untuk draf KSP [Kurikulum Satuan Pendidikan], pengawas juga ikut mengoreksi dan memberikan catatan, meminta revisi, kemudian menandatangani." (Kepala Sekolah SD B, Kabupaten Lembata)

Salah satu sekolah di Kabupaten Bangkalan menilai pengawas di sekolahnya cukup aktif berinteraksi langsung dengan guru dengan mengacu pada data Rapor Pendidikan, melihat proses pembelajaran, mendengarkan kesulitan-kesulitan guru, serta memberikan masukan terkait praktik pembelajaran dan proyek. Kondisi ini diakui guru dapat menciptakan rasa nyaman untuk berkonsultasi serta menjadikan pengawas sebagai salah satu sumber informasi dalam mempelajari dan menerapkan Kurikulum Merdeka.

Meskipun peran pengawas cukup penting, praktik di lapangan menunjukkan adanya beberapa tantangan yang berpotensi menghambat kinerja pengawas dalam pendampingan. *Pertama*, keterbatasan jumlah pengawas. Keputusan Menteri No. 234/O/2024 tentang Pedoman Formasi Jabatan Fungsional Guru, Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah, Jabatan Fungsional Pamong Belajar, dan Jabatan Fungsional Penilik telah menetapkan rasio pengawas dan sekolah binaan yang relatif ideal, yaitu di tingkat provinsi satu orang pengawas idealnya membina delapan sekolah, sedangkan di tingkat kabupaten/kota, yaitu satu orang pengawas untuk membina sepuluh sekolah. Namun, temuan di lapangan menunjukkan, sebagian daerah sulit memenuhi ketentuan rasio tersebut. Di Kabupaten Lembata, satu orang pengawas bertugas membina 46 sekolah dari dua kecamatan. Akibatnya, intensitas pendampingan yang diberikan antarsekolah binaan tidak merata, seperti yang terjadi di SD B dan SD N Kabupaten Lembata. SD B dan SD N merupakan dua sekolah di bawah binaan pengawas yang sama, tetapi tidak seperti SD N yang rutin dikunjungi setiap tiga bulan sekali, pengawas hanya berkunjung ke SD B sebanyak dua kali pada 2024. Sementara pada 2022 dan 2023, pengawas belum pernah melakukan kunjungan sama sekali ke sekolah. Kondisi serupa juga terjadi di Kabupaten Bangkalan.

Kedua, keterbatasan kompetensi pengawas. Di Kota Tanjungpinang, sebagian besar pengawas adalah guru yang mengikuti seleksi pengawas dan tidak pernah menjabat sebagai kepala sekolah. Kondisi tersebut menyebabkan

beberapa pengawas sekolah belum memiliki pengalaman manajerial kepala sekolah yang memadai. Minimnya pengalaman manajerial tersebut menyebabkan beberapa pengawas kebingungan saat hadir mendampingi sekolah. Implikasinya, pengawas sulit optimal dalam menjalankan perannya sebagai rekan diskusi pada isu-isu tata kelola sekolah sehingga hanya fokus pada dokumen administratif.

"Jadi harapan saya untuk calon pengawas itu memang minimal tetap dia pernah menjabat sebagai kepala sekolah. Karena bagaimana pun yang akan diawasi adalah kepala sekolah. Harapannya bisa berjenjang. Jadi betul-betul akhirnya membawa pengawas itu sendiri di mata kepala sekolah itu ada, karena dia merasa kepala sekolah senior, kepala sekolah yang memang punya kapasitas untuk membina yang lain." (Wawancara Kepala Sekolah SMA S Kota Tanjungpinang)

Keterbatasan kompetensi juga menyebabkan kualitas pendampingan dan konsultasi yang diberikan pengawas sering kali kurang optimal. Di Kabupaten Soppeng, salah seorang kepala SD menganggap bahwa meskipun kunjungan pengawas ke sekolah rutin dilakukan, tetapi saran dan masukan yang diterima selama ini belum mengarah pada perbaikan kualitas pembelajaran dan sekadar mengecek kelengkapan dokumen administratif sekolah.

Permasalahan kompetensi ini di beberapa daerah menjadi sulit teratasi karena upaya peningkatan kapasitas pengawas khususnya terkait substansi pendampingan dan isu terkini tentang kebijakan pendidikan jarang dilakukan. Di Kabupaten Bangkalan, pengawas mengaku tidak pernah mendapatkan pelatihan ataupun pembekalan yang spesifik terkait dengan Kurikulum Merdeka. Dalam hal ini, pelatihan hanya spesifik menyasar pada guru dan kepala sekolah. Sementara itu, peran Asosiasi Pengawas Sekolah Indonesia (APSI) juga belum optimal. Pertemuan dan sosialisasi yang dilakukan APSI sering kali bersifat insidental dan menyesuaikan dengan perkembangan topik dan informasi terbaru sehingga belum sepenuhnya berperan sebagai forum belajar reguler bagi pengawas.

Dukungan dinas pendidikan mulai tumbuh, tetapi belum sepenuhnya sesuai dengan kebutuhan implementasi kurikulum.

Perubahan kurikulum merupakan proses yang memerlukan upaya kolektif dari berbagai pemangku kepentingan, tidak terkecuali bagi dinas pendidikan. Sebagaimana termaktub dalam Surat Edaran Kepala BSKAP Nomor 2774/H.H1/KR.00.01/2022 tentang Implementasi Kurikulum Merdeka Secara Mandiri Tahun Ajaran 2022/2023, dinas pendidikan memiliki peran yang penting dalam mendukung dan mengawal proses implementasi kurikulum di sekolah. Melalui surat edaran itu pula Kementerian menyampaikan beberapa dukungan yang perlu dilakukan oleh dinas pendidikan, utamanya dengan mendorong proses belajar mandiri di satuan pendidikan dan memberikan dukungan tambahan sesuai kebutuhan daerah.

Berdasarkan studi kualitatif, secara umum dinas pendidikan telah berupaya mendukung kebijakan Kurikulum Merdeka, meskipun intensitas dan kualitas dukungan antardaerah cukup beragam. Pada daerah tertentu, dukungan dari dinas pendidikan terhadap Kurikulum Merdeka masih terbatas, misalnya dengan mengimbau sekolah melalui surat edaran, atau mengadakan sosialisasi pada awal pelaksanaan kurikulum seperti yang dilakukan oleh Dinas Pendidikan Kabupaten Bangkalan dan Lembata. Dukungan berupa imbauan dan sosialisasi semata sering kali tidak cukup bagi sekolah untuk memahami perubahan kurikulum, terlebih jika materi yang dibahas masih bersifat umum dan kurang mendalam. Di Kabupaten Lembata, dukungan dari dinas pendidikan hanya berupa sosialisasi yang dilakukan pada 2022 dan 2023. Sosialisasi tersebut dianggap kurang memadai oleh sekolah, karena durasi pelaksanaan yang terlalu singkat dan substansi Kurikulum Merdeka yang dipaparkan terbilang sangat umum. Sekolah justru lebih mengapresiasi inisiatif beberapa Guru Penggerak di sekolah yang berupaya mengenalkan Kurikulum Merdeka, karena pembahasannya dinilai lebih jelas dan mendalam, serta berfokus pada praktik-praktik nyata yang aplikatif bagi guru dan kepala sekolah.

Kendala pemahaman memang menjadi permasalahan yang sering dijumpai dalam implementasi Kurikulum Merdeka sehingga peningkatan kompetensi merupakan hal yang dinantikan oleh kepala sekolah, guru, bahkan pengawas. Selain itu, sekolah juga memerlukan sosok terpercaya yang dapat menilai kualitas implementasi kurikulum. Sosok ini diharapkan dapat memvalidasi dan memberikan umpan balik atas praktik yang telah

dilakukan oleh sekolah. Biasanya, dinas pendidikan menjadi sosok terdekat yang dipercaya oleh sekolah untuk mengemban peran ini. Sayangnya, belum semua dinas pendidikan dapat menyelenggarakan pelatihan dan evaluasi terkait implementasi kurikulum secara optimal dan merata, seperti yang terjadi di Kabupaten Lembata, Kota Mataram, dan Kota Tanjungpinang. Hal ini secara khusus dikeluhkan oleh kepala sekolah SMA SM dan guru SMA S di Kota Tanjungpinang, yang merasa belum pernah mendapatkan pelatihan tentang Kurikulum Merdeka dari Dinas Pendidikan Kota Tanjungpinang.

"Harapannya, selain bantuan terkait administrasi, dinas dapat memberikan sosialisasi nyata atau pelatihan juga, bukan hanya perintah belajar mandiri saja." (Wawancara Kepala Sekolah SMA SM)

Lebih lanjut, di Kabupaten Lembata, belum adanya evaluasi secara berkala menimbulkan kekhawatiran di kalangan guru dan kepala sekolah dalam memvalidasi penerapan kurikulum di sekolah, apakah praktik yang selama ini berjalan sudah sesuai dengan yang diharapkan oleh Kementerian atau belum. Sementara di Kota Tanjungpinang dan Kota Mataram, evaluasi implementasi kurikulum telah dilakukan melalui pengawas, tetapi belum ada mekanisme khusus dari dinas pendidikan untuk menindaklanjuti hasil evaluasi tersebut. Akibatnya, rekomendasi perbaikan yang dapat dilakukan oleh dinas pendidikan belum terwujud, dan harus terhenti di tataran dinas pendidikan.

"Laporan dibuat tiap bulan, ke KCD. Tapi, tidak ada tindak lanjut khusus dari KCD ataupun disdik provinsi mengenai hasil laporan atau permasalahan yang perlu ditindaklanjuti. Saya merasa selama ini terperangkap rutinitas pendampingan saja, tanpa ada tindak lanjut maupun evaluasi." (Wawancara Pengawas SMA SS Kota Mataram)

Studi ini juga menemukan daerah dengan intensitas dukungan yang cukup tinggi terhadap IKM. Kabupaten Soppeng dan Kabupaten Hulu Sungai Tengah merupakan dua daerah pada kategori ini. Tidak hanya peningkatan kompetensi dan evaluasi, kedua daerah tersebut juga memberikan dukungan tambahan untuk menunjang adaptasi kurikulum di sekolah, misalnya melalui hibah laptop dan perluasan akses internet di Kabupaten Soppeng, atau Ekspos Rapor Pendidikan dan penghargaan bagi aktor-aktor yang berhasil meningkatkan kualitas pendidikan di Kabupaten Hulu Sungai Tengah.

Boks 3 Ekspos Rapor Pendidikan 2024

Ekspos Rapor Pendidikan merupakan kegiatan tahunan yang dilakukan oleh Dinas Pendidikan Kabupaten Hulu Sungai Tengah untuk meningkatkan mutu pendidikan. Kegiatan ini dilakukan dengan mengidentifikasi permasalahan yang ditemui sekolah berdasarkan data Rapor Pendidikan dengan melibatkan guru dan kepala sekolah (SD dan SMP), pengawas, dan perwakilan dinas pendidikan sebagai panelis. Ekspos Rapor Pendidikan diawali presentasi oleh setiap kepala sekolah terkait pemahaman terhadap enam indikator prioritas pada Rapor Pendidikan 2024, hasil analisis menu Identifikasi Refleksi Benahi (IRB) Rapor Pendidikan, perencanaan berbasis data melalui program prioritas, serta rencana tindak lanjut oleh sekolah yang tertuang dalam Rencana Kerja Tahunan (RKT) dan Rencana Kerja Anggaran Sekolah (RKAS).

Selanjutnya, dilakukan sesi tanya jawab yang difasilitasi panelis diskusi berkaitan dengan keterkaitan perencanaan berbasis data dengan Rapor Pendidikan, Kurikulum Satuan Pendidikan, kesesuaian RKT dengan RKAS, kebijakan peningkatan literasi dan numerasi di sekolah, strategi digitalisasi pembelajaran dan pembelajaran berdiferensiasi, pemanfaatan PMM, implementasi komunitas belajar di sekolah, serta implementasi P5. Hasil diskusi digunakan sebagai rekomendasi yang perlu ditindaklanjuti dinas pendidikan. Contohnya, hasil diskusi tahun ini menunjukkan tiga aspek yang masih memerlukan penguatan: pembelajaran berdiferensiasi, implementasi proyek, serta penguatan literasi dan numerasi.

Berdasarkan simpulan tersebut, beberapa rekomendasi yang diusulkan: 1) workshop dengan narasumber ahli untuk mendalami konsep, strategi, dan contoh implementasi konkret pada ketiga aspek tersebut; 2) memfasilitasi kunjungan ke sekolah-sekolah yang sudah berhasil menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, penguatan literasi dan numerasi, serta P5; 3) memaksimalkan penggunaan platform digital dan media sosial untuk berbagi informasi dan sumber belajar;

- 4) memberikan pendampingan berkala kepada guru dan tenaga kependidikan untuk memastikan pemahaman dan penerapan yang konsisten;
- 5) evaluasi berkala terhadap proses dan hasil implementasi;
- 6) memastikan ketersediaan sumber daya yang memadai (sarana prasarana, materi pembelajaran, maupun pelatihan bagi guru dan tenaga kependidikan).



Gambar 10 Sesi Presentasi Kepala Sekolah pada kegiatan Ekspos Rapor Pendidikan 2024 di Kab. Hulu Sungai Tengah)

Pelatihan terkait kurikulum yang diselenggarakan di kedua daerah tersebut pun terbilang masif. Selain kepala sekolah dan guru, pelatihan juga menyasar pengawas untuk memberikan bekal dalam mendampingi sekolah-sekolah, mengingat pentingnya peran pengawas sekolah sebagaimana dijelaskan pada bagian sebelumnya.

Meskipun demikian, terdapat perbedaan pada mekanisme penyelenggaraan pelatihan oleh kedua dinas tersebut. *Pertama*, perbedaan pada strategi penyelenggaraan. Dalam pelaksanaannya, Dinas Pendidikan Kabupaten Soppeng memberangkatkan seluruh pengawas dan guru pelaksana Kurikulum Merdeka ke Kota Makassar untuk mengikuti pelatihan IKM dengan narasumber dari Balai Besar Guru Penggerak (BBGP) Provinsi

Sulawesi Selatan. Sebaliknya, dalam menyelenggarakan pelatihan, Dinas Pendidikan Kabupaten Hulu Sungai Tengah mengundang narasumber dari Balai Penjaminan Mutu Pendidikan (BPMP) Provinsi Kalimantan Selatan untuk datang melatih seluruh pengawas serta kepala sekolah dan guru yang menjadi penggerak di komunitas belajar sehingga nantinya dapat mengimbaskan materi pelatihan di komunitas belajar masing-masing.

Kedua, perbedaan pada relevansi materi pelatihan. Hasil wawancara dengan kepala sekolah SD K Soppeng menunjukkan bahwa pelatihan yang diselenggarakan oleh Dinas Pendidikan Kabupaten Soppeng tidak selalu terkait dengan IKM. Hal serupa diutarakan oleh salah satu guru peserta di mana pelatihan yang ia ikuti juga memberikan materi penunjang pembelajaran, misalnya terkait pemanfaatan aplikasi *Canva*. Sementara di Kabupaten Hulu Sungai Tengah, pelatihan yang diberikan oleh dinas pendidikan berfokus pada penguatan pemahaman terhadap praktik-praktik yang ada pada Kurikulum Merdeka. Ketika dirasa tuntas, pembahasan beralih ke hal yang mendukung implementasi kurikulum, seperti administrasi sekolah, pemanfaatan PMM, dan optimalisasi peran komunitas belajar.

Ketiga, perbedaan pada keberlanjutan pelatihan. Di Kabupaten Soppeng, dinas pendidikan menyelenggarakan pelatihan IKM setiap tahun ajaran baru. Namun, selepas terlaksananya pelatihan, belum ada tindak lanjut untuk memastikan materi yang disampaikan telah dipahami dan diimplementasikan dengan baik di sekolah. Salah satu guru yang diwawancarai pada akhir tahun ajaran mengaku bahwa ia telah mengikuti pelatihan selama empat hari di Kota Makassar pada awal tahun ajaran baru, tetapi saat ini sudah lupa dengan materi yang diberikan dalam pelatihan tersebut. Sedangkan di Kabupaten Hulu Sungai Tengah, sebelum melatih kepala sekolah dan guru yang menjadi penggerak komunitas belajar, dinas pendidikan terlebih dahulu memberikan pelatihan untuk pengawas. Seluruh pengawas juga mendapatkan pelatihan penyegaran setiap tiga bulan sekali, serta selalu dilibatkan pada kegiatan yang membahas kebijakan pendidikan terbaru. Hal ini dilakukan untuk memastikan pengawas selangkah lebih tahu dari sekolah sehingga setelah melatih kepala sekolah dan guru-guru, dinas pendidikan mengoptimalkan peran pengawas untuk memberikan pendampingan terkait IKM melalui komunitas belajar, baik di dalam maupun antarsekolah.

Upaya Dinas Pendidikan Kabupaten Hulu Sungai Tengah dalam mendukung IKM merupakan praktik baik yang memungkinkan untuk ditiru oleh kabupaten lain di Indonesia. Pendekatan yang sistematis dan tepat sasaran dinilai berhasil membantu sekolah dalam beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka. Maka dari itu, untuk memastikan terlaksananya kurikulum di sekolah, dinas pendidikan perlu memberikan dukungan yang lebih dari sekadar sosialisasi pengenalan semata. Peningkatan kompetensi serta evaluasi perlu dilakukan secara rutin dan berkala sehingga kebutuhan akan pemahaman dapat terpenuhi. Setelahnya, dinas pendidikan dapat mengalihkan fokus ke dukungan yang bersifat penunjang, misalnya terkait optimalisasi komunitas belajar, baik di dalam maupun antarsekolah. Pada prosesnya, dinas pendidikan dapat bekerja sama dengan unit pelaksana teknis Kementerian di daerah (misal B/BPMP, B/BGP) atau sumber daya yang telah dilatih oleh Kementerian (misal Sekolah Penggerak, Guru Penggerak) untuk membantu mengimbaskan pengalaman dan strategi terbaik dalam menerapkan Kurikulum Merdeka. Gotong royong berbagai pihak ini diharapkan dapat meringankan beban dinas pendidikan sehingga dukungan yang diberikan untuk sekolah menjadi lebih bermakna dan berkelanjutan.



Untuk mengoptimalkan implementasi Kurikulum Merdeka, diperlukan langkah-langkah strategis dari pemangku kebijakan hingga pelaksana di lapangan. Studi ini telah mengungkapkan bahwa sebagian sekolah pelaksana IKM secara mandiri masih mengalami kendala dalam implementasi kurikulum, baik pada aspek pembelajaran intrakurikuler maupun kokurikuler. Hal ini terutama karena pemahaman guru masih terkendala oleh kapasitas mereka dalam melakukan pembelajaran secara mandiri, serta belum optimalnya dukungan dari kepala sekolah, pengawas sekolah, dan dinas pendidikan. Untuk itu, studi ini memberikan beberapa rekomendasi kebijakan bagi Kemendikdasmen, dinas pendidikan, dan satuan pendidikan.

Kemendikdasmen perlu menguatkan strategi implementasi kurikulum melalui pelatihan secara terstruktur, bertingkat, dan berkelanjutan, serta mengoptimalkan peran UPT di daerah.

Pertama, melaksanakan pelatihan secara terstruktur, bertingkat, dan berkelanjutan. Kemendikdasmen perlu merancang program pelatihan dimulai dari penyiapan narasumber ahli di tingkat nasional yang kemudian menyebarkan pengetahuan kepada narasumber tingkat daerah. Sistem pelatihan ini harus mencakup tiga komponen utama: (1) modul materi yang aplikatif dengan panduan implementasi yang konkret, (2) mekanisme monitoring berbasis capaian pembelajaran, dan (3) pendampingan berjenjang melalui komunitas belajar antarsekolah.

Materi pelatihan perlu difokuskan pada aspek-aspek penerapan kurikulum yang paling menantang dan praktik pedagogis yang paling berpengaruh pada peningkatan hasil belajar. Materi tersebut meliputi: praktik pembelajaran, asesmen pembelajaran, dan materi proyek penguatan profil pelajar Pancasila (P5). Materi asesmen pembelajaran yang perlu diperkuat adalah tujuan asesmen formatif, cara melakukan asesmen formatif,

dan pemanfaatan hasil asesmen sebagai umpan balik pembelajaran. Materi praktik pembelajaran meliputi tujuan dan strategi pembelajaran berdiferensiasi, refleksi pembelajaran, miskonsepsi terkait gaya belajar, dan strategi penerapan disiplin positif. Sementara materi untuk P5, yaitu tujuan proyek untuk penguatan karakter, merancang alur dan pelaksanaan proyek, dan cara melaksanakan asesmen proyek.

Pelatihan dapat dilakukan secara bertahap dengan memprioritaskan daerah yang paling memerlukan bantuan. Daerah lainnya tetap mendapatkan pelatihan setelah pelatihan untuk daerah prioritas selesai. Skema ini dapat dipilih jika sumber daya untuk melakukan pelatihan secara serentak terbatas. Penentuan daerah prioritas dapat dilakukan dengan memanfaatkan data capaian literasi dan numerasi yang terdapat pada Rapor Pendidikan. Data tersebut merupakan cerminan capaian belajar siswa yang terbentuk dari proses belajar yang dilakukan guru. Daerah-daerah dengan capaian literasi dan numerasi rendah perlu menjadi prioritas untuk mendapatkan pelatihan dan pendampingan sehingga implementasi Kurikulum Merdeka juga selaras dengan upaya peningkatan kualitas hasil capaian pembelajaran.

Kedua, memperkuat peran unit pelaksana teknis (UPT) Kemendikdasmen di daerah. Peran BBPMP/BPMP sebagai salah satu UPT Kemendikdasmen perlu dioptimalkan, terutama ketika melakukan pendampingan kepada dinas pendidikan sebagai mitra strategis dalam mengawal implementasi Kurikulum Merdeka. Selain itu, perlu dilakukan pula *capacity building* pejabat dinas pendidikan serta fasilitasi pelatihan oleh BBGP/BGP bagi satuan pendidikan yang paling memerlukan intervensi.

Pemerintah daerah perlu memberikan dukungan yang sesuai, antara lain melalui pelatihan sesuai kebutuhan, mendorong penguatan peran komunitas belajar antarsekolah, serta mengoptimalkan peran pengawas sekolah.

Pertama, dinas pendidikan perlu merancang program pelatihan dan pendampingan kepada satuan pendidikan sesuai dengan kebutuhan untuk mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. Kebutuhan satuan pendidikan dapat beragam, misalnya kebutuhan narasumber untuk penguatan pada

pembelajaran berdiferensiasi atau penguatan implementasi P5. Untuk itu, dinas pendidikan perlu mengetahui apa yang menjadi kebutuhan satuan pendidikan dengan melakukan asesmen kebutuhan. Asesmen kebutuhan dapat dilakukan secara sederhana dengan menanyakan apa kendala dalam implementasi kurikulum dan apa yang dibutuhkan satuan pendidikan untuk meningkatkan kualitas penerapan kurikulum. Jika sumber daya dinas pendidikan terbatas, pendampingan dan pelatihan juga dapat memprioritaskan terlebih dahulu satuan pendidikan yang paling membutuhkan. Hal ini dapat diketahui berdasarkan data Rapor Pendidikan dengan melihat kualitas capaian literasi dan numerasi pada masing-masing satuan pendidikan.

Kedua, penguatan peran komunitas belajar antarsekolah. Dinas pendidikan perlu berperan dalam penguatan komunitas belajar antarsekolah dengan menyediakan narasumber yang relevan, baik dari guru terlatih atau dari sumber lainnya. Satuan pendidikan yang sudah lebih baik dalam implementasi kurikulum dapat berbagi praktik baik dalam komunitas belajar ini.

Ketiga, penguatan kompetensi pengawas dan mengoptimalkan peran mereka dalam mendampingi satuan pendidikan. Kompetensi pengawas yang belum merata dalam memahami dan mendampingi satuan pendidikan menerapkan kurikulum, perlu ditingkatkan melalui pelatihan dan pendampingan oleh dinas pendidikan. Pelatihan dilakukan sesuai dengan kebutuhan pengawas, sementara pendampingan dilakukan dengan melakukan diskusi mengenai apa saja yang masih menjadi kendala yang dialami pengawas.

Di sisi lain, peran pengawas dalam melakukan pendampingan terhadap satuan pendidikan perlu dilakukan secara berkala. Pengawas perlu menempatkan diri sebagai mitra bagi satuan pendidikan dengan membuka ruang diskusi dengan kepala sekolah dan guru serta memberikan saran dan rekomendasi yang relevan. Pengawas dapat mengambil peran dengan mendampingi satuan pendidikan sejak perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi pelaksanaan kurikulum. Peran penting pengawas ini perlu menjadi perhatian bagi dinas pendidikan.

Kepala sekolah perlu memberikan dukungan kepada guru dalam implementasi kurikulum, antara lain melalui peningkatan kapasitas guru, pendampingan, serta supervisi.

Pertama, kepala sekolah perlu memastikan bahwa guru mendapatkan peningkatan kapasitas secara berkala, misalnya melalui *In House Training* (IHT) dengan melibatkan semua guru. Selain itu, kepala sekolah perlu memfasilitasi pelaksanaan komunitas belajar di sekolah. Fasilitasi dapat diawali dengan merencanakan aktivitas komunitas belajar bersama beberapa guru, setelah itu mengajak semua guru untuk terlibat dalam komunitas belajar tersebut. Kepala sekolah juga perlu mengarahkan agar pembahasan dalam komunitas belajar di sekolah didasarkan pada kebutuhan siswa serta pembenahan dalam proses pembelajaran.

Kedua, kepala sekolah perlu melakukan pendampingan dan supervisi kepada guru sebagai upaya peningkatan kualitas implementasi kurikulum dalam pembelajaran. Hal ini dapat dilakukan melalui supervisi secara berkala terhadap proses pembelajaran yang dilakukan guru dan pendampingan melalui komunitas belajar di sekolah. Pendampingan kepala sekolah diperlukan untuk mengetahui permasalahan guru dalam pembelajaran sekaligus bersama-sama memecahkan masalah tersebut. Peningkatan kualitas implementasi dalam pembelajaran juga perlu dilakukan dengan mendorong refleksi untuk perbaikan pembelajaran. Refleksi yang dimaksud dapat dilakukan oleh guru sendiri, melibatkan siswa, maupun dengan sesama guru. .



- Alimuddin, J. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah dasar. *Jurnal Ilmiah Kontekstual*, 4(02), 67–75.
- Anggraena, Y., Felicia, N., Ginanto, D., Pratiwi, I., Utama, B., Alhapip, L., Widiawati, D., (2022). *Kajian akademik kurikulum untuk pemulihan pembelajaran*. Pusat Kurikulum dan Perbukuan, BSKAP, Kemendikbudristek.
- Anderson, E., & Pounder, D. G. (2019). Shaping the school-wide learning environment through supervisory leadership. In S. J. Zepeda & J. A. Ponticell (Eds.). *The Wiley handbook of educational supervision* (pp. 533–554). Wiley Blackwell.
- Batt, E. G. (2010). Cognitive coaching: A critical phase in professional development to implement sheltered instruction. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 997–1005.
- Bjork, C. (2004). Decentralisation in education: Institutional culture and teacher autonomy in Indonesia. *International review of education*, 50(3), 245–262. <https://doi.org/10.1007/s11159-004-2622-6>
- Darling-Hammond, L., Wei, R.C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. National Staff Development Council and the School Redesign Network at Stanford University.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Germuth, A. A. (2018). Professional development that changes teaching and improves learning. *Journal of Interdisciplinary Teacher Leadership*, 2(1), 77–90. <https://doi.org/10.46767/kfp.2016-0025>

- Ginanto, D., Kesuma, A. T., Anggraena, Y., Setiyowati, D. (2024). *Panduan pembelajaran dan asesmen pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah (edisi revisi tahun 2024)*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kemendikbudristek.
- Gordon, S. (2023). Supervision, teaching, and learning in successful schools: A hall of mirrors. *Journal of Educational Supervision*, 6(3), 1–24. <https://doi.org/10.31045/jes.6.3.1>
- Gouëdard, P., Pont, B., Hyttinen, S., & Huang, P. (2020). *Curriculum reform: A literature review to support effective implementation* (OECD Working Paper No. 239). OECD. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/12/curriculum-reform_16f39dcc/efe8a48c-en.pdf
- Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). *How principals affect students and schools: A systematic synthesis of two decades of research*. The Wallace Foundation. <http://www.wallacefoundation.org/principalsynthesis>.
- Hanushek, E. A., Link, S., & Woessmann, L. (2013). Does school autonomy make sense everywhere? Panel estimates from PISA. *Journal of Development Economics*, 104, 212–232. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2012.08.002>
- Hastasasi, W., Harjatanaya, T. Y., Kristiani, A. D., Anggraena, Y., Saad, Y. (2024). *Panduan pengembangan kurikulum satuan pendidikan (edisi revisi)*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kemendikbudristek. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/hasil-pencarian/?h=rujukan&q=panduan>
- Hehakaya, E. & Pollatu, E. (2022). Problematika guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan DIDAXEI*, 3(2), 394–408.
- Hong, W. P., & Youngs, P. (2014). Why are teachers afraid of curricular autonomy? Contradictory effects of the new national curriculum in South Korea. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(sup1), 20–33. <https://doi.org/10.1080/02188791.2014.959471>
- Jeong, M., Junaidi, R., Muthahhari, T., Johnson, D.. (2024). *Tinjauan bukti implementasi Kurikulum Merdeka*. IDInsight. <https://pskp.kemdikbud.go.id/analisis-kebijakan/detail/534>

- Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 234/O/2024 tentang Pedoman Formasi Jabatan Fungsional Guru, Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah, Jabatan Fungsional Pamong Belajar, dan Jabatan Fungsional Penilik.
- Khonsa, N., Safitri, D., & Sujarwo. (2023). Kesiapan guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka (studi kasus SMP Negeri 137 Jakarta). *Journal on Education*, 6(1), 6908-6921. <https://doi.org/10.31004/joe.v6i1.3922>
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability, and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257–272. <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>
- Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning: A review of research for the Learning from Leadership project*. The Wallace Foundation. <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/how-leadership-influences-student-learning.aspx>
- McLaughlin, M. W. (1990). The rand change agent study revisited: Macro perspectives and micro realities. *Educational Researcher*, 19(9), 11–16. <https://doi.org/10.3102/0013189X019009011>
- Nihayah, RW., Dina, WF., Wijayanti, D., Asyah, AN. (2023). How does granting teacher autonomy influence classroom instruction? Lessons from Indonesia's curriculum reform implementation. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 16(1). <https://doi.org/10.24832/jpkp.v16i1.768>
- OECD. (2019). *TALIS2018 results (volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
- OECD. (2020). *Curriculum (Re)Design*. OECD.
- Peraturan Direktur Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Nomor 4831/B/HK.03.01/2023 tentang Peran Pengawas Sekolah dalam Implementasi Kebijakan Merdeka Belajar pada Satuan Pendidikan
- Pratiwi, I., Utama, B., Hijriani, I. (2024). *Beyond the classroom: Autonomous learning challenges in emancipated curriculum* [presentasi seminar]. International Conference on Assessment and Learning (ICAL), Transforming Assessment and Learning: Making the System Work.

- Porter, A. C., McMaken, J., Hwang, J., & Yang, R. (2011). Common core standards: The new U.S. intended curriculum. *Educational Researcher*, 40(3), 103–116. <https://doi.org/10.3102/0013189X11405038>
- Rakhmah, D. N., Solihin, L., Argeswara, B. A., Aisha, A., Julizar, K., & Efaria, L. (2024). Tantangan penguatan otonomi dan agensi guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka. *Risalah Kebijakan Nomor 1*, Januari 2024. Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan, BSKAP Kemendikbudristek. <https://pskp.kemendikdasmen.go.id/analisis-kebijakan/detail/347>
- Rarasati, N. & Pramana, R.P. (2023). Giving schools and teachers autonomy in teacher professional development under a medium-capability education system. *RISE Insight Series*, 2023/050. https://doi.org/10.35489/BSGRISERI_2023/050
- Slinger, J. L. (2004). Cognitive coaching: Impact on students and influence on teachers. *Dissertation Abstracts International*, 65(7), 2567.
- Surat Edaran Kepala BSKAP Nomor 2774/H.H1/KR.00.01/2022 tentang Implementasi Kurikulum Merdeka Secara Mandiri Tahun Ajaran 2022/2023.
- Tichnor-Wagner, A. (2019). *Education reform and the quest for excellence: Meeting the Needs of all students*. Teachers College Press.
- Thompson, S. K. (2012). *Sampling* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Wantiana, I. & Mellisa. (2023). Kendala guru dalam penerapan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Basicedu*, 7(3), 1461–1465.
- Yunita, Y., Zainuri, A., Ibrahim, I., Zulfi, A., & Mulyadi, M. (2023). Implementasi kurikulum merdeka belajar. *Jambura Journal of Educational Management*, 16–25.
- Zulaiha, S., Meldina, T., & Meisin. (2022). Problematika guru dalam menerapkan Kurikulum Merdeka Belajar. *TERAMPIL: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Dasar*, 9(2), 163–177.



PUSAT STANDAR DAN
KEBIJAKAN PENDIDIKAN
KEMENDIKDASMEN

