



Risalah Kebijakan

Nomor 1, Januari 2024



Tantangan Penguatan Otonomi dan Agensi Guru dalam Implementasi Kurikulum Merdeka



Ringkasan

- Kebijakan implementasi Kurikulum Merdeka (IKM) memberikan otonomi yang besar bagi satuan pendidikan dan guru dalam proses penerapannya. Tantangannya adalah memastikan guru dapat mengimplementasikannya dengan baik dalam pembelajaran.
- Temuan studi ini menunjukkan bahwa para guru umumnya memandang positif kebijakan IKM, namun dalam pelaksanaannya, cenderung masih pasif mengikuti arahan dan panduan dari Pusat atau dinas pendidikan, sehingga dapat menghambat penguatan otonomi dan agensi guru. Selain itu, terdapat beberapa karakteristik guru dalam beradaptasi dengan IKM yang dipengaruhi oleh faktor intrinsik berupa pemahaman dan motivasi individu, serta faktor ekstrinsik, yaitu kepemimpinan kepala sekolah dan pendampingan yang diterima guru.
- Penguatan otonomi dan agensi guru dapat berjalan baik pada guru-guru yang memiliki motivasi belajar dan pemahaman yang baik (*faktor intrinsik*). Sementara untuk guru-guru lainnya, diperlukan penguatan pendampingan dan ekosistem belajar (*faktor ekstrinsik*). Oleh karena itu, penyediaan dukungan sumber belajar mandiri (seperti Platform Merdeka Mengajar) perlu dibarengi dengan penguatan ekosistem belajar di sekolah. Dalam konteks ini, peran kepemimpinan kepala sekolah serta dukungan dinas pendidikan dan pengawas sekolah menjadi penting.

Konteks

Pada 11 Februari 2022, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) menawarkan implementasi Kurikulum Merdeka sebagai alternatif pemulihan pembelajaran bagi satuan pendidikan (Kemendikbudristek, 2022). Secara prinsip, kemerdekaan yang didorong melalui kurikulum ini berpusat pada otonomi guru dan siswa dalam pembelajaran. Guru didorong agar dapat melakukan pembelajaran lebih mendalam, bermakna, dan menyenangkan bagi siswa, fokus pada materi esensial, penerapan kurikulum lebih fleksibel, dan dapat menyesuaikan pembelajaran dengan capaian dan perkembangan siswa.

Salah satu perbedaan mendasar dalam implementasi Kurikulum Merdeka dibandingkan dengan implementasi kurikulum sebelumnya adalah pemberian otonomi bagi satuan pendidikan dan guru dalam proses implementasinya (Anggraena dkk., 2022). Penguatan otonomi dan pemberdayaan ini terlihat dari strategi penguatan kapasitas guru, di mana tidak dilakukan pelatihan langsung dan berjenjang secara terpusat untuk menyiapkan implementasi Kurikulum Merdeka. Kemendikbudristek kini menyediakan wadah pelatihan mandiri dan berbagai contoh perangkat ajar yang dapat diakses secara terbuka melalui Platform Merdeka Mengajar (PMM). Penguatan terhadap komunitas belajar di satuan pendidikan juga digalakkan agar guru dapat saling belajar dan berbagi dengan rekan sejawat mereka.

Otonomi guru untuk menerapkan kurikulum merupakan kunci keberhasilan dari pembelajaran (Benlahcene dkk., 2020; Skilling dkk., 2016; OECD, 2011; 2016). Namun, di Indonesia, hubungan instruksional yang terbentuk sejak lama antara pemerintah dan penyelenggara pendidikan menyebabkan guru tidak terbiasa memiliki otonomi karena mereka cenderung patuh terhadap aturan dan sering kali mengesampingkan perbaikan cara mengajar (Bjork, 2004; Kusanagi, 2014). Temuan Nihayah dkk. (2023) misalnya, menunjukkan bahwa otonomi guru yang lemah dapat menjadi hambatan serius apabila tidak diikuti dengan strategi pelatihan dan pendampingan yang memadai.

Sampai tahun ajaran 2023/2024, tercatat sejumlah 293.371 satuan pendidikan atau sekitar 69% dari seluruh satuan pendidikan di jenjang PAUD hingga pendidikan menengah telah menerapkan Kurikulum Merdeka secara sukarela (<https://kurikulum.kemdikbud.go.id/>). Di satu sisi, jumlah tersebut menunjukkan tingginya animo satuan pendidikan dalam merespons kebijakan penerapan Kurikulum Merdeka. Namun di sisi lain, tantangannya adalah memastikan bahwa perubahan kurikulum tidak hanya berlangsung pada tataran konsep dan dokumen perencanaan pembelajaran semata, melainkan utamanya pada perbaikan pembelajaran di dalam kelas. Tujuan tersebut akan tercapai jika guru memiliki kapasitas yang memadai untuk beradaptasi. Perubahan kurikulum perlu diikuti dengan dukungan terhadap pengembangan kapasitas guru untuk menerapkan kurikulum, karena hal itu akan menentukan keberhasilan implementasinya (Desimone, 2002). Kepemimpinan kepala sekolah juga penting karena memegang peranan dalam mengelola perubahan yang diupayakan serta memberikan dukungan kepada guru dalam menerapkan kurikulum baru (Tichnor-Wagner, 2018).

Proses implementasi kurikulum di ruang kelas menjadi penentu apakah perubahan kurikulum dapat berhasil dan berdampak positif pada hasil belajar siswa (McLaughlin, 1990). Praktik yang sering terjadi, perubahan kurikulum tidak mendorong perubahan fundamental dalam pembelajaran, karena pelaksanaan kurikulum cenderung hanya menerapkan kewajiban mengikuti perubahan di tingkat permukaan (Berman & McLaughlin, 1976; Tichnor-Wagner dkk., 2018). Beberapa hambatan yang teridentifikasi misalnya, karena guru belum siap menerima otonomi dalam mengajar, memiliki hambatan internal, serta minimnya dukungan terhadap apa yang dapat dipraktikkan guru di dalam kelas (Aiyar dkk., 2021; Lee & Hannafin, 2016; Paradis dkk., 2019).

Identifikasi awal terhadap implementasi Kurikulum Merdeka menunjukkan bahwa penerapannya mengalami beberapa tantangan dan kendala. Studi yang dilakukan Rakhmah dkk. (2022) menunjukkan tantangan utama dalam implementasi Kurikulum Merdeka adalah keterbatasan pemahaman dan kurangnya pendampingan yang diterima guru. Studi sebelumnya juga

menunjukkan bahwa sebelum kurikulum ini diterapkan, sebagian besar guru jarang mendapatkan pendidikan dan pelatihan untuk pengembangan profesional mereka (OECD/ADB, 2015). Selain itu, umumnya guru tidak berupaya untuk meningkatkan kapasitas dan produktivitasnya secara mandiri, meskipun telah mendapat insentif tunjangan profesi guru (Ree dkk., 2017; Kurniawati dkk., 2018).

Beberapa studi lain juga mengindikasikan adanya kesulitan yang dihadapi guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka, di antaranya kesulitan dalam mengubah paradigma, kemampuan yang minim dalam menggunakan perangkat digital, dan kesulitan menerapkan pembelajaran yang sesuai dengan tujuan kurikulum (Hehakaya & Pollatu, 2022). Pemahaman guru pun masih minim dalam menyusun perencanaan pembelajaran dan melaksanakan proyek penguatan profil pelajar Pancasila (P5) (Zulaiha dkk., 2022; Khonsa dkk., 2023).

Untuk mendalami proses implementasi Kurikulum Merdeka, pada tahun 2023 Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP) melakukan studi kualitatif terhadap sepuluh sekolah di lima kabupaten/kota, yaitu Kabupaten Timor Tengah Utara, Kabupaten Bulungan, Kota Parepare, Kabupaten Buleleng, dan Kota Lhokseumawe pada September–Oktober 2023. Penentuan lokasi tersebut dilakukan berdasarkan pertimbangan keragaman daerah. Sekolah dipilih atas saran dari dinas pendidikan dan data terkait akses guru di sekolah terhadap PMM. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara kepala sekolah, guru, siswa (khusus SMA), serta observasi pembelajaran kepada guru yang menerapkan Kurikulum Merdeka. Data kemudian dianalisis untuk memahami respons guru terhadap kebijakan Kurikulum Merdeka, karakteristik guru dalam proses adaptasi Kurikulum Merdeka, dan faktor-faktor yang memengaruhi karakteristik tersebut.

Simpulan #1: Guru merespons positif kebijakan Kurikulum Merdeka meskipun terdapat kecenderungan patuh dan pasif dalam pelaksanaannya, sehingga dapat menghambat penguatan otonomi guru.

Hasil wawancara menggambarkan keragaman respons yang diberikan guru terhadap implementasi Kurikulum Merdeka. Secara umum guru memandang positif perubahan yang didorong melalui kurikulum baru tersebut. *Pertama*, guru setuju bahwa Kurikulum Merdeka memberikan keleluasaan dalam melaksanakan pembelajaran. Pengurangan konten kurikulum membuat guru lebih mungkin untuk mendesain pembelajaran yang sesuai dengan siswa.

“Di IKM ini, yang membuat saya merasa lebih ringan adalah karena materi yang perlu saya ajarkan tidak sepadat seperti kurikulum sebelumnya. Ini memudahkan karena membantu saya dapat mendesain pembelajaran yang cocok dan pas buat siswa.”
(Guru kelas VII, SMP B di Kota Parepare).

Kedua, Kurikulum Merdeka mendorong terjadinya perbaikan proses pembelajaran, khususnya melalui refleksi pembelajaran. Menurut guru, melalui refleksi pembelajaran mereka dapat mendengarkan langsung penilaian terhadap cara mereka mengajar dan pengalaman belajar yang dialami siswa. Guru kemudian dapat menjadikan masukan-masukan tersebut sebagai dasar memperbaiki pembelajaran berikutnya.

Ketiga, guru juga menganggap bahwa penerapan Kurikulum Merdeka memberikan pengalaman belajar yang lebih menarik dan menyenangkan bagi siswa, sehingga siswa lebih antusias dalam belajar.

“Mengajar Matematika itu berat dan menantang. Tidak semua siswa mau dan senang belajar Matematika. Nah, teknik-teknik mengajar yang didorong melalui IKM sangat memudahkan saya agar lebih menyenangkan dalam mengajar. Misalnya, menggunakan permainan untuk menjelaskan materi tertentu, menjeda sebentar dengan ice breaking, dan mau gak mau saya perlu mengajar berdasarkan kondisi siswa yang saya identifikasi melalui asesmen awal”
(Guru kelas VII, SMP B di Kab. Buleleng).

Keempat, sebagai kebijakan yang relatif baru, guru menganggap bahwa berbagai sumber belajar dan panduan terkait Kurikulum Merdeka yang disediakan sudah cukup memadai. Akses terhadap panduan dan materi pelatihan melalui PMM sudah cukup familier dan mulai diakses oleh guru.

“Di awal menerapkan Kurikulum Merdeka, saya bingung harus melakukan dan menyesuaikan apa. Tapi semakin ke sini, ternyata beberapa panduan yang disediakan bisa membantu saya menerapkan Kurikulum Merdeka, sehingga kalau butuh informasi apa, tinggal baca panduan dan mencari contoh pelaksanaannya di PMM.”

(Guru kelas VII, SMP B di Kab. Buleleng).

Respons patuh secara pasif untuk melaksanakan kurikulum juga muncul pada sebagian guru karena menganggap bahwa perubahan kurikulum merupakan keniscayaan yang “wajib dilaksanakan”. Kecenderungan ini, menurut identifikasi Rosser dkk. (2022), merupakan hasil dari iklim politik sentralistis di masa Orde Baru yang dilanjutkan oleh para elite politik di masa reformasi dan otonomi daerah yang tetap mempertahankan semangat paternalisme. Kepatuhan tersebut bisa menjadi hambatan karena kebiasaan menunggu arahan dari pemerintah, sehingga menghalangi upaya penguatan otonomi di tingkat sekolah dan guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka.

Catatan lain terkait respons terhadap implementasi Kurikulum Merdeka adalah masalah administrasi yang dirasa memberatkan. Sebagai hal baru, reformasi kurikulum menyebabkan guru harus belajar lagi dan hal itu tidak selalu mudah bagi mereka, termasuk dalam menyusun dokumen perencanaan pembelajaran. Guru-guru menilai bahwa penyusunan dokumen modul ajar lebih sulit dibandingkan dengan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) pada kurikulum sebelumnya.

“Dari segi administrasi, saya merasa Kurikulum Merdeka lebih berat. Kalau dulu, misalnya, RPP bisa cukup satu lembar saja. Tapi sekarang modul ajar lebih banyak dan lengkap.”

(Guru kelas X, SMA di Kota Lhokseumawe).

Pada masa pandemi COVID-19, Kemendikbudristek memberikan opsi penerapan Kurikulum Darurat (Kurikulum 2013 yang disederhanakan) dan guru diberikan kemudahan dengan menyusun RPP satu lembar. Ketika Kurikulum Merdeka mulai diimplementasikan, guru merasa dokumen perencanaan pembelajaran (modul ajar) yang perlu dibuat justru berat dan tebal karena harus lengkap. Meskipun Kemendikbudristek telah menyediakan berbagai panduan dan contoh-contoh modul ajar di PMM, sebagian guru masih kebingungan dalam menyusunnya.

Simpulan #2: Karakteristik individu guru dan pendampingan yang mereka dapatkan memengaruhi implementasi kurikulum dalam pembelajaran.

Studi yang dilakukan Göncz (2017) menemukan bahwa cara guru mengajar ditentukan oleh faktor kepribadian guru dan beberapa faktor lain di luar guru. Temuan studi ini juga mengonfirmasi hal tersebut. Penerapan Kurikulum Merdeka dipengaruhi oleh karakteristik internal guru dalam beradaptasi dengan kurikulum, serta faktor lain yang berasal dari luar guru, seperti kepemimpinan kepala sekolah dan pendampingan yang mereka terima. Hasil analisis terhadap wawancara dan observasi menemukan empat tipe guru dalam beradaptasi dengan kebijakan Kurikulum Merdeka (Gambar 1). Empat tipe tersebut disusun berdasarkan dua aspek penting dalam implementasi kurikulum, yaitu pemahaman terhadap konsep dan tujuan implementasi Kurikulum Merdeka, serta praktik penerapannya dalam pembelajaran.



Gambar 1 Karakteristik Guru dalam Beradaptasi dengan IKM
(Diadaptasi dari *Skill Will Matrix* yang dikembangkan Hersey & Blanchard)

Pertama, Praktik Berkembang Baik. Guru pada tipe ini memiliki pemahaman memadai tentang implementasi Kurikulum Merdeka serta telah berupaya mempraktikkannya dengan baik. Guru sudah melakukan asesmen awal pembelajaran untuk mengidentifikasi kondisi dan kemampuan awal siswa, dan hasilnya ditindaklanjuti dengan mengelompokkan dan mengajar sesuai kemampuan siswa, serta melakukan pendampingan dan pengayaan dalam pembelajaran.

Guru pada tipe ini memiliki kepercayaan diri terhadap kapasitasnya dalam mengajar, serta berani melakukan terobosan atau inovasi, meskipun guru di lingkungannya belum melakukannya. Kepercayaan diri penting agar guru mampu mengenali dan memastikan pengetahuan dan pemahaman yang mereka miliki (Moll, Neff, & Gonzalez, 1992). Temuan pada observasi pembelajaran kelas IV di Kab. Timor Tengah Utara menunjukkan guru percaya diri melakukan asesmen kognitif dan non-kognitif kepada siswa maupun wali murid karena meyakini bahwa upaya tersebut efektif dalam menentukan strategi mengajar yang tepat untuk diterapkan sesuai kebutuhan siswa. Guru juga memutuskan untuk fokus meningkatkan kemampuan membaca dalam satu semester pembelajaran, karena guru yakin bahwa untuk memahami materi pelajaran, siswa harus menguasai literasi dasar terlebih dahulu.

Kedua, Praktik Mulai Berkembang. Temuan di lapangan menunjukkan adanya guru yang kurang memahami konsep implementasi Kurikulum Merdeka, namun mulai mempraktikkan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Guru pada karakteristik ini telah menerapkan asesmen awal pembelajaran dan menindaklanjuti hasilnya dengan mengelompokkan siswa sesuai kemampuan, menyesuaikan cara mengajar, dan melakukan pendampingan pada siswa yang tertinggal. Namun, karena guru belum memahami prinsip Kurikulum Merdeka, guru masih lemah dalam penyusunan dokumen rencana pembelajaran, serta belum rutin melakukan refleksi pembelajaran.

Kasus ini ditemukan pada guru kelas IV di sebuah SD di Kab. Bulungan yang tidak dapat membedakan antara penerapan Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka, namun sudah menerapkan prinsip pembelajaran yang berpusat pada siswa. Hal itu dikarenakan guru sudah mendapatkan pelatihan dan pendampingan di Kelompok Kerja Guru (KKG) tingkat gugus yang menjadi mitra INOVASI untuk program penguatan literasi dan numerasi. Oleh karena itu, meskipun guru belum memahami konsep implementasi Kurikulum Merdeka secara memadai, prinsip pembelajaran yang baik telah diterapkan oleh guru.

Ketiga, Praktik Berpotensi Berkembang. Berkebalikan dengan tipe sebelumnya, guru pada tipe ini sudah relatif memahami Kurikulum Merdeka, namun belum mempraktikkannya dalam pembelajaran. Guru cenderung menganggap bahwa perubahan kurikulum sebagai keniscayaan, suatu siklus yang perlu mereka alami, namun tidak serta merta membuat mereka tergerak untuk berubah. Guru menilai bahwa pembelajaran yang selama ini dipraktikkan sudah cukup baik. Jika hasil belajar siswa belum memuaskan, guru cenderung menyalahkan motivasi belajar siswa, kurangnya sarana dan prasarana sekolah, dan beberapa faktor eksternal lainnya. Pemahaman yang cukup baik terhadap tujuan kurikulum merupakan hal yang positif, namun hal itu belum mendorong guru meningkatkan kualitas pembelajaran, sehingga perlu dorongan eksternal.

“Saya lihat, di kelas VII kurang begitu antusias dengan pembelajaran. Tapi menurut saya, perlu dilihat juga dari latar belakang siswa dan saya sebagai guru juga tidak bisa berbuat apa-apa karena terkendala sarana dan prasarana yang terbatas.”
(Guru kelas VII, SMP A di Kab. Buleleng).

Keempat, Praktik Belum Berkembang. Serupa dengan tipe sebelumnya, guru pada tipe ini belum mempraktikkan perubahan dalam pembelajaran, namun hal itu terutama dikarenakan pemahaman mereka yang belum baik terkait tujuan dari implementasi Kurikulum Merdeka. Guru masih menggunakan cara-cara konvensional dalam mengajar dan merasa bahwa mereka tidak perlu mengubah cara mengajarnya. Guru cenderung enggan untuk mempelajari esensi dari transformasi kurikulum yang sedang berjalan karena pernah mengalaminya beberapa kali, sehingga memilih mempertahankan cara mengajar yang biasa dilakukan. Bahkan mereka berpendapat bahwa perubahan kurikulum cukup dilakukan oleh guru lain yang lebih memiliki potensi dan terbiasa belajar mandiri, tapi tidak pada dirinya.

“Sudah beberapa kali saya mengalami perubahan kurikulum. Ya, selalu membuat sibuk karena banyak dokumen yang harus berubah, harus belajar lagi dari awal. Repot pokoknya.”
(Guru Kelas VII dan VIII, SMP A di Kota Parepare).

Simpulan #3: Kurangnya pemahaman, budaya belajar guru, kepemimpinan kepala sekolah, dan dukungan pendampingan menjadi faktor penghambat dalam proses adaptasi kurikulum.

Berbagai tipe adaptasi kurikulum yang telah dibahas pada bagian sebelumnya dipengaruhi oleh berbagai faktor yang dapat disederhanakan menjadi faktor intrinsik dan ekstrinsik. Faktor intrinsik meliputi pemahaman dan kepercayaan diri dalam menerapkan kurikulum baru dan motivasi belajar. Sedangkan faktor ekstrinsik meliputi kepemimpinan kepala sekolah dalam mendukung implementasi Kurikulum Merdeka dan dukungan pelatihan dan pendampingan dari pihak eksternal (Gambar 2).



Gambar 2 Faktor-faktor yang Memengaruhi Praktik Adaptasi Guru dalam Mengimplementasikan Kurikulum Merdeka

Pertama, faktor intrinsik berupa pemahaman mengenai implementasi Kurikulum Merdeka menjadi faktor penting agar guru memiliki pandangan yang selaras dengan tujuan yang ingin dicapai dalam kebijakan perubahan kurikulum. Minimnya pemahaman guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka membuat adaptasi yang dilakukan baru sebatas pada perubahan superfisial, seperti menyusun dokumen perencanaan pembelajaran.

Kurangnya pemahaman ini juga menyebabkan guru kurang percaya diri dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. Para guru yang telah mempelajari Kurikulum Merdeka tidak serta merta percaya diri dengan pemahamannya sehingga urung mempraktikkannya dalam pembelajaran. Para guru yang ditemui di sekolah sering kali menanyakan apakah praktik yang mereka lakukan telah sesuai atau ideal. Mereka cenderung membutuhkan validasi atas pemahaman dan praktik yang mereka lakukan. Sayangnya, validasi tersebut tidak direfleksikan dari perubahan kondisi pembelajaran yang dialami oleh siswa.

Kedua, faktor instrinsik lain adalah motivasi dan budaya belajar di kalangan guru belum terbentuk dengan baik. Informasi terkait kebijakan Kurikulum Merdeka sudah disediakan secara terbuka oleh Kemendikbudristek melalui berbagai kanal, seperti website, PMM, dan seri webinar. Namun, kebermanfaatan dukungan tersebut bagi guru berbeda-beda. Bagi guru yang memiliki inisiatif dan semangat belajar, fasilitas tersebut dapat dimanfaatkan dengan baik untuk meningkatkan pemahaman mereka dan mendapatkan berbagai contoh praktik baik yang dapat ditiru dalam pembelajaran. Sebaliknya, sebagian guru merasa bahwa pelatihan dan akses informasi secara daring tidak cukup efektif untuk meningkatkan pemahaman mereka karena guru merasa tidak cakap belajar melalui media digital dan memerlukan pendampingan guna memantapkan pemahamannya. Di sisi lain, sebagian sekolah juga belum memiliki komunitas belajar yang aktif, sehingga guru belum memiliki forum untuk saling belajar dan berbagi di antara mereka.

Ketiga, faktor eksternal berupa dukungan kepemimpinan kepala sekolah dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka belum memadai. Sebagian kepala sekolah belum memiliki pemahaman yang cukup terkait peran yang perlu dilakukan, seperti memfasilitasi pelatihan internal, mengaktifkan komunitas belajar di sekolah, serta melakukan refleksi dan supervisi pembelajaran secara berkala. Sebagian kepala sekolah baru sebatas mengimbau guru agar rajin memanfaatkan PMM, namun tidak memberikan dukungan berarti ketika terdapat guru yang kesulitan belajar secara mandiri melalui sumber belajar digital. Kepala sekolah juga tidak berinisiatif membentuk komunitas belajar dan hanya bergantung pada beberapa guru yang aktif untuk menggerakkannya, sehingga komunitas tidak berjalan rutin dan efektif. Refleksi untuk memahami kesulitan guru juga belum rutin dilakukan sehingga pelaksanaan kurikulum belum dievaluasi secara berkala di tingkat sekolah.

Keempat, faktor eksternal lain yaitu minimnya pendampingan dari pihak eksternal, seperti pengawas sekolah, dinas pendidikan, maupun mitra pembangunan. Para guru mengaku bahwa peran pengawas sejauh ini masih sangat kurang. Pengawas biasanya hadir ketika ada pertemuan atau acara di sekolah, memberikan sambutan, namun belum disertai pendampingan kepada guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. Dalam beberapa kasus, pengawas justru lebih mengutamakan pemeriksaan dokumen kurikulum, seperti Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan (KOSP) maupun modul ajar dibandingkan mengamati dan memberikan bimbingan terhadap proses mengajar yang sesuai dengan semangat Kurikulum Merdeka.

“Selain kepsek, bagi saya pengawas juga penting karena bisa lebih teknis memberikan masukan kepada saya untuk memperbaiki diri dalam mengajar. Harapannya, minimal satu tahun sekali pengawas datang ke sekolah untuk memantau bagaimana cara guru mengajar.”
(Guru kelas 1, SD A di Kab. Timor Tengah Utara)

Selain dukungan dari pengawas, dukungan eksternal lainnya seperti pendampingan dari mitra pembangunan juga cukup efektif dalam mendorong guru mengubah pembelajaran menjadi lebih baik. Temuan di lapangan menunjukkan bahwa sekolah-sekolah yang mendapatkan pelatihan dan pendampingan dari program INOVASI dapat membentuk pemahaman dan praktik mengajar guru yang sesuai dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Namun, peran mitra pembangunan masih terbatas karena lingkup dan area kerjanya menyesuaikan dengan sekolah maupun daerah yang menjadi mitra kerja mereka.

Praktik Baik Pelatihan dan Pendampingan di KKG Gugus

Program INOVASI Pendidikan di Kab. Bulungan melaksanakan kegiatan penguatan literasi dan numerasi pada jenjang sekolah dasar sejak 2018 sampai saat ini. Program tersebut diperluas (*scale out*) kepada lebih banyak sekolah dengan dana dari dinas pendidikan pada 2019 sampai sekarang. Program ini memanfaatkan keberadaan komunitas belajar antarsekolah, yaitu Kelompok Kerja Guru (KKG) di tingkat gugus sebagai forum menyelenggarakan pelatihan dan pendampingan kepada guru.

Dalam pelaksanaannya, dibentuk fasilitator gugus (Fasgus), yaitu guru yang aktif di setiap sekolah dan diusulkan oleh kepala sekolah. Fasgus kemudian dilatih modul pembelajaran literasi dan numerasi, serta kurikulum dan pengelolaan pelatihan.

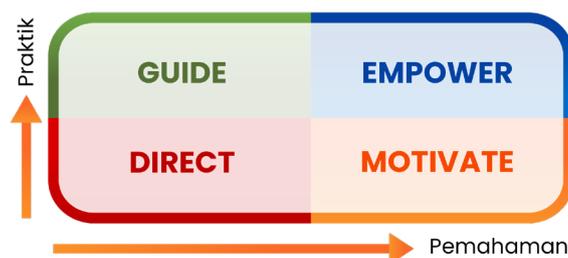
Setelah itu, Fasgus melatih guru-guru di KKG gugus setiap bulan sekali dengan sistem *in - on - in*, yaitu *in* pelatihan di KKG gugus, *on* menerapkan di kelas atau sekolah, lalu *in* lagi di pelatihan untuk melakukan refleksi dan melanjutkan ke modul pelatihan berikutnya. Proses implementasi di sekolah didampingi oleh masing-masing Fasgus di sekolah tersebut.



Gambar 3 Pelatihan KKG Gugus di Kab. Bulungan yang didukung program INOVASI

Rekomendasi Kebijakan

Ragam tipe guru dalam beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka mengandaikan perlunya intervensi yang berbeda-beda. Guru yang telah memiliki pemahaman dan praktik yang baik, perlu mendapat pemberdayaan (*empower*) agar dapat lebih berkembang dan berbagi dengan rekan guru lainnya. Guru yang mulai mempraktikkan dengan baik, namun belum memiliki pemahaman IKM yang memadai dapat dibimbing (*guide*) untuk memperdalam pemahamannya. Guru yang memahami tetapi belum mempraktikkan dapat dimotivasi (*motivate*) agar tergerak untuk mempraktikkannya dalam pembelajaran. Sedangkan guru yang belum memiliki pemahaman dan praktik yang diinginkan perlu didorong atau diarahkan (*direct*) untuk belajar dan didampingi untuk mempraktikkannya (Gambar 4).



Gambar 4 Intervensi sesuai Kondisi Guru

Studi ini juga mengungkap temuan bahwa penguatan otonomi dan agensi guru yang menjadi strategi implementasi Kurikulum Merdeka dapat berjalan baik pada guru-guru yang memiliki motivasi belajar dan pemahaman yang baik (faktor intrinsik). Sementara untuk guru-guru lainnya, diperlukan penguatan pendampingan dan ekosistem belajar (faktor ekstrinsik), sehingga dapat menggerakkan guru untuk memahami dan mempraktikkan pembelajaran yang ideal. Untuk itu, risalah kebijakan ini menyarankan beberapa rekomendasi:

1. Dukungan penyediaan sumber belajar mandiri seperti PMM bagi guru perlu dibarengi dengan penguatan ekosistem belajar di tingkat satuan pendidikan.

Sebagai sumber belajar untuk memahami implementasi Kurikulum Merdeka, PMM, panduan, dan berbagai sumber belajar lainnya memiliki dampak yang berbeda-beda pada guru. Guru yang memiliki motivasi dan kemampuan untuk belajar secara mandiri mendapatkan manfaat yang besar, sementara guru yang belum termotivasi atau belum memiliki kebiasaan belajar secara mandiri memerlukan dukungan lain. Untuk itu, aktivasi komunitas belajar di setiap satuan pendidikan menjadi penting, agar guru memiliki forum belajar di ekosistem terdekat mereka. Selain itu, guru yang telah aktif dan mendapat manfaat dari sumber belajar yang disediakan pemerintah dapat berbagi, sehingga terbangun ekosistem saling belajar dan berbagi di antara guru.

2. Penguatan peran kepala sekolah agar guru mendapat dukungan terdekat dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka.

Guru-guru yang memiliki pemahaman yang baik dan telah mempraktikkannya umumnya digerakkan oleh ekosistem belajar yang diciptakan oleh kepemimpinan kepala sekolah. Kepala sekolah yang memberikan dukungan berupa pelatihan internal, menghidupkan kegiatan komunitas belajar di sekolah, serta rutin melaksanakan refleksi untuk perbaikan pembelajaran dapat mendorong guru untuk menerapkan Kurikulum Merdeka dengan baik. Oleh karena itu, penguatan peran kepemimpinan kepala sekolah menjadi penting agar perubahan pembelajaran tidak hanya terjadi pada segelintir guru yang telah termotivasi, tetapi juga kepada guru-guru lain yang memerlukan intervensi dan pendampingan lebih.

3. Penguatan peran dinas pendidikan dan pengawas sekolah dalam mendampingi satuan pendidikan mengimplementasikan Kurikulum Merdeka.

Kepemimpinan kepala sekolah dan praktik pembelajaran yang berpusat pada peserta didik oleh guru tidak dapat dilepaskan dari peran dinas pendidikan dan pengawas sekolah. Penyediaan pelatihan secara luring untuk penguatan kepemimpinan kepala sekolah dan peningkatan pemahaman guru masih dirasa perlu oleh sebagian sekolah. Dinas pendidikan dapat mendorong pelatihan tersebut melalui komunitas belajar di luar sekolah yang sudah ada, seperti Musyawarah Kerja Kepala Sekolah (MKKS), Kelompok Kerja Kepala Sekolah (KKKS), Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP), dan Kelompok Kerja Guru (KKG). Komunitas-komunitas tersebut dapat menjadi forum pelatihan di tingkat daerah maupun gugus. Di sisi lain, peran pengawas sekolah juga perlu diperkuat agar dapat menyesuaikan pendampingan sesuai dengan semangat Kurikulum Merdeka. Dinas pendidikan dapat mendorong aktifnya Musyawarah Kerja Pengawas Sekolah (MKPS) sebagai forum untuk menguatkan pemahaman pengawas sesuai dengan 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.

Daftar Pustaka

- Aiyar, Y., Davis, V., Govindan, G., & Kapoor, T. (2021). *Rewriting the grammar of the education system: Delhi's education reform*. DOI:https://doi.org/10.35489/BSG-RISE-Misc_2021/01
- Anggraena, Y., Felicia, N., Ginanto, D.E., Pratiwi, I., Utama, B., Alhapip, L., & Widiawati, E. (2021). *Kajian akademik: Kurikulum untuk pemulihan pembelajaran*. Jakarta, Indonesia: Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kemendikbudristek.
- Benlahcene, A., Kaur, A., & Awang-Hashim, R. (2020). Basic psychological needs satisfaction and student engagement: The importance of novelty satisfaction. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1290–1304. DOI:<https://doi.org/10.1108/JARHE-06-2020-0157>
- Berman, P. & McLaughlin, M.W. (1976). Implementation of educational innovation. *The Educational Forum*, 40(3), 345–370.
- Bjork, C. (2004). Decentralisation in education, institutional culture and teacher autonomy in Indonesia. *International Review of Education*, 50, 245–262. DOI:<https://doi.org/10.1007/s11159-004-2622-6>
- Göncz, Lajos. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 75–95. DOI: 10.1080/23265507.2017.1339572
- Kemendikbudristek. (2022). Paparan Mendikbudristek dalam Peluncuran Merdeka Belajar Episode ke-15. Diakses dari: https://merdekabelajar.kemdikbud.go.id/upload/file/170_1645510611.pdf
- Kurniawati, S., Suryadarma, D., Bima, L., & Yusrina, A. (2018). Education in Indonesia: A White Elephant?. *Journal of Southeast Asian Economies*, 35(2), Special Issue: *The Indonesian Economy in Transition: Policy Challenges in the Jokowi Era and Beyond*, 185-199.
- Kusanagi, K.N. (2014). The bureaucratising of lesson study: A Javanese case. *Mathematics Teacher Education and Development*, 16(1), 1–17.
- Lee, E., & Hannafin, M.J. (2016). A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it and share it. *Educational Technology Research and Development*, 64, 707-734. DOI:<https://doi.org/10.1007/s11423-015-9422-5>
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 31, 132–141. DOI:10.1080/00405849209543534
- McLaughlin, M. (1990). The RAND change agent study revisited: Macro perspectives and micro realities. *Educational Researcher*, 19, 11–16.
- 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. (2011). *PISA in focus*. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48910490.pdf>.
- OECD (2016), *Education at a glance 2016: OECD indicators*. Paris, Francis: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>.

- Paradis, A., Lutovac, S., Jokikokko, K., & Kaasila, R. (2019). Towards a relational understanding of teacher autonomy: The role of trust for Canadian and Finnish teachers. *Research in Comparative & International Education*, 14(3), 394–411.
- Rakhmah, D., Solihin, L., Widjaja, I., Erland, T., Aisha, A., & Murdyaningrum, Y. (2022). *Laporan evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka pada tahun pertama 2022*. Jakarta, Indonesia: Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan, BSKAP, Kemendikbudristek.
- Skilling, K., Bobis, J., Martin, A.J., Anderson, J., & Way, J. (2016). *What secondary teachers think and do about student engagement in Mathematics*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s13394-016-0179-x>
- Tichnor-Wagner, A., Allen, D., Socol, A. R., Cohen-Vogel, L., Rutledge, S. A., & Xing, Q. W. (2018). Studying implementation within a continuous continuous-improvement process: What happens when we design with adaptations in mind?. *Teachers College Record*, 120(5).
- Desimone, L. (2002). How can comprehensive school reform models be successfully implemented?. *Review of Educational Research*, 72(3), 433–479. DOI:<http://dx.doi.org/10.3102/00346543072003433>.
- OECD/Asian Development Bank. (2015). *Education in Indonesia: Rising to the challenge*. Paris, Francis: OECD Publishing.
- Ree, J. d., Muralidharan, K., Pradhan, M., & Rogers, H. (2017). Double for Nothing? Experimental Evidence on an Unconditional Teacher Salary Increase in Indonesia. World Bank Group. DOI 10.3386/w21806
- Hehakaya, E. & Pollatu, E. (2022). Problematika guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan DIDAXEI*, 3(2), 394-408.
- Zulaiha, S., Meldina, T., & Meisin. (2022). Problematika guru dalam menerapkan Kurikulum Merdeka Belajar. *TERAMPIL: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Dasar*, 9(2), 163–177.
- Khonsa, N., Safitri, D., & Sujarwo. (2023). Kesiapan guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka (studi kasus SMP Negeri 137 Jakarta). *Journal on Education*, 6(01), 6908-6921.
- Peta Sebaran Pelaksana IKM. Diakses dari: <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/pelaksana-ikm/>
- Rosser, A., King, P. dan Widoyoko, D. (2022). The Political Economy of the Learning Crisis in Indonesia. *Research on Improving Systems of Education (RISE)*. PE01. <https://doi.org/10.35489/BSG-RISE2022/PE01>

Risalah Kebijakan ini merupakan hasil dari kajian yang dilakukan oleh **Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan**

Untuk informasi lebih lanjut dapat menghubungi:
Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan
Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan
Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi
Kompleks Kemdikbud, Gedung E, Lantai 19
Jl. Jenderal Sudirman-Senayan, Jakarta 10270
Telp. 021-5736365, 5713827



Tim Penyusun

Diyan Nur Rakhmah
Lukman Solihin
Buma Aeri Argeswara
Asma Aisha
Kaisar Julizar
Linda Efaria