

Kubus

Balok

bi

pa

STUDI KESENJANGAN PEMBELAJARAN - 2
Mereformasi Kurikulum Indonesia:
Bagaimana Kurikulum Merdeka Mengatasi
Learning Loss dan Meningkatkan Hasil
Belajar dalam Literasi dan Numerasi

STUDI KESENJANGAN PEMBELAJARAN II

Mereformasi Kurikulum Indonesia: Bagaimana Kurikulum Merdeka Mengatasi *Learning Loss* dan Meningkatkan Hasil belajar dalam Literasi dan Numerasi

Penulis studi ini adalah Robert Randall, George Adam Sukoco, Mark Heyward, Rasita Purba, Senza Arsendy, Irsyad Zamjani, dan Anisah Hafiszha

April 2022

Sitasi yang Disarankan: Randall, R., Sukoco, G.A., Heyward, M., Purba, R., Arsendy, S., Zamjani, I., Hafiszha, A. 2022. *Mereformasi Kurikulum Indonesia: Bagaimana Kurikulum Merdeka Bertujuan untuk Mengatasi Learning Loss dan Meningkatkan Hasil Belajar dalam Literasi dan Numerasi*. Jakarta: INOVASI.

Penafian: Laporan ini merupakan produk kolaborasi antara INOVASI dan Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP) Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi (Kemendikbudristek). Temuan, penafsiran, dan kesimpulan dalam laporan ini merupakan tanggung jawab penulis, dan tidak mencerminkan pandangan INOVASI, Palladium, pemerintah Indonesia maupun pemerintah Australia. Anda diperbolehkan menyalin, mendistribusikan, dan menyebarkan laporan ini untuk tujuan nonkomersial dengan syarat adanya penulisan sitasi lengkap secara jelas.

Ucapan terima kasih: Penulis mengucapkan terima kasih kepada Mary Fearnley-Sander yang merupakan penasihat INOVASI dan berkontribusi dalam pengembangan Kerangka Studi Kesenjangan Pembelajaran INOVASI. Kami juga menghargai masukan maupun komentar dari rekan-rekan INOVASI dan PSKP Kemendikbudristek untuk memperkuat temuan laporan. Tim berterima kasih kepada para siswa, guru, kepala sekolah, dan orang tua yang sudah berpartisipasi dengan murah hati sebagai responden dalam studi ini sehingga pihak-pihak lain dapat menerima manfaat dari eksplorasi analisis data. Penulis juga mengucapkan terima kasih kepada DFAT pemerintah Australia atas dukungan dan pendanaan yang diberikan.

INOVASI – Inovasi untuk Anak Sekolah Indonesia

Ratu Plaza Office Tower Lantai 19,
Jl. Jend. Sudirman Kav 9, Jakarta Pusat, 10270
Indonesia

Tel : (+6221) 720 6616

Fax : (+6221) 720 6616

<https://www.inovasi.or.id>

Pemerintah Australia dan Indonesia bermitra melalui program Inovasi untuk Anak Sekolah Indonesia (INOVASI).

INOVASI merupakan Kemitraan Pemerintah Australia–Indonesia – Dikelola oleh Palladium.

STUDI KESENJANGAN PEMBELAJARAN - 2

Mereformasi Kurikulum Indonesia: Bagaimana Kurikulum Merdeka Mengatasi *Learning Loss* dan Meningkatkan Hasil Belajar dalam Literasi dan Numerasi

April 2022

Daftar Isi

DAFTAR GAMBAR	v
SINGKATAN DAN AKRONIM	vi
1. PENDAHULUAN	1
1.1. Tujuan	1
1.2. Susunan Laporan	2
1.3. Rangkuman	2
2. LATAR BELAKANG	6
2.1. Capaian Pendidikan di Indonesia	6
2.2. Performa Siswa Indonesia di Tes Internasional	6
2.3. Ketimpangan Tetap Menjadi Masalah Signifikan	8
2.3.1. Status Sosial Ekonomi	9
2.3.2. Gender	9
2.3.3. Disabilitas	10
2.3.4. Bahasa Ibu	10
3. REFORMASI KURIKULUM DI INDONESIA	12
3.1. Iterasi Kurikulum Indonesia	12
Kurikulum 1994	12
Kurikulum 2004 dan 2006	12
Kurikulum 2013	13
Kurikulum Darurat	14
3.2. Kurikulum Darurat dan Fokus yang Lebih Tajam pada Pembelajaran Esensial	14
3.3. Pelajaran yang Dipetik dari Implementasi Kurikulum sebelumnya	17
4. KURIKULUM MERDEKA	19
4.1. Belajar dari Pengalaman dan Umpan Balik untuk Memengaruhi Pengembangan Kurikulum Merdeka	19
4.2. Model Kurikulum Merdeka	20
4.2.1. Target terhadap Pembelajaran Siswa	21
4.2.2. Memberikan Saran dan Bimbingan Mengenai Penyampaian Pengajaran dan Asesmen	23
4.2.3. Materi Pendukung Bagi Guru untuk Memberikan Instruksi Kepada Siswa	24
5. TANTANGAN DAN PELUANG	26
5.1. COVID-19 – <i>Learning Loss</i> dalam Kemampuan Dasar	26

5.2. Pendekatan Sistem untuk Perubahan	30
5.3. Keselarasan Antara Kurikulum dan Asesmen Nasional	32
5.4. Peran yang Menjadi Kunci Perubahan	33
5.5. Tahapan dan Fokus Implementasi	35
5.5.1. Alasan untuk Berubah	35
5.5.2. Tahapan Implementasi	36
5.5.3. Tingkat Keterampilan, Pengalaman dan Kepercayaan Diri yang Berbeda	37
5.5.4. Analisis Kebutuhan dan Merespons Kebutuhan – Beda Strategi untuk Beda Sekolah	38
5.5.5. Asesmen—Diagnostik, Formatif, dan Sumatif	38
5.6. Pelajaran yang Dipetik dari Tahap Awal Implementasi Kurikulum Merdeka	40
6. KESIMPULAN	45
DAFTAR PUSTAKA	47

Daftar Gambar

Gambar 1: Performa Siswa Indonesia dalam PISA dan Perbandingannya dengan Siswa di Negara Lain	8
Gambar 2: Hasil Belajar Siswa Berdasarkan Kurikulum yang Digunakan	16
Gambar 3: Hasil Belajar Numerasi Siswa Berdasarkan Kurikulum yang Digunakan dan Kelompok Subpopulasi	17
Gambar 4: Kerangka Sistem Pendidikan Indonesia	22
Gambar 5: Profil Pelajar Pancasila	22
Gambar 6: Perbedaan Skor Literasi dan Numerasi antara Kelas 1 dan 2 pada Tahun Ajaran 2019/2020 dan 2020/2021	27
Gambar 7: Ilustrasi Kesenjangan Pembelajaran yang Menumpuk di Kelas Awal (Numerasi)	28
Gambar 8: Estimasi Parameter Regresi (Terstandarisasi untuk Y) untuk Hasil Belajar Siswa	29
Gambar 9: Kurikulum yang Sudah Digunakan Sekolah Selama Pandemi COVID-19	30

Singkatan dan Akronim

ACER	Australian Council for Educational Research
AITSL	The Australian Institute of Teaching and School Leadership
AKM	Asesmen Kompetensi Minimum
ATP	Alur Tujuan Pembelajaran
BOS	Bantuan Operasional Sekolah
BSKAP	Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan
BSNP	Badan Standar Nasional Pendidikan
CP	Capaian Pembelajaran
DFAT	Departemen Luar Negeri dan Perdagangan (Department of Foreign Affairs and Trade)
GPF	Kerangka Kecakapan Global (<i>Global Proficiency Framework</i>)
ICT	Informasi dan Teknologi Komunikasi
INOVASI	Inovasi untuk Anak Sekolah Indonesia
IPA	Ilmu Pengetahuan Alam
IPS	Ilmu Pengetahuan Sosial
K-13	Kurikulum 2013
Kaltara	Kalimantan Utara
KBK	Kurikulum Berbasis Kompetensi
KKG	Kelompok Kerja Guru
KM	Kurikulum Merdeka
KML	Kurikulum Muatan Lokal
Komnas Perempuan	Komisi Nasional Anti Kekerasan terhadap Perempuan
KTSP	Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan
LPTK	Lembaga Pendidikan Tenaga Keguruan
Kemendikbudristek	Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi
MPL	Tingkat Kompetensi Minimum (<i>Minimum Proficiency Level</i>)
NTB	Nusa Tenggara Barat
NTT	Nusa Tenggara Timur
OECD	Organisasi untuk Kerja Sama dan Pembangunan Ekonomi (The Organisation for Economic Co-operation and Development)
P4TK	Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan
PDIA	Adaptasi Iteratif yang Didorong Permasalahan (<i>Problem-Driven Iterative Adaptation</i>)
PIP	Program Indonesia Pintar

PISA	Program Asesmen Siswa Internasional (<i>Programme for International Student Assessment</i>)
PSKP	Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan
Puskurjar	Pusat Kurikulum dan Pembelajaran
Puslitjak	Pusat Penelitian Kebijakan
RPJMN	Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional
SMK PK	Sekolah Menengah Kejuruan Pusat Keunggulan
TaRL	<i>Teaching at the Right Level</i>
UN	Ujian Nasional
USBN	Ujian Sekolah Berstandar Nasional

1. Pendahuluan

1.1. Tujuan

Pada akhir tahun 2019, pemerintah Indonesia memulai rangkaian reformasi pendidikan, yang secara kolektif disebut sebagai Merdeka Belajar. Reformasi ini bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar, serta mendorong kualitas dan pendidikan yang adil untuk semua siswa Indonesia dengan cara menciptakan perubahan di dalam paradigma dan praktik pembelajaran, memberdayakan para pendidik, dan pemimpin sekolah serta mendorong keterlibatan aktif seluruh ekosistem pendidikan.

Laporan ini merupakan seri kedua dalam rangkaian studi kesenjangan pembelajaran¹. Laporan ini menggambarkan *learning loss* (kehilangan pembelajaran) di sekolah-sekolah mitra INOVASI yang telah menambah basis bukti mengapa reformasi kurikulum diperlukan. Studi yang dilakukan oleh Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP) Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi (Kemendikbudristek)² dan INOVASI (Inovasi untuk Anak Sekolah Indonesia)³ menyoroti perlunya kerangka kurikulum yang secara jelas menggambarkan pengetahuan kunci, pemahaman, dan keterampilan yang diperlukan siswa untuk belajar di sekolah, khususnya literasi dan numerasi di kelas awal. Selain itu, penting juga mengembangkan kapasitas guru untuk pengajaran berkualitas, pembelajaran terdiferensiasi, dan melakukan asesmen untuk menentukan kebutuhan belajar siswa, serta memantau kemajuan maupun pencapaian mereka.

Laporan ini bertujuan untuk menggambarkan fitur-fitur penting kurikulum baru di Indonesia dan perkembangannya, serta menyediakan bukti mengenai kebijakan dan dukungan apa yang akan membantu mencapai tujuan kebijakan, khususnya dalam konteks *learning loss* terkait pandemi COVID-19. Laporan ini bermaksud untuk memberikan pengaruh dalam perencanaan dan pengembangan kebijakan dengan memberikan kontribusi bukti mengenai perlunya kurikulum yang lebih baik, instruksi yang lebih berkualitas, dan implementasi kebijakan yang dirancang secara baik guna memastikan bahwa para siswa dengan keberagamannya di seluruh penjuru Indonesia memiliki peluang yang lebih baik untuk belajar di sekolah. Hal ini krusial apabila Indonesia ingin mengatasi isu yang terus ada, yaitu rendahnya pencapaian pendidikan dan *learning loss*.

Laporan ini mendukung peluncuran Kurikulum Merdeka (KM), menguraikan apa, mengapa, dan bagaimana kurikulum baru ini dibuat, serta bagaimana penerapannya diharapkan berkontribusi pada hasil belajar yang lebih baik di seluruh wilayah dan kelompok siswa Indonesia.

¹ Rangkaian studi kesenjangan pembelajaran terdiri atas beberapa laporan: (1) [Spink, et al. \(2022\)](#) fokus pada identifikasi kesenjangan pembelajaran antara standar yang ditetapkan bagi siswa untuk belajar dan pencapaian siswa yang sebenarnya; (2) studi kasus tentang mengapa reformasi pendidikan diperlukan—yang dibahas dalam laporan ini; dan (3) studi kasus efek pandemi terhadap pembelajaran berdasarkan sudut pandang GEDSI.

² Ini selanjutnya akan disingkat PSKP-Kemendikbudristek.

³ INOVASI merupakan program kemitraan antara pemerintah Australia dan Indonesia, bekerja secara langsung dengan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi. Program ini berupaya memahami bagaimana hasil belajar dalam literasi dan numerasi dasar dapat ditingkatkan.

1.2. Susunan Laporan

Laporan ini terdiri dari enam bab:

1. Pendahuluan—menjabarkan tujuan, susunan, dan rangkuman laporan.
2. Latar belakang—memaparkan data nasional maupun internasional mengenai capaian akademis siswa dan pembahasan mengenai faktor-faktor yang berkontribusi pada rendahnya tingkat capaian. Data ini menyoroti kebutuhan akan peningkatan yang signifikan, baik siswa secara keseluruhan maupun siswa dari kelompok-kelompok yang kurang beruntung.
3. Reformasi Kurikulum di Indonesia—memberikan gambaran tentang perubahan kurikulum nasional Indonesia sejak 1994—dan apa yang dapat dipelajari darinya—serta kebutuhan dan fokus pada Kurikulum Darurat COVID-19.
4. Kurikulum Merdeka—memaparkan pembahasan tentang perkembangan dan umpan balik yang telah memandu pengembangan kurikulum baru ini, serta fitur-fitur kunci Kurikulum Merdeka.
5. Tantangan dan Peluang—mengantisipasi tantangan dan mengidentifikasi peluang untuk kesuksesan implementasi Kurikulum Merdeka, yang memprioritaskan penanganan *learning loss* akibat pandemi COVID-19, serta perlunya peningkatan kualitas instruksi di semua sekolah.
6. Kesimpulan—merangkum pengembangan, rancangan, dan target Kurikulum Merdeka, menyatakan kembali peluang beserta tantangan untuk meningkatkan peluang dan hasil belajar untuk semua anak Indonesia.

1.3. Rangkuman

Rangkaian inisiatif Merdeka Belajar muncul pada tahun 2019 dari kesadaran bahwa kualitas pendidikan Indonesia cenderung masih rendah, bahkan sejak sebelum pandemi COVID-19. Meskipun Indonesia telah berhasil meningkatkan angka partisipasi sekolah, khususnya di tingkat pendidikan dasar, hasil belajar siswa di Indonesia masih rendah di pengukuran-pengukuran internasional. Misalnya, performa siswa Indonesia dalam **hasil tes Programme for International Student Assessment (PISA)** masih berada di urutan bawah dalam dua puluh tahun terakhir. Selama pandemi, situasi ini semakin mengkhawatirkan dan ketimpangan semakin memburuk.

Hasil studi kesenjangan pembelajaran yang dilakukan oleh PSKP dan INOVASI menggambarkan bagaimana *learning loss* dapat dipulihkan dan juga bagaimana krisis pembelajaran yang sudah ada sejak sebelum pandemi dapat diatasi. Laporan ini merupakan laporan kedua dalam rangkaian studi yang menganalisis bukti dan data dari studi kesenjangan pembelajaran. Laporan pertama, *Tak Hanya Huruf dan Angka: Pengaruh Pandemi COVID-19 dan fondasi dasar literasi dan numerasi di Indonesia* (Spink et al., 2022), menunjukkan bahwa sebagian besar siswa tidak memiliki keterampilan dasar literasi dan numerasi, seperti menyimak, *decoding*, dan membaca pemahaman (mencakup mengingat informasi, menafsirkan, dan merefleksikan teks) yang esensial agar siswa dapat menjadi pembaca yang baik.

Temuan kunci lainnya mengindikasikan kesenjangan antara pencapaian jenjang kelas siswa yang diharapkan (mengacu pada Kurikulum 2013, Kurikulum Darurat, Asesmen Kompetensi Minimum/AKM) dan target atas literasi dan numerasi dalam tingkat kemahiran minimum kerangka kecakapan global (*Global Proficiency Framework/GPF*) dan tujuan pembangunan berkelanjutan (*Sustainable Development Goals/SDG*)⁴. Misalnya, untuk numerasi, beberapa target kurikulum Indonesia lebih tinggi dari standar global, sebagaimana diindikasikan dengan fakta bahwa lebih banyak siswa Indonesia yang mencapai tingkat kemahiran minimum GPF dan SDG dibandingkan standar minimum Kurikulum Darurat. Ini mengonfirmasi analisis Pritchett dan Beatty (2015) bahwa di beberapa negara—termasuk Indonesia—laju kurikulum nasional lebih cepat dari laju pembelajaran siswa. Hal ini benar adanya, bahkan untuk Kurikulum Darurat yang merupakan penyederhanaan **dari** Kurikulum 2013 agar **lebih** fokus pada keterampilan kunci selama pandemi COVID-19. Dampaknya, anak-anak tertinggal atau bahkan berhenti belajar.

Meski demikian, ada beberapa temuan positif dan optimistis dari studi ACER (Spink et al., 2022). Pertama, pemberian tambahan dukungan akan membuka peluang bagi sejumlah besar siswa untuk menguasai keterampilan literasi dan numerasi yang diharapkan. Kedua, studi menunjukkan adanya nilai tambah dari sekolah dan pengajaran, sebagaimana diindikasikan oleh peningkatan kemampuan siswa berdasarkan jenjang kelas, dengan rata-rata kemampuan siswa yang meningkat setiap tahunnya. Misalnya, meski hanya 16 persen siswa Kelas 2 memenuhi tingkat kemahiran minimum SDG untuk matematika, angkanya menjadi dua kali lipat, yaitu sebanyak 32 persen untuk siswa Kelas 3. Kasus serupa juga terjadi dalam skor literasi yang meningkat dari 39 persen menjadi 55 persen. Ketiga, berdasarkan hasil analisis regresi, siswa-siswa yang diajar dengan modul literasi dan numerasi Kurikulum Darurat oleh para guru memiliki skor yang lebih baik dibandingkan siswa-siswa yang tidak menggunakannya. Hal ini mungkin dikarenakan modul tersebut secara jelas mendefinisikan tujuan untuk tiap tingkat pembelajaran. Selain itu, modul yang dikembangkan sebagai sumber daya belajar mengajar untuk Kurikulum Darurat menggunakan materi-materi yang diperuntukkan bagi orang tua dan siswa. Terakhir, target dan isi kompetensi Kurikulum Darurat telah disimplifikasi, sehingga membuat pembelajaran menjadi realistis dan tidak penuh tekanan bagi siswa.

Studi kesenjangan pembelajaran PSKP-INOVASI menyoroti distribusi hasil belajar yang timpang antardaerah dan antarsekolah. Oleh karenanya, hal ini menunjukkan kebutuhan akan kurikulum yang memfasilitasi pembelajaran terdiferensiasi. Selanjutnya, studi juga menemukan hasil belajar yang lebih rendah dialami oleh anak-anak dari keluarga yang memiliki tingkat literasi rendah, berbicara dengan bahasa daerah (alih-alih bahasa Indonesia), menyandang disabilitas, dan tidak memperoleh fasilitas belajar yang memadai, seperti buku dan perangkat teknologi informasi. Selain itu, ada perbedaan gender pada hasil belajar siswa. Walaupun anak laki-laki memiliki hasil belajar yang lebih rendah dari anak perempuan, ditemukan bahwa anak perempuan mengalami kehilangan yang lebih signifikan. Studi ini memperkuat kebutuhan akan adaptasi atas strategi pembelajaran untuk mengatasi perbedaan karakteristik dan kebutuhan anak-anak ini, serta untuk memastikan bahwa semua anak memperoleh manfaat pembelajaran secara maksimal.

⁴ GPF bertujuan untuk memberikan seperangkat deskriptor untuk menyelaraskan kinerja siswa dengan tingkat kemahiran minimum SDG 4.1.1 dan menafsirkan jenjang kelas. GPF dikembangkan oleh UNESCO untuk menetapkan ekspektasi terhadap SDG yang sesuai dan menyelaraskan tolok ukur di dalam instrumen asesmen tingkat kemahiran SDG bagi tiap negara (Spink, Cloney dan Berry; 2022).

Mengajarkan siswa sesuai dengan kebutuhan memerlukan sebuah pendekatan yang sistematis. Selain pentingnya kurikulum yang lebih terfokus, strategi pembelajaran yang mempertimbangkan kondisi yang beragam dan kebutuhan siswa juga esensial untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar.

Saat ini, Indonesia tengah berupaya melakukan reformasi signifikan di seluruh sistem dalam kurikulum, asesmen, dan pengembangan guru. Reformasi ini berpotensi sebagai pengubah kondisi pendidikan di Indonesia. Kurikulum Merdeka lebih dari sekadar 'kurikulum baru'. Kurikulum ini disertai dengan upaya untuk mentransformasi sistem dan mengubah bagaimana belajar mengajar dilakukan agar semua siswa bisa sukses sesuai potensi individu masing-masing. Kurikulum Merdeka fokus pada keterampilan dasar literasi, numerasi, dan pendidikan karakter. Adapun potensi skala dampak transformatif di seluruh Indonesia ini sangat besar – sistem pendidikan Indonesia merupakan yang keempat terbesar di dunia dengan lebih dari 50 juta siswa, tiga juta guru, dan 300.000 sekolah; 170.000 di antaranya adalah sekolah dasar dan madrasah.

Kurikulum Merdeka memaparkan secara jelas mengenai apa yang diharapkan diketahui dan mampu dilakukan oleh siswa⁵. Kurikulum Merdeka memiliki tiga fitur utama: (1) fokus pada kompetensi esensial; (2) fleksibilitas agar pengajaran dapat diadaptasi sesuai kebutuhan belajar siswa; dan (3) pendekatan pembelajaran berbasis proyek—yang disebut sebagai Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila—yang akan mengalokasikan sejumlah waktu sekolah secara signifikan guna meningkatkan pendidikan karakter dan memberikan pengalaman nyata untuk memperdalam pembelajaran, serta menjadikannya menjadi lebih relevan. Kurikulum baru ini sejalan dengan inisiatif-inisiatif terdahulu, seperti penyederhanaan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), penghapusan Ujian Nasional (UN) dan Ujian Sekolah Berstandar Nasional (USBN), serta pengenalan Asesmen Nasional (AN) sebagai evaluasi sistem yang dijalankan oleh pemerintah dalam mengukur kinerja sekolah untuk menggantikan evaluasi individual siswa⁶. Evaluasi sistem tersebut menilai keterampilan literasi, numerasi maupun karakter, yang diyakini sebagai tiga kompetensi esensial yang harus dimiliki oleh setiap siswa untuk menjadi pelajar seumur hidup dan iklim sekolah yang berkontribusi terhadap lingkungan belajar yang kondusif. Tiga kompetensi ini juga telah ditetapkan secara resmi sebagai komponen standar kompetensi dalam dokumen standar nasional baru⁷. AN baru yang berbasis sampel akan menilai dan mengevaluasi kinerja sekolah. Dengan sistem AN yang bergeser dari evaluasi siswa ke evaluasi kinerja sekolah, diharapkan dapat memberikan informasi penting mengenai kinerja sistem alih-alih kinerja individu.

Kurikulum baru yang ambisius ini memerlukan strategi implementasi komprehensif dan pemantauan secara terus-menerus, serta memperbaiki kurikulum berdasarkan umpan balik dari sekolah maupun pihak lain. Mengingat skala sistem dan kapasitas sumber daya yang beragam, penyesuaian kurikulum baru ini menjadi esensial. Implementasi kurikulum baru akan memerlukan pengaturan ulang standar dan peraturan yang sudah ada untuk memberdayakan para pembuat keputusan dan pendidik, serta menyediakan alat dan sumber daya belajar untuk mempercepat proses adaptasi. Selain implementasi awal

⁵ Penjelasan lebih rinci dapat ditemukan di situs web <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/kurikulum-merdeka/>

⁶ Penjelasan lebih rinci tentang AN dapat ditemukan di situs web <https://anbk.kemdikbud.go.id/#tentang>

⁷ Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi (Permendikbudristek) No. 5 Tahun 2022 tentang Standar Kompetensi Lulusan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah.

Kurikulum Darurat, modalitas penting lainnya adalah implementasi Kurikulum Merdeka yang akan diintegrasikan dengan inisiatif Merdeka Belajar, khususnya program Sekolah Penggerak, Sekolah Menengah Kejuruan Pusat Keunggulan (SMK PK), dan Guru Penggerak⁸. Program-program tersebut memberikan pelatihan dan pendampingan bagi para guru maupun sekolah untuk membantu mereka mengimplementasi kurikulum baru ini.

Tantangan utama bagi Indonesia adalah mempertahankan ketaatan implementasi di semua sekolah di Indonesia, di mana kabupaten memegang tanggung jawab untuk memberikan arahan dan membantu implementasi, serta keragaman latar sekolah di seluruh negara ini. Berbagai tantangan (dibahas secara rinci di Bab 5) akan dihadapi, seperti di antaranya: kapasitas kabupaten untuk mengomunikasikan peluang yang diberikan oleh kurikulum baru agar sekolah dapat mengidentifikasi dan merespons kebutuhan maupun minat siswa; membangun kapabilitas pemimpin sekolah dan guru untuk memberikan instruksi yang menarik dan sesuai dengan capaian dan juga tingkat kemampuan siswa (*'at the right level'*); memastikan bahwa semua sekolah memiliki akses ke sumber daya, baik secara daring maupun luring, yang telah dikembangkan untuk mendukung sekolah dan guru.

Meski salah satu tantangan terbesarnya, yaitu mengimplementasi Kurikulum Merdeka di seluruh Indonesia, pengalaman awal implementasi Kurikulum Merdeka memberikan rasa optimisme dengan bukti keyakinan dan keterlibatan guru dalam kurikulum baru ini, serta fokus pada siswa (lihat Subbab 5.6). Para guru cenderung menyambut baik peluang untuk membantu siswa mereka mengembangkan kompetensi umum yang penting bagi siswa dan telah melihat kemajuan dengan mengembangkan kurikulum berbasis sekolah, melakukan implementasi pembelajaran berbasis proyek, serta menerapkan fleksibilitas yang diberikan dalam kurikulum baru ini.

Selain itu, INOVASI sebagai mitra kabupaten dan sekolah, telah memberikan bukti yang meyakinkan terkait bagaimana kapabilitas dan kepercayaan diri dapat dikembangkan di tingkat lokal, di mana hal ini akan menjadi kunci untuk memimpin dan mengelola perubahan, implementasi kurikulum, serta proses perbaikan berkelanjutan.

⁸ SMK PK (Sekolah Menengah Kejuruan Pusat Keunggulan) merupakan salah satu program Kemendikbudristek untuk mengembangkan keahlian teknis khusus agar meningkatkan kualitas dan kinerja tenaga kerja maupun industri. <https://vokasi.kemdikbud.go.id/read/yuk-mengenal-smk-pk>

2. Latar Belakang

2.1. Capaian Pendidikan di Indonesia

Indonesia memiliki salah satu sistem pendidikan terbesar di dunia dengan lebih dari 50 juta siswa dan lebih dari tiga juta guru (World Bank, 2020). Partisipasi sekolah meningkat secara drastis dalam beberapa dekade terakhir. Partisipasi sekolah dasar yang universal dicapai pada tahun 1988, sedangkan partisipasi sekolah menengah secara signifikan meningkat dari 50 persen pada tahun 2002 menjadi 71 persen pada tahun 2017 (Beatty et al., 2020; World Bank, 2020). Menurut Badan Pusat Statistik (BPS), angka partisipasi jenjang pendidikan menengah pada tahun 2021 adalah sekitar 73 persen (BPS, 2022).

Peningkatan partisipasi dalam pendidikan Indonesia lahir dari beberapa kebijakan progresif yang diterapkan selama beberapa dekade terakhir. Sejak 2009, Indonesia telah menaikkan pengeluaran pendidikan, dengan setidaknya mengalokasikan 20 persen dari Anggaran Pendapatan dan Belanja negara (APBN) untuk pendidikan. Dengan kebijakan ini, negara telah meluncurkan program-program seperti Bantuan Operasional Sekolah (BOS), Sekolah Satu Atap (Satap), dana hibah sekolah daerah, Program Indonesia Pintar (PIP)⁹, dan lainnya. Kebijakan-kebijakan ini secara umum diyakini telah mengurangi pengeluaran rumah tangga untuk pendidikan, yang berkontribusi pada peningkatan akses ke sekolah, khususnya di rumah tangga miskin (World Bank, 2020).

Terlepas dari peningkatan akses yang signifikan, kualitas pendidikan Indonesia tetap rendah. Fenomena ini tidak khas di Indonesia saja dan sudah dikenal dengan istilah “bersekolah tapi tidak belajar” (Pritchett & Banerji, 2013), yakni siswa hadir di sekolah, tetapi tidak belajar banyak dari proses mengajar. Sebagaimana Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Indonesia Nadiem Makarim katakan saat peluncuran Kurikulum Merdeka, banyak siswa di Indonesia belum memiliki kemampuan untuk memahami cerita sederhana dan berhitung sederhana (Makarim, 2022). Ini adalah masalah yang tidak hanya memengaruhi siswa di kelas awal, tetapi juga saat di kelas tinggi. Selain itu, studi oleh Beatty et al., (2020) mengungkap bahwa siswa Kelas 7 pada tahun 2014 menunjukkan tingkat kemahiran numerasi yang sama dengan siswa Kelas 4 pada tahun 2000. Temuan ini mengindikasikan bahwa kualitas pendidikan di Indonesia cenderung menurun selama 14 tahun terakhir.

2.2. Performa Siswa Indonesia di Tes Internasional

Berdasarkan hasil tes PISA¹⁰ terbaru dari tahun 2018, siswa di Indonesia tidak menunjukkan prestasi yang baik di tiga mata pelajaran yang diukur: literasi, matematika, dan sains (OECD, 2019a). PISA menetapkan tingkat garis acuan (*baseline*), yakni kemahiran tingkat 2 pada skala 1 sampai 6, dari paling rendah hingga paling tinggi. Di tingkat 2, siswa mulai mendemonstrasikan kompetensi yang diperlukan untuk berpartisipasi secara efektif dan produktif dalam hidup sebagai siswa, pekerja, maupun sebagai warga negara (OECD,

⁹ Kartu Indonesia Pintar (KIP) menjamin dan memastikan bahwa semua anak usia sekolah dari keluarga kurang mampu menerima bantuan finansial untuk pendidikan hingga tamat SMA/SMK (TNP2K, n.d.).

¹⁰ Survei dan asesmen tiga tahunan siswa-siswa usia 15 tahun yang menilai sejauh mana mereka memperoleh pengetahuan kunci dan keterampilan untuk dapat berpartisipasi secara penuh di masyarakat. Asesmen fokus pada kemahiran membaca, matematika, dan sains (OECD, 2019a).

2014). Berdasarkan hasil PISA terbaru, persentase siswa Indonesia yang telah mencapai kemahiran tingkat 2 di semua mata pelajaran secara signifikan lebih rendah dibandingkan siswa lain di negara-negara OECD.

Dalam hal literasi, hanya 30 persen siswa yang setidaknya mencapai kemahiran tingkat 2 dalam membaca, dibandingkan dengan rata-rata 77 persen siswa di negara-negara anggota OECD (OECD, 2019a, 2019b). Hal ini mengindikasikan bahwa hanya sebagian kecil siswa Indonesia yang mampu: mengidentifikasi gagasan utama dalam teks sedang-panjang; menemukan informasi yang tertera secara eksplisit meski terkadang kriterianya kompleks; dan merefleksikan tujuan maupun bentuk teks saat diarahkan secara eksplisit. Situasi kurang memuaskan juga ditemukan dalam hal numerasi karena hanya 28 persen siswa Indonesia mencapai tingkat 2 atau lebih, sementara di seluruh negara anggota OECD, 76 persen siswa mencapai tingkat 2 atau lebih (OECD, 2019b, 2019a). Mereka mampu menafsirkan, mengenali—meski tanpa instruksi langsung—bagaimana situasi (sederhana) dapat diwakilkan secara matematis (misalnya, membandingkan jarak total antara dua rute alternatif atau mengonversi harga ke dalam mata uang yang berbeda). Meskipun kemampuan siswa Indonesia dalam sains sedikit lebih baik dibandingkan literasi dan matematika, hasil di sains juga menunjukkan ketertinggalan siswa Indonesia dibandingkan siswa di negara-negara OECD. Di Indonesia, hanya 40 persen siswa yang telah mencapai tingkat 2 atau lebih dalam sains, sementara rata-rata seluruh negara anggota OECD adalah 78 persen siswa telah mencapai tingkat 2 atau lebih dalam sains (OECD, 2019b, 2019a). Di tingkat 2, siswa dapat mengenali penjelasan yang tepat untuk fenomena ilmiah yang lazim dan menggunakan pengetahuan ini untuk menentukan apakah suatu kesimpulan valid berdasarkan data yang diberikan dalam kasus-kasus sederhana.

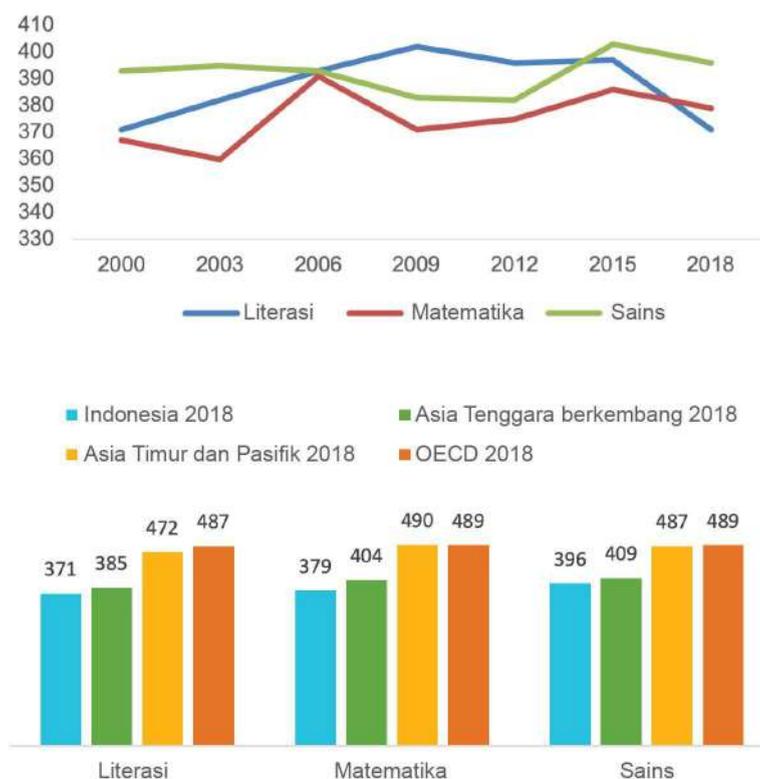
Bisa dikatakan bahwa hasil yang mengecewakan dari para siswa yang berusia 15 tahun ini mencerminkan kegagalan kurikulum maupun pengajaran di kelas awal dan sekolah dasar – khususnya dalam hal keterampilan dasar literasi dan numerasi. Saat murid tidak menguasai keterampilan dasar di sekolah dasar, akan menjadi sulit bagi mereka untuk mempelajari keterampilan literasi dan numerasi yang lebih rumit pada tahun-tahun berikutnya. Fenomena ini sering kali disebut sebagai “efek Matthew”, yang menggambarkan korelasi positif antara kemampuan membaca awal dan numerasi dengan kemampuan di masa mendatang (Cilliers et al., 2019). Siswa yang lebih mahir membaca di jenjang awal akan memiliki kemampuan yang lebih tinggi di jenjang berikutnya karena hubungan positif antara peningkatan membaca dan peningkatan pembelajaran. Sebaliknya, murid yang mengalami kesulitan dalam hal membaca dan numerasi di kelas awal akan terus mengalami kesulitan di dua bidang ini maupun mata pelajaran lainnya di seluruh kurikulum pada tahun-tahun berikutnya.

Selain itu, sebagaimana ditunjukkan dalam bagan pertama (Gambar 1), tren Indonesia dalam tes PISA berfluktuasi sejak saat pertama kali berpartisipasi pada tahun 2000 hingga tes PISA terakhir pada tahun 2018¹¹. Namun, terdapat penurunan dalam siklus terakhir dibandingkan tes PISA sebelumnya di tahun 2015. Penurunan ini konsisten untuk ketiga bidang yang diuji, di mana literasi sebagai bidang dengan penurunan paling signifikan antara 2015 dan 2018. Selain itu, bagan kedua menunjukkan bahwa kinerja Indonesia pada tahun 2018 lebih rendah dari rata-rata negara-negara Asia Tenggara, seperti Brunei Darussalam, Malaysia, Filipina, dan Thailand. Saat data dari Indonesia dibandingkan dengan

¹¹ Data diolah oleh World Bank (2020)

negara-negara Asia Timur dan negara-negara OECD lainnya, makin terlihat kesenjangan yang signifikan. Meskipun keseluruhan hasil PISA siswa Indonesia secara signifikan lebih rendah dari negara-negara tetangga dan rata-rata negara-negara OECD, siswa di Jakarta dan Yogyakarta hampir menyamai rata-rata di negara-negara OECD (Pusat Penelitian Pendidikan, 2019). Singkatnya, kualitas pendidikan di Indonesia tidak hanya di bawah standar nasional, tetapi juga jauh di bawah negara-negara lain berdasarkan perbandingan internasional. Meski demikian, terlihat adanya tren berbeda di dua kota besar di Indonesia, Jakarta dan Yogyakarta. Hal ini menunjukkan bahwa ketimpangan merupakan isu kritis lainnya yang harus diatasi dalam pendidikan Indonesia.

Gambar 1: Performa Siswa Indonesia dalam PISA dan Perbandingannya dengan Siswa di Negara Lain



2.3. Ketimpangan Tetap Menjadi Masalah Signifikan

Selain isu kualitas, ketimpangan merupakan tantangan signifikan bagi pendidikan Indonesia. Data dari berbagai sumber secara konsisten menunjukkan bahwa hasil pendidikan, sebagaimana diukur melalui akses dan kualitas, berbeda-beda di tiap lokasi. Temuan OECD & the Asian Development Bank (2015) menunjukkan disparitas daerah dan kabupaten dalam pendidikan Indonesia. Sebagai contoh, di tingkat sekolah dasar, angka partisipasi murni berkisar dari 94,7 persen di Bali hingga 83,1 persen di Papua Barat. Sementara, untuk partisipasi sekolah menengah pertama, disparitas provinsi untuk angka partisipasi murni

lebih lebar, dari 94,7 persen di Daerah Khusus Ibukota (DKI) Jakarta hingga 31,6 persen di Papua.

Saat peluncuran Kurikulum Merdeka, pemerintah juga mengakui ketimpangan dalam pendidikan Indonesia (Makarim, 2022). Selain itu, studi pada tahun 2019 yang dilakukan oleh Kepala Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kemendikbudristek mengungkapkan bahwa saat ini ketimpangan juga terjadi di tingkat sekolah, di mana siswa-siswa di sekolah dengan kinerja yang lebih baik, memiliki hasil belajar 2,5 – 4 tahun lebih awal dibanding siswa lain dari sekolah lain (Aditomo & Felicia, 2019). Temuan ini konsisten dengan analisis hasil tes PISA Indonesia yang menunjukkan bahwa siswa dengan prestasi rendah dan prestasi tinggi terkumpul di sekolah yang berbeda (OECD, 2019a). Hal ini menggambarkan bahwa disparitas dapat ditemukan, baik di tingkat daerah maupun sekolah.

Selain itu, variasi perorangan juga berkontribusi terhadap disparitas yang signifikan dalam pendidikan di Indonesia dengan status sosial ekonomi, gender, disabilitas, dan bahasa ibu sebagai faktor latar belakang yang secara signifikan berkontribusi dalam ketimpangan pendidikan. Perlu dicatat bahwa efek dari variabel-variabel ini terhadap hasil pendidikan tidak bersifat eksklusif. Selain itu, apabila satu variabel bersinggungan dengan yang lain, maka kondisi tersebut dapat semakin memarjinalisasi siswa. Misalnya, siswa perempuan di daerah terpencil dengan keterampilan bahasa Indonesia yang terbatas dapat menghadapi tantangan yang berbeda dari siswa perempuan lain di kota.

2.3.1. Status Sosial Ekonomi

Status sosial ekonomi berkontribusi secara signifikan dalam pendidikan anak. Meskipun partisipasi sekolah secara keseluruhan telah meningkat dalam beberapa tahun terakhir, dengan menggunakan survei sosial ekonomi nasional (Susenas) World Bank (2020) menemukan kesenjangan signifikan dalam partisipasi sekolah antara siswa dari rumah tangga kuintil terendah dengan kuintil tertinggi pada tahun 2019 (sekitar 50 persen dibandingkan dengan sedikit di atas 60 persen). Selain perbedaan dalam hal akses, kesenjangan antarsiswa dari latar sosial ekonomi yang berbeda masih terlihat dalam kualitas pembelajarannya sebagaimana diukur dalam tes akademis. Berdasarkan hasil PISA 2018, dalam hal membaca, performa siswa dengan latar sosial ekonomi yang baik cenderung lebih tinggi dibandingkan siswa yang kurang mampu, dengan perbedaan sebanyak 52 poin, dan hasil ini lebih tinggi dibandingkan hasil PISA sebelumnya, yaitu 44 poin (OECD, 2019a). Ini menunjukkan bahwa kesenjangan antara siswa yang kaya dan miskin semakin lebar di beberapa tahun belakangan.

2.3.2. Gender

Di Indonesia—sebagaimana di negara lain—anak perempuan cenderung lebih berprestasi dari anak laki-laki dalam mata pelajaran literasi dan numerasi (OECD, 2019a)¹². Temuan dari hasil PISA terbaru ini konsisten dengan data INOVASI, terlepas dari fakta bahwa siswa-siswa tersebut berada di jenjang sekolah yang berbeda¹³. Data INOVASI menunjukkan bahwa prestasi siswa perempuan di kelas awal lebih tinggi dari siswa laki-laki di seluruh kabupaten mitra INOVASI, baik dalam ujian literasi dasar maupun literasi komprehensif (Arsendy & Sukoco, 2020). Selain itu, prestasi anak perempuan yang lebih tinggi dari laki-laki tidak hanya ditemukan dalam literasi, tetapi juga numerasi. Hal ini bertentangan dengan stereotip bahwa siswa perempuan memiliki kemampuan numerasi yang lebih rendah. Meski demikian, siswa perempuan menghadapi lebih banyak situasi menantang di tingkat sekolah menengah. Bukti menunjukkan bahwa pernikahan anak akan mengurangi akses siswa perempuan ke pendidikan pada tahun-tahun mendatang. Selama pandemi, data dari Komnas Perempuan (2021) menunjukkan bahwa permohonan dispensasi nikah meningkat selama pandemi, dari 23 ribu menjadi 64 ribu. Berdasarkan Laporan Studi tentang Pernikahan Anak yang dilakukan oleh INOVASI, yang fokus pada sejumlah siswa perempuan yang menikah selama pandemi¹⁴, hanya sekitar 10 persen dari mereka yang masih bisa bersekolah setelah menikah (Fajriyah et al., 2022).

2.3.3. Disabilitas

Siswa penyandang disabilitas merupakan salah satu kelompok paling marginal di Indonesia. Dalam penelitian INOVASI di Lombok Tengah—kabupaten yang di tahun 2019 mendeklarasikan dirinya sebagai kabupaten inklusif—ditemukan sejumlah signifikan siswa penyandang disabilitas yang tidak bersekolah (INOVASI, 2019). Analisis terbaru menemukan bahwa rata-rata tahun sekolah untuk anak penyandang disabilitas yang memiliki akses ke sekolah adalah hanya 4,7 tahun; sementara rata-rata nasional, yaitu 8,8 tahun (Hata et al., 2021). Ini menunjukkan disparitas signifikan antara siswa penyandang dan bukan penyandang disabilitas. Hasil temuan ini menyoroti tantangan bagi pemerintah Indonesia yang bermaksud mendorong pembelajaran inklusif, khususnya bagi anak-anak penyandang disabilitas. Di antara faktor-faktor yang berkontribusi terhadap realitas ini, jelas bahwa sekolah-sekolah Indonesia tidak cukup siap untuk menerima siswa penyandang disabilitas sehingga mereka tidak punya pilihan selain masuk ke sekolah luar biasa. Sayangnya, jumlah sekolah luar biasa di Indonesia sangat terbatas. Di beberapa daerah, sekolah luar biasa hanya ada di kota sehingga sulit bagi banyak siswa untuk bisa bersekolah di sana.

¹² Di semua negara dan ekonomi yang berpartisipasi dalam PISA 2018, anak perempuan memiliki nilai membaca yang secara signifikan lebih tinggi dari anak laki-laki, yaitu rata-rata skor 30 poin lebih tinggi di semua negara OECD. Dalam mata pelajaran matematika, di semua negara OECD, anak laki-laki memiliki prestasi yang lebih tinggi dari anak perempuan, yaitu lima poin skor lebih tinggi. Namun, di Indonesia, anak perempuan memiliki skor matematika lebih tinggi dari anak laki-laki, yaitu sebanyak 10 poin skor. Terakhir, meski rata-rata anak perempuan sedikit lebih berprestasi daripada anak laki-laki dalam sains (sebanyak dua poin skor) di semua negara OECD dalam PISA 2018; di Indonesia, anak perempuan lebih berprestasi dalam sains dengan perbedaan skor tujuh poin.

¹³ Tes PISA diikuti oleh siswa sekolah menengah pertama, sementara sampel studi INOVASI adalah siswa sekolah dasar.

¹⁴ Studi ini dilakukan di Probolinggo, Sumenep, Lombok Tengah, Lombok Timur, Sumba Barat Daya, Sumba Tengah, dan Sumba Timur, serta melibatkan 33 siswa perempuan yang mengalami pernikahan anak.

2.3.4. Bahasa Ibu

Meskipun faktanya bahasa Indonesia merupakan bahasa resmi di Indonesia, bahasa Indonesia hanya digunakan sebagai bahasa utama oleh 20 persen populasi Indonesia (Translators without Borders, 2020). Fakta ini menunjukkan bahwa sekitar 80 persen orang Indonesia menggunakan bahasa daerah sebagai bahasa pertama atau bahasa ibu. Walau demikian, menurut Pinnock (2009), hanya 10 persen populasi Indonesia mengenyam pendidikan dalam bahasa ibu mereka. Hal ini memiliki dampak signifikan pada hasil pendidikan siswa yang tidak lancar berbicara bahasa Indonesia saat mereka mulai bersekolah, dan secara khusus berdampak pada siswa kelas awal di jenjang pendidikan dasar (Kelas 1-3). Sebagai contoh, studi INOVASI tahun 2020 menemukan bahwa siswa kelas awal yang berbicara bahasa ibu cenderung memiliki kemampuan literasi dan numerasi yang lebih rendah dibandingkan siswa yang berbicara bahasa Indonesia (Sukoco et al., 2020). Hal ini bisa disebabkan oleh banyak guru—termasuk di daerah terpencil—tidak menggunakan bahasa ibu dalam memberikan instruksi, meskipun peraturan di tingkat nasional dan daerah mengizinkan mereka untuk menggunakan bahasa ibu, khususnya untuk Kelas 1 hingga Kelas 3 (Listiawati & Arsendy, 2022). Selain itu, materi belajar mengajar juga tidak tersedia dalam bahasa yang dipahami siswa.

3. Reformasi Kurikulum di Indonesia

3.1. Iterasi Kurikulum Indonesia

Sejak Indonesia merdeka pada tahun 1945, kurikulum Indonesia berubah kira-kira setiap sepuluh tahun (OECD & Asian Development Bank, 2015)¹⁵. Dalam sejarahnya, pengembangan kurikulum baru selalu diharapkan dapat meningkatkan kualitas pendidikan Indonesia secara keseluruhan. Adapun sejak tahun 1994, pengembangan kurikulum Indonesia fokus dengan mendorong pembelajaran aktif sebagai inti dari praktik mengajar (Sopantini, 2014). Di bab ini, kami meninjau secara singkat perubahan apa saja yang terjadi sejak tahun 1994. Ada beberapa kemiripan dan perbedaan dalam tiap iterasi kurikulum yang diterapkan di dekade-dekade terakhir.

Kurikulum 1994

Tujuan utama kurikulum 1994 (disebut juga sebagai K-94) adalah untuk menyesuaikan instruksi dengan lingkungan khas di mana siswa tinggal. Salah satu fitur unggulan kurikulum ini adalah implementasi Kurikulum Muatan Lokal (KML), yang mengharuskan sekolah mengalokasikan 20 persen jam mengajar untuk mata pelajaran yang dirancang secara lokal (Bjork, 2005). Pengembangan dan implementasi muatan kurikulum lokal didelegasikan di tingkat lokal, di bawah pengawasan dinas pendidikan daerah. Sayangnya, muatan K-94 dinilai berlebihan dan muatan mata pelajaran terlalu kompleks sehingga menjadi beban tambahan bagi siswa (Kompas, 1998). Berdasarkan analisis etnografis yang dilakukan oleh Bjork (2005), reformasi ini tidak menghasilkan perubahan signifikan di tingkat sekolah dengan rendahnya jumlahnya sekolah yang mengambil peluang untuk menyesuaikan kurikulum dengan konteks lokal dan sedikitnya perubahan dalam praktik mengajar. Hal ini dapat dikarenakan minimnya kepercayaan diri guru/sekolah dan kurangnya kapasitas mereka untuk mengembangkan muatan lokal.

Kurikulum 2004 dan 2006

Ada dua fitur signifikan dalam kurikulum 2004 dan 2006 (OECD & Asian Development Bank, 2015). Pertama, fokus kurikulum berubah, yakni dari berbasis muatan ke berbasis kompetensi (Kurikulum Berbasis Kompetensi atau KBK). Kedua, kurikulum yang baru—berbeda dari sebelumnya—mengizinkan sekolah dan guru untuk mengajar sesuai kurikulum yang paling sesuai dengan kebutuhan konteks dan siswa mereka secara khusus.

Pergerakan menuju kurikulum berbasis kompetensi melibatkan pergeseran, dari ekspektasi mengajar yang melibatkan siswa mereproduksi pengetahuan dan menghafal fakta (pendekatan tradisional berbasis pengetahuan) menjadi mengajar untuk mengembangkan kompetensi siswa yang melibatkan “kombinasi keterampilan, pengetahuan, sikap dan nilai-nilai yang terintegrasi, yang ditampilkan dalam konteks kinerja tugas” (Bourgonje & Tromp, 2011). Namun, KBK tidak pernah sepenuhnya diterapkan dan pada tahun 2006 dan diganti dengan apa yang disebut sebagai “kurikulum berbasis sekolah” (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan atau KTSP). KTSP diluncurkan bersamaan dengan manajemen berbasis sekolah sebagai fitur utama kebijakan desentralisasi pendidikan Indonesia (Sopantini, 2014),

¹⁵ 1947, 1952, 1964, 1968, 1975, 1984, 1994, 2004, 2006, 2013, dan yang terbaru 2022.

yang dibangun berdasarkan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (Undang-Undang No. 20/2003) dan Peraturan Pemerintah No. 19/2005 tentang standar pendidikan nasional. Peraturan ini mewajibkan pengembangan kurikulum berbasis sekolah dengan mengacu pada standar nasional untuk standar isi dan standar kompetensi lulusan. Kebijakan ini didukung dengan panduan yang diterbitkan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP).

Reformasi pendidikan mengharuskan perubahan signifikan dengan harapan guru dapat memimpin untuk mengembangkan kurikulum mereka sendiri. Namun, studi yang dilakukan di Maluku oleh Sopantini (2014) menemukan realita yang berbeda dan mengungkap bahwa sekolah-sekolah kurang memiliki kapasitas maupun motivasi untuk mengembangkan kurikulum mereka sendiri. Secara umum, guru dan sekolah kewalahan. Ini dapat dimengerti mengingat sejarah panjang sistem yang sangat tersentralisasi di mana guru mengikuti instruksi pusat.

Perbedaan lain yang diperkenalkan dalam kurikulum 2004 adalah pendekatan tematik; mata pelajaran disampaikan “secara tematik” di Kelas 1 hingga Kelas 2, yang kemudian diperpanjang ke Kelas 3 pada tahun 2006. Namun, untuk bahasa Indonesia dan matematika di Kelas 4 hingga Kelas 6, waktu minimum instruksi dikurangi menjadi masing-masing lima jam pelajaran per minggu, 35 menit per jam pelajaran. Menurut Beatty et al. (2020), pengurangan waktu instruksi mungkin berdampak pada turunnya pembelajaran yang akan terlihat di satu dekade setelahnya.

Kurikulum 2013

Kurikulum 2013, dikenal sebagai K-13, disusun berdasarkan kurikulum 2004 dan 2006. Karenanya, terlihat kemiripan antara K-13 dan KBK, seperti fokus pada kompetensi¹⁶ dan penggunaan pendekatan tematik (OECD & Asian Development Bank, 2015). Meski demikian, terdapat juga perbedaan di kurikulum yang lebih baru. Pertama, kurikulum 2013 menempatkan penekanan lebih pada instruksi keagamaan dan pendidikan karakter. Kedua, kurikulum 2013 menekankan pencapaian keseimbangan yang optimal antara pengembangan keterampilan kognitif—khususnya kemampuan berpikir kritis dan penyelesaian masalah—dan pengembangan karakter maupun perilaku siswa. Ketiga, pergeseran yang paling signifikan terlihat dalam kurikulum 2013 adalah berkurangnya otonomi yang diberikan kepada sekolah untuk merancang materi ajar. Alih-alih, kementerian mewajibkan sekolah dan guru untuk mengadopsi RPP dan bahan ajar yang sudah terstandarisasi secara kaku, termasuk buku pelajaran, dalam menerapkan kurikulum baru tersebut. Pengendalian yang terpusat ini mungkin memberikan jaminan tentang kualitas materi belajar. Namun, pengendalian ini mungkin juga cenderung membatasi sekolah untuk mengembangkan materi belajar mereka sendiri, serta mengadaptasi instruksi untuk memenuhi kebutuhan dan minat siswa. Terlepas dari perubahan yang ada, terdapat kekurangan spesifikasi eksplisit mengenai apa yang harus siswa pelajari dalam literasi, seperti bagaimana cara membaca dan menulis. Selain itu, pendekatan tematik fokus pada

¹⁶ K-13 membagi kompetensi menjadi dua kategori: (1) kompetensi inti dan (2) kompetensi dasar. Kompetensi inti fokus pada tingkat kompetensi yang diperlukan untuk memenuhi standar minimum kompetensi lulusan yang harus dipenuhi siswa dari jenjang apa pun. Kompetensi inti terdiri dari kompetensi spiritual, sosial, pengetahuan, dan keterampilan. Kompetensi dasar, yaitu kompetensi minimum yang harus dimiliki siswa untuk mata pelajaran tertentu di jenjang tertentu (Permendikbud 24 Tahun 2016 tentang Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Pelajaran pada Kurikulum 2013, 2016).

bagaimana literasi dan numerasi dapat digunakan tanpa perhatian yang diperlukan untuk mengajar keterampilan esensial dalam literasi dan numerasi.

Kurikulum Darurat

Implementasi Kurikulum Darurat, yang merupakan sebuah opsi pada tahun 2020, merupakan salah satu kebijakan pendidikan yang signifikan yang diterapkan oleh pemerintah Indonesia selama pandemi. Kurikulum ini diperkenalkan secara formal setelah terbitnya Keputusan Menteri Nomor 719/P/20. Selain penyesuaian yang lebih baik terhadap kebutuhan siswa, implementasi Kurikulum Darurat diharapkan dapat mengurangi beban guru dan siswa selama pandemi, yakni dengan cara fokus pada kompetensi esensial (disesuaikan dari kompetensi K-13¹⁷). Dukungan untuk mengimplementasikan Kurikulum Darurat meliputi modul literasi dan numerasi untuk prasekolah dan sekolah dasar yang tersedia di situs web Kemendikbudristek. Modul dibagi menjadi tiga bagian, yaitu untuk guru, siswa, dan orang tua. Dari pemantauan INOVASI, ditemukan bahwa modul-modul tersebut diterima dengan baik oleh guru dan orang tua siswa yang bisa membaca, meskipun penggunaannya masih terbatas (Handayani & Sukoco, 2020).

3.2. Kurikulum Darurat dan Fokus yang Lebih Tajam pada Pembelajaran Esensial

Merespons situasi pandemi COVID-19 dan memitigasi risiko *learning loss*, serta mengatasi kesenjangan pembelajaran, Kemendikbudristek mengadopsi beberapa respons kebijakan, yang meliputi:

1. Menyediakan panduan untuk belajar dari rumah;
2. Menyesuaikan kebijakan dana BOS¹⁸ yang memberikan fleksibilitas lebih bagi sekolah untuk mengalokasikannya selama pandemi;
3. Menyediakan kuota internet untuk guru dan siswa;
4. Menerbitkan Kurikulum Darurat yang disederhanakan, disertai materi pendukung, seperti modul literasi dan numerasi siswa, guru, maupun orang tua.

Kurikulum Darurat menyesuaikan Kurikulum 2013 dalam versi yang disederhanakan. Kurikulum Darurat mencakup muatan isi versi sederhana dalam mata pelajaran, seperti matematika, bahasa Indonesia, sains, dan agama, serta fokus kuat pada kompetensi esensial, seperti literasi dan numerasi, yang merupakan prasyarat untuk meneruskan pembelajaran di tingkat selanjutnya.

Fokus pada pembelajaran esensial yang lebih tajam ini konsisten dengan studi mengenai pencapaian siswa. Pritchett & Beatty (2015) mengemukakan bahwa salah satu faktor utama yang berkontribusi dalam hasil belajar yang rendah di negara-negara berkembang adalah

¹⁷ Daftar kompetensi esensial bisa ditemukan di tautan:

<https://bersamahadapikorona.kemdikbud.go.id/kompetensi-inti-kompetensi-dasar-pada-kurikulum-2013-pada-pau-d-dikdas-dan-dikmen-berbentuk-sekolah-menengah-atas-untuk-kondisi-khusus/>

¹⁸ Bantuan Operasional Sekolah (BOS) adalah program Kemendikbudristek yang menyediakan dana bagi sekolah untuk mendukung pengeluaran operasionalnya.

kurikulum yang terlalu ambisius untuk kemampuan belajar siswa saat ini. Banerjee & Duflo (2011) juga menemukan kesimpulan yang serupa; ditemukan bahwa rancangan kurikulum dan pembelajaran di banyak negara berkembang lebih relevan untuk kelompok siswa elit (siswa yang mampu) sehingga tidak memberikan peluang yang sama bagi semua siswa (khususnya kelompok rentan). Kurikulum yang 'terlalu banyak terlalu awal' maupun yang terlalu ambisius akan mendorong guru untuk fokus pada siswa yang dapat memenuhi ekspektasi kurikulum, sementara sebagian besar siswa yang tidak bisa akan tertinggal.

"Jika kurikulum dapat disederhanakan secara radikal (dan fokus pada kompetensi dasar), sementara pekerjaan guru adalah memastikan semua anak menguasainya dan semua anak diberikan waktu untuk mempelajari kurikulum sesuai laju mereka masing-masing ... mayoritas anak akan menerima manfaat dari waktu yang mereka habiskan di sekolah."

Banerjee dan Duflo, Poor Economics (2011)

Studi ACER (Spink et al., 2022) juga menemukan bahwa kurikulum 2013 Indonesia terlalu ambisius dan tidak sistematis. Misalnya, dalam literasi, kerangka kurikulum 2013 untuk bahasa Indonesia tidak mengartikulasikan keterampilan esensial untuk literasi membaca yang perlu dikembangkan siswa agar menjadi pembaca yang baik: menyimak, *decoding*, dan membaca pemahaman (mencakup mengingat informasi, menafsirkan, dan merefleksikan teks). Siswa yang cenderung menjadi pembaca mandiri yang efektif biasanya akan mendemonstrasikan keterampilan menyimak di Kelas 1 hingga Kelas 3, yang jauh lebih maju dibandingkan keterampilan membaca pemahaman (biasanya dua tahun lebih awal). Jika siswa tidak dapat memproses suatu potongan teks lisan pendek secara komprehensif, kecenderungannya adalah pada saat membaca, di mana siswa tersebut akan sebatas mencocokkan kata-kata dalam teks dengan pertanyaan pemahaman dan hanya sedikit memperhatikan keseluruhan makna teks.

Dalam numerasi, beberapa ekspektasi di dalam kurikulum 2013 tampaknya terlalu tinggi dibandingkan dengan standar global. Misalnya, (1) menghitung penjumlahan bilangan hingga 20 adalah kompetensi yang harus dikuasai siswa Kelas 1 dalam Kurikulum Darurat Indonesia dan AKM, tetapi di dalam kerangka kecakapan global (Global Proficiency Framework¹⁹/GPF) hal ini dikuasai di Kelas 2; dan (2) menggambarkan dan menentukan hubungan antara unit terstandarisasi (misalnya, kg, g, m, dan cm) adalah kompetensi yang harus dikuasai oleh siswa Kelas 3 dalam Kurikulum Darurat dan AKM, tetapi di dalam GPF, kompetensi ini dialokasikan untuk Kelas 6.

¹⁹ Kerangka Kecakapan Global (Global Proficiency Framework/GPF) memberikan definisi tingkat kemahiran minimum yang diharapkan dikuasai oleh peserta didik di akhir Kelas 2 hingga Kelas 6 untuk kompetensi membaca dan kompetensi matematika. GPF dikembangkan oleh UNESCO dan melibatkan ahli spesialis membaca dan matematika dari seluruh dunia.

Gambar 2: Hasil Belajar Siswa Berdasarkan Kurikulum yang Digunakan



Selanjutnya, data yang dikumpulkan dari lebih dari 18.000 siswa di delapan provinsi untuk studi kesenjangan pembelajaran PSKP dan INOVASI, memberikan umpan balik yang mendukung kebijakan reformasi kurikulum oleh Kemendikbudristek. Studi ini menemukan bahwa siswa di sekolah-sekolah yang mengimplementasikan kurikulum yang disederhanakan²⁰ cenderung mencapai hasil yang lebih baik dibandingkan siswa yang sekolahnya mengimplementasikan penuh Kurikulum 2013 (lihat Gambar 2).²¹ Perbedaannya adalah sekitar 0,35 standar deviasi baik untuk literasi maupun numerasi, atau setara dengan empat bulan proses belajar²². Dengan demikian, penggunaan kurikulum yang disederhanakan berpotensi mengurangi dampak *learning loss* akibat pandemi.

Disagregasi data juga menemukan bahwa kurikulum yang disederhanakan dapat memberikan efek positif yang lebih besar bagi siswa dari kelompok rentan, seperti siswa yang tinggal di wilayah tertinggal, siswa yang orang tuanya tidak dapat membaca, dan siswa yang tidak memiliki akses ke buku pelajaran²³ (lihat Gambar 3).

²⁰ Kami mendefinisikan kurikulum yang disederhanakan sebagai kurikulum yang berfokus pada kompetensi atau keterampilan yang esensial. Sebagai contoh sekolah bisa menggunakan Kurikulum Darurat atau menyederhanakan kurikulum secara mandiri.

²¹ Data hasil belajar siswa dikalibrasi, disetarakan, dan diestimasi dengan menggunakan pendekatan Teori Respons Butir (Item Response Theory/IRT). Hasil yang berbeda antar kelompok dianalisis dengan menggunakan analisis deskriptif dan uji signifikansi statistik.

²² Konversi ke bulan kemajuan belajar diperkirakan dengan menggunakan referensi dari Education Endowment Foundation: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/about-the-toolkits/attainment>

²³ Hasilnya konsisten untuk hasil belajar literasi dan numerasi siswa, siswa yang bahasa ibunya bukan bahasa Indonesia, siswa dengan kemampuan fungsi eksekutif yang rendah (seperti kemampuan mengingat dan mengikuti instruksi), siswa dari keluarga miskin, dan siswa penyandang disabilitas fisik.

Gambar 3: Hasil Belajar Numerasi Siswa Berdasarkan Kurikulum yang Digunakan dan Kelompok Subpopulasi



3.3. Pelajaran yang Dipetik dari Implementasi Kurikulum sebelumnya

Meskipun setiap iterasi kurikulum bertujuan untuk meningkatkan kualitas pendidikan Indonesia, analisis menunjukkan bahwa kualitas pendidikan cenderung stagnan bahkan menurun (lihat Bab 2). Situasi serupa juga terjadi dalam hal kesetaraan pendidikan karena beberapa kelompok yang kurang beruntung masih tetap tertinggal dibandingkan kelompok lain. Dari perubahan kurikulum yang sebelumnya, ada berapa pelajaran yang dapat dipetik.

Pertama, meskipun isi dan pendekatan kurikulum baru bersifat kritis, kesuksesan implementasinya bergantung pada upaya guru untuk memahami dan mengimplementasikan perubahan. Dengan kata lain, guru harus mampu menerapkan kurikulum baru dan menyampaikan pembelajaran yang memenuhi standar minimum kurikulum tersebut. Selain itu, guru juga harus memahami alasan yang mendasari perubahan kurikulum; artinya, diperlukan perubahan pola pikir untuk memotivasi guru untuk mendukung reformasi kurikulum. Berdasarkan studi yang dilakukan oleh Bjork (2005), banyak guru yang tidak memahami alasan di balik perubahan kurikulum. Untuk mencapai hal ini, pemerintah harus secara aktif melibatkan guru yang beragam dari berbagai latar belakang dalam dialog kurikulum. Guru juga harus didorong dan didukung untuk mengambil kepemilikan perubahan kurikulum karena merekalah yang menjadi aktor utama di lapangan.

Kedua, pemberian sejumlah otonomi ke daerah, sekolah, kepala sekolah, dan guru diperlukan dalam penyampaian layanan pendidikan karena mereka cenderung memiliki pemahaman yang lebih baik mengenai apa yang terbukti paling berhasil di dalam konteks mereka (Ingersoll, 2006). Namun, reformasi-reformasi terdahulu mengindikasikan bahwa

delegasi otonomi tidak cukup. Hal ini khususnya terjadi pada sekolah-sekolah di wilayah yang kurang berkembang dan dengan kepala sekolah maupun guru yang kurang berpengalaman. Meskipun pemberian otonomi terlihat baik di atas kertas, pemberian otonomi kepada kepala sekolah dan guru yang kurang mahir dapat berisiko terhadap kualitas belajar mengajar. Guru dengan keterbatasan pengetahuan dan pemahaman atas apa yang diharapkan dari kurikulum mungkin tidak dapat menunjukkan kinerja yang baik. Oleh karena itu, otonomi harus didelegasikan bersamaan dengan dukungan bagi guru. Sekolah dan guru membutuhkan berbagai sumber daya, termasuk pelatihan dan pendampingan, materi belajar mengajar, serta dana tambahan. Mengingat keragaman guru dan sekolah di Indonesia, dan juga keterbatasan sumber daya pemerintah Indonesia, tingkat dukungan harus disesuaikan berdasarkan kualitas guru dan sekolah. Untuk mencegah ketimpangan, sekolah yang kekurangan sumber daya juga harus menerima lebih banyak dukungan.

Ketiga, reformasi kurikulum dapat memakan waktu lama untuk implementasi karena perubahan sistemik besar memerlukan waktu yang signifikan untuk berakar—lebih dari kerangka waktu satu administrasi pemerintahan. Misalnya, K-13 yang diperkenalkan oleh Menteri Muhammad Nuh pada tahun 2013, diperbaiki saat masa jabatan Anies Baswedan, dan masih diterapkan di era menteri yang sekarang, Nadiem Makarim, yang memberikan sekolah opsi untuk terus menggunakan K-13 pada tahun ajaran 2022/2023. Agar dapat diimplementasikan secara efektif, kurikulum harus selalu diperbaiki dan disesuaikan. Penyesuaian ini juga mempertimbangkan perubahan yang terjadi di luar sekolah, di antaranya yaitu kemajuan teknologi, keterampilan baru yang diperlukan untuk mengatasi masalah sosial, dan rangkaian keterampilan yang diminta oleh pasar tenaga kerja. Dalam kasus ini, proses perbaikan berkelanjutan yang iteratif sangat penting untuk mengembangkan implementasi kurikulum yang lebih baik dan mencapai hasil belajar yang juga lebih baik. Dampaknya adalah pemantauan, evaluasi, dan penelitian juga harus dimasukkan dalam rancangan kurikulum untuk membantu pemerintah mengidentifikasi tantangan apa saja yang harus diatasi dan pelajaran yang dipetik, yang harus disebarluaskan.

4. Kurikulum Merdeka

Bab sebelumnya menguraikan empat iterasi kurikulum nasional Indonesia sejak tahun 1994. Di masa pandemi, iterasi kelima, Kurikulum Darurat, dikembangkan dan tersedia untuk digunakan oleh sekolah-sekolah di seluruh Indonesia. Iterasi keenam, Kurikulum Merdeka, adalah pokok bahasan di dalam bab ini.

4.1. Belajar dari Pengalaman dan Umpan Balik untuk Memengaruhi Pengembangan Kurikulum Merdeka

Beberapa evaluasi dilakukan terhadap kurikulum nasional versi 2013 (K-13), termasuk evaluasi kunci yang terjadi pada tahun 2019. Temuan-temuan kunci (Anggraena et al., 2022) meliputi:

1. Fokus pada cakupan isi yang terlalu banyak sehingga mengorbankan pemahaman siswa mengenai apa yang diajarkan.
2. Terlalu memperhatikan pemenuhan standar proses dan kepatuhan nasional, mengalihkan perhatian dari persiapan dan penyampaian pelajaran yang menarik.
3. Ada ekspektasi dan penerapan umum dari paradigma ‘satu pendekatan akan cocok untuk semua’ alih-alih mendorong fleksibilitas sehingga sekolah dan guru dapat mengadaptasi kurikulum untuk menanggapi kebutuhan maupun minat siswa, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus.

Sebagaimana dibahas di dalam Bab 3, Kurikulum Darurat merupakan penyederhanaan Kurikulum K-13 yang bertujuan untuk memfokuskan perhatian sekolah dan guru pada keterampilan esensial selama masa pandemi. Ini didasarkan atas umpan balik bahwa ‘Kurikulum 2013 terlalu luas dan juga terlalu sulit untuk dipahami dan diterapkan oleh guru’, serta ‘terlalu sulit untuk diadaptasi terhadap situasi maupun kebutuhan unit pendidikan, daerah, dan peserta didik karena materi wajib sangat padat, strukturnya rinci, dan tidak fleksibel’ (Anggraena et al., 2022).

Selain itu, analisis perbandingan yang dilakukan oleh INOVASI pada tahun 2021 antara Kurikulum 2013 dan iterasi awal Kurikulum Merdeka dengan kurikulum dari negara lain, menyoroti bahwa untuk numerasi ‘terlalu banyak yang diharapkan dalam waktu yang terlalu singkat’ dan dalam Bahasa Indonesia kurangnya perhatian eksplisit pada pengajaran membaca (Randall, 2021). Rancangan kurikulum baru, yakni Kurikulum Merdeka, telah dipengaruhi oleh beberapa hal: pembelajaran dari evaluasi Kurikulum 2013 pada tahun 2019, pengalaman dalam merespons pandemi, dan dari praktik sekaligus pengalaman negara lain yang digabung dengan dorongan untuk meningkatkan pembelajaran siswa dalam pengetahuan, keterampilan, dan kompetensi esensial. Beberapa hal tersebut telah mendorong Kemendikbudristek mengembangkan Kurikulum Merdeka dengan fitur-fitur sebagai berikut:

1. Kurikulum Merdeka dapat dikatakan lebih sederhana, lebih mudah dipahami dan diimplementasikan dibandingkan kurikulum-kurikulum sebelumnya; dan pada saat bersamaan mendorong otonomi guru.

2. Kurikulum Merdeka memberikan perhatian lebih pada pengembangan keterampilan dasar literasi dan numerasi dengan perhatian eksplisit pada pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan esensial yang perlu siswa pelajari, serta target yang lebih realistis mengenai apa yang akan dipelajari di tahap tertentu.
3. Kurikulum Merdeka fokus pada pembelajaran kompetensi penting, termasuk antara lain: keterampilan abad 21, keterampilan berpikir tingkat tinggi, dan pengembangan karakter untuk semua peserta didik.
4. Fokus pada kapabilitas yang dirinci dalam Profil Pelajar Pancasila – untuk diajarkan melalui instruksi mata pelajaran dan melalui pembelajaran berbasis proyek.
5. Kurikulum Merdeka fleksibel karena guru didorong untuk menyesuaikan kurikulum dengan mempertimbangkan kebutuhan dan minat siswa, mewujudkan tujuan *teaching at the right level (TaRL)*—mengajar siswa sesuai tingkat pencapaian atau kemampuan peserta didik.
6. Kurikulum Merdeka selaras dan koheren dengan kerangka umum yang diterapkan secara nasional dan pada saat bersamaan juga mengharapkan sekolah maupun guru untuk merancang kurikulum sekolah yang mempertimbangkan konteks lokal, kebutuhan, serta minat peserta didik.
7. Kurikulum Merdeka menganut konsep Indonesia yaitu ‘Gotong royong’, mendorong kolaborasi di dalam pengembangan kurikulum baru, dan juga dalam pengembangan maupun implementasi kurikulum tingkat sekolah. Terkait hal ini, sekolah didorong untuk melibatkan orang tua, peserta didik, dan masyarakat sekolah yang lebih luas.
8. Kurikulum Merdeka dapat diperbaiki secara berkelanjutan, berdasarkan umpan balik dan bukti dari tingkat daerah dan nasional.

Pendekatan Kurikulum Merdeka akan membawa Indonesia lebih jauh sesuai kedelapan fitur tersebut yang telah diimplementasikan di negara lain, untuk meningkatkan sistem sekolah agar berkinerja tinggi (Mourshed et al., 2010). Pada saat bersamaan, berupaya menciptakan kurikulum berkualitas tinggi yang meneguhkan budaya, sejarah, dan keragaman Indonesia.

4.2. Model Kurikulum Merdeka

Model Kurikulum Merdeka²⁴ mencerminkan fitur desain yang umum digunakan dalam kurikulum nasional di banyak negara maju dan negara berkembang. Model ini menentukan capaian pembelajaran untuk semua anak Indonesia dan pada saat bersamaan menerapkan prinsip bahwa sekolah merupakan tempat terbaik untuk mengelola dan menyediakan kesempatan belajar untuk mengakomodasi konteks di mana sekolah beroperasi di dalamnya, dan mengakomodasi kebutuhan serta minat siswa yang bersekolah²⁵.

Tujuan pendidikan dan standar pendidikan nasional menetapkan ekspektasi tingkat tinggi mengenai apa yang harus siswa pelajari dan juga standar kualitas pendidikan di Indonesia.

²⁴ Penjelasan yang lebih rinci dapat ditemukan di situs web <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/kurikulum-merdeka/>

²⁵ Ini juga merupakan pendekatan yang diadopsi di iterasi kurikulum Indonesia sebelumnya, meskipun implementasinya dinilai kurang berhasil.

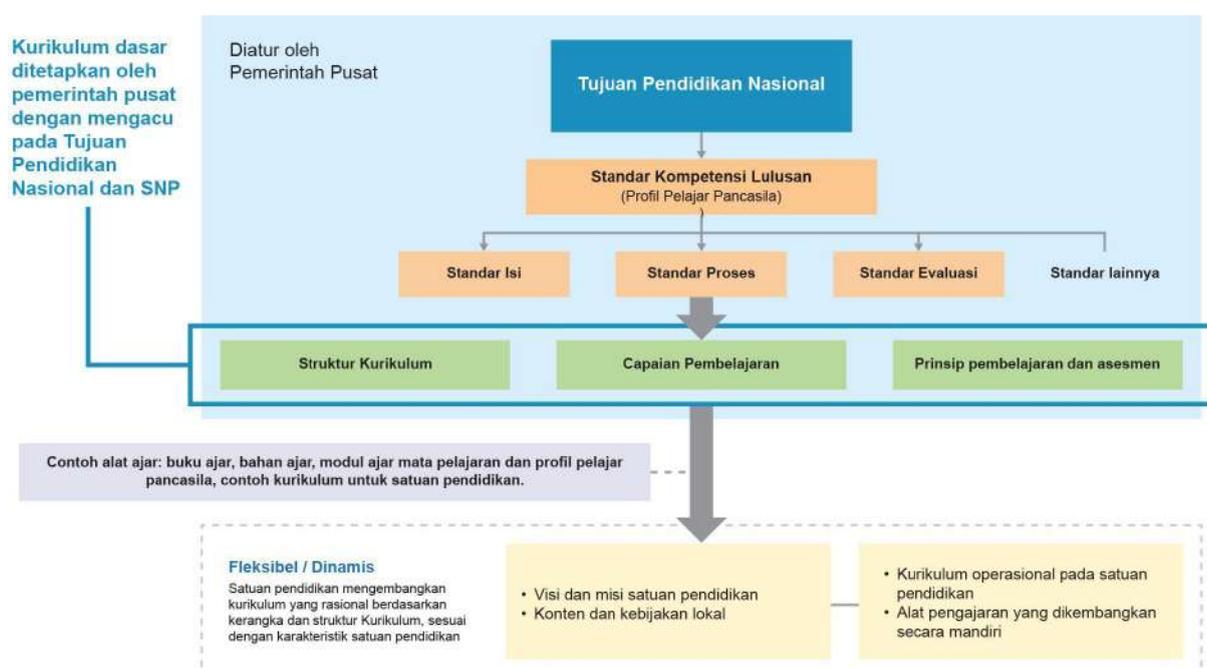
Namun, dari sudut pandang kepala sekolah dan guru—sebagai pihak yang akan menyediakan peluang belajar bagi siswa—dokumen-dokumen lain di dalam KM ini memenuhi tiga fungsi utama:

1. Menetapkan **target** mengenai apa yang harus siswa pelajari melalui Profil Pelajar Pancasila dan Capaian Pembelajaran (CP)—dengan uraian rinci dan berurutan yang diberikan melalui Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) yang tersedia dalam materi pendukung.
2. Memberikan **saran dan bimbingan** mengenai penyampaian program belajar mengajar melalui dokumen-dokumen yang mempertimbangkan prinsip-prinsip pembelajaran dan asesmen, serta memberikan panduan pengembangan kurikulum operasional untuk sekolah, dan proyek untuk memperkuat Profil Pelajar Pancasila. Komponen kurikulum ini—yang fokus secara luas pada pendidikan karakter dan pengembangan keterampilan abad 21—meliputi 30 persen pembelajaran dalam periode satu tahun di dalam prototipe Kurikulum Merdeka. Ini akan diimplementasikan melalui berbagai tema, seperti sains, budaya, dan agama.
3. Menyediakan **materi pendukung bagi guru** untuk memberikan pembelajaran pada siswa melalui berbagai sumber ajar seperti modul ajar, buku pelajaran (buku siswa dan buku guru), *microlearning* (pembelajaran mikro) untuk guru yang tersedia dalam platform Merdeka Mengajar, serta materi ajar lainnya.

4.2.1. Target terhadap Pembelajaran Siswa

Kerangka kurikulum menetapkan antara lain: kompetensi apa saja yang perlu dipelajari oleh siswa, karakter yang perlu mereka kembangkan, dan materi pelajaran yang akan mereka pelajari.

Gambar 4: Kerangka Sistem Pendidikan Indonesia



Dibandingkan dengan kurikulum sebelumnya, Profil Pelajar Pancasila memberikan gambaran dan ekspektasi yang lebih eksplisit mengenai karakter maupun kompetensi yang diharapkan akan dipelajari dan dikembangkan oleh siswa, sejalan dengan kemajuan mereka di sekolah, serta mata pelajaran dan proyek yang sedang mereka pelajari dan kerjakan.

Gambar 5: Profil Pelajar Pancasila



Kemendikbudristek telah mengembangkan panduan pembelajaran berbasis proyek. Panduan ini menjelaskan bagaimana pentingnya kegiatan ini dan memberikan nilai bagi pembelajaran siswa di Indonesia, serta memberikan panduan mengenai bagaimana kegiatan proyek dapat diintegrasikan dalam kurikulum sekolah. Perhatian khusus diberikan agar siswa dapat menganalisis isu-isu kontemporer yang mereka minati, memperdalam pemahaman mereka mengenai apa yang telah mereka pelajari dalam mata pelajaran, memperoleh kompetensi yang diuraikan di dalam Profil Pelajar Pancasila, serta mendorong mereka untuk terlibat dan belajar dari anggota komunitas lokal di sekitar mereka. Pembelajaran berbasis proyek bertujuan untuk membuat pembelajaran lebih relevan bagi siswa.

Selain kompetensi, kurikulum juga menetapkan pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan pelajaran yang diharapkan dipelajari oleh siswa di tiap fase sekolah—ini disebut sebagai Capaian Pembelajaran (CP). Pengembangan CP di tiap fase memutuskan hubungan erat yang ada antara kurikulum dan jenjang kelas di model-model kurikulum sebelumnya. Namun, pada saat bersamaan mendorong guru agar lebih fokus pada tingkat pembelajaran atau kemampuan siswa saat ini, serta perspektif pengajaran jangka panjang agar siswa mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam dan membantu mereka dalam menerapkan pengetahuan yang telah mereka peroleh. Hal ini dibantu dengan adanya proses pengembangan kurikulum yang mendorong para penulis CP agar fokus pada materi-materi ajar esensial dan berupaya mengurangi target kurikulum maupun kebutuhan untuk mengajar secara terburu-buru demi mengejar target kurikulum.

Untuk memenuhi ekspektasi yang ditetapkan di dalam CP, panduan diberikan melalui dua komponen program pembelajaran, yaitu (1) pembelajaran berbasis mata pelajaran yang fokus dengan materi ajar dan kemampuan pembelajaran Pancasila yang sesuai dengan materi ajar tersebut, dan (2) pembelajaran berbasis proyek untuk mengembangkan kompetensi umum yang diuraikan di dalam Profil Pelajar Pancasila. Di sisi lain, Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) yang dikembangkan sebagai materi pendukung untuk guru, merupakan rangkaian tujuan pembelajaran yang tersusun secara sistematis dan logis agar mencapai apa yang sudah ditetapkan dalam CP.

Untuk mengetahui apa yang diharapkan dipelajari oleh siswa Indonesia selama bersekolah, kita bisa melihat Profil Pelajar Pancasila dan penjelasan pencapaian pembelajaran di setiap mata pelajaran– Capaian Pembelajaran (CP).

4.2.2. Memberikan Saran dan Bimbingan Mengenai Penyampaian Pengajaran dan Asesmen

Kurikulum Merdeka mengubah arahan dan instruksi teknis yang ada pada Kurikulum 2013 menjadi dokumen saran dan bimbingan. Perubahan ini dibuat agar tersedia fleksibilitas bagi sekolah dan guru untuk mengembangkan kurikulum sekolah yang mempertimbangkan kebutuhan dan minat siswa, dan pada saat bersamaan berupaya untuk mencapai ekspektasi pembelajaran nasional. Fleksibilitas diperlukan agar guru dapat melakukan kontekstualisasi proses belajar mengajar mereka.

Fleksibilitas yang disediakan di dalam model Kurikulum Merdeka disertai dengan penyediaan dukungan dan bimbingan. Ini adalah kunci untuk mewujudkan tujuan mengajar siswa berdasarkan tingkat pencapaian atau kemampuan mereka saat ini, dibandingkan fokus pada jenjang kelas di mana mereka berada. Praktik ini dikenal sebagai *teaching at the right level* (TaRL), yang telah terbukti melalui evaluasi kredibel dapat menghasilkan manfaat signifikan dan efektif secara biaya dalam meningkatkan hasil belajar siswa, khususnya siswa kelas awal (Banerjee et al., 2016).

Kurikulum Merdeka menyediakan panduan bagi pemimpin sekolah dan guru berupa dokumen-dokumen yang berisikan prinsip-prinsip pembelajaran dan asesmen, panduan pengembangan kurikulum operasional bagi sekolah, dan panduan proyek untuk memperkuat Profil Pelajar Pancasila. Prinsip dan panduan telah dirancang bagi guru agar mereka dapat mempersiapkan dan melaksanakan pembelajaran, serta melakukan asesmen sembari menjelaskan hal-hal yang mereka pertimbangkan saat membuat keputusan tentang materi yang diajarkan atau tugas yang diberikan. Pendekatan ini menekankan bahwa kepala sekolah dan guru merupakan pihak terbaik untuk membuat keputusan karena merekalah yang mengetahui kondisi siswa mereka dan konteks di mana sekolah mereka berada. Pendekatan ini juga mendorong fleksibilitas bagi kepala sekolah dan guru melalui target pembelajaran, saran, dan bimbingan yang koheren. Prinsip dan panduan disertai contoh-contoh untuk memperkuat gagasan mengenai fleksibilitas dalam membuat keputusan di dalam kerangka kerja yang selaras dan koheren.

Untuk memahami bagaimana pembelajaran siswa dapat direncanakan dan disampaikan dengan cara yang terbaik, serta diskresi yang sekarang dimiliki oleh kepala sekolah dan guru, kita bisa melihat prinsip-prinsip pembelajaran maupun asesmen serta dokumen panduan yang menyertainya.

4.2.3. Materi Pendukung Bagi Guru untuk Memberikan Instruksi Kepada Siswa

Belajar dari respons pemerintah Indonesia terhadap pandemi, kita dapat melihat seberapa efektif materi pendukung yang berkualitas untuk meningkatkan pengajaran dan pembelajaran siswa. Pengembangan dan penggunaan modul ajar Kurikulum Darurat yang dikembangkan selama pandemi untuk membimbing pengajaran yang berfokus pada keterampilan esensial, merupakan contoh kuat mengenai pentingnya materi pendukung yang berkualitas dan dapat diakses.

Berdasarkan prinsip dan materi-materi panduan yang dibahas pada Subbab 4.2.2, Kurikulum Merdeka juga menyediakan berbagai sumber daya bagi sekolah dan guru yang terkait langsung dengan pengajaran siswa. Materi ini meliputi alur tujuan pembelajaran (ATP), modul ajar, ide-ide pembelajaran, buku pelajaran, serta sumber daya lain yang dapat diakses via platform Merdeka Mengajar²⁶ (<https://guru.kemdikbud.go.id/>). Secara khusus, ATP menguraikan apa yang diharapkan dipelajari oleh siswa melalui suatu rangkaian tujuan pembelajaran yang sistematis dan logis dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia, matematika, atau mata pelajaran lainnya, serta memberi lebih banyak detail penjelasan agar dapat membantu guru mengajarkan pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan yang penting bagi siswa.

Guru dapat menggunakan materi-materi pendukung ini secara langsung, menyesuaikan materi agar lebih cocok dengan kebutuhan dan minat siswa mereka, atau menggunakannya sebagai inspirasi di mana guru dapat mengembangkan rencana dan pelajaran mereka sendiri. Materi-materi pendukung ini juga akan menyediakan peluang bagi guru untuk meningkatkan pemahaman mereka mengenai apa yang perlu diajarkan, yakni melalui catatan-catatan pendek penting di dalam modul, berbagai tautan digital yang berisi penjelasan, video di dalam modul sehingga memungkinkan guru untuk berbagi gagasan dan sumber daya mereka sendiri.

Pendekatan yang diambil oleh kepala sekolah dan guru untuk menggunakan materi pendukung ini kemungkinan mencerminkan pengalaman dan kepercayaan diri mereka dengan isi atau konten pelajaran tersebut. Guru yang kurang berpengalaman dan/atau kurang percaya diri disarankan untuk menggunakan rencana pembelajaran, modul, dan buku pelajaran yang sudah disediakan untuk mendukung implementasi kurikulum atau mengikuti kegiatan pengembangan keprofesian/pelatihan yang relevan. Setelah menggunakan materi pendukung tersebut satu kali atau guru telah meningkatkan pemahaman mereka mengenai isi materi dan strategi mengajar, mereka dapat mengubah atau menyesuaikan materi pendukung tersebut untuk digunakan di kesempatan berikutnya.

²⁶ Sebagaimana dibahas di Bab 5, penyediaan materi dan sumber daya daring memiliki tantangan bagi banyak sekolah yang tidak memiliki atau memiliki keterbatasan akses internet.

Guru yang lebih berpengalaman dan percaya diri mungkin tidak membutuhkan materi pendukung (walaupun mungkin mereka akan melihatnya untuk mencari gagasan baru atau inspirasi yang lebih baik). Mereka akan memanfaatkan pengalaman mereka sendiri untuk merencanakan pelajaran dengan mempertimbangkan apa yang harus dipelajari dan mengombinasikannya dengan pengetahuan mereka mengenai kemampuan masing-masing siswa, serta mengingat kembali apa yang telah bekerja dengan baik bagi mereka di masa lalu.

Dukungan bagi sekolah dan guru telah dirancang untuk mencerminkan fleksibilitas dan peluang yang tersedia bagi mereka, sembari menyediakan bantuan langsung bagi mereka yang tidak mampu dan tidak percaya diri dalam menafsirkan ekspektasi kurikulum nasional, serta mengadaptasikannya untuk memenuhi kebutuhan maupun minat siswa di sekolah mereka.

Salah satu strategi materi pendukung yang dirancang untuk mendukung guru di sekolah dan guru melalui Kurikulum Merdeka memberikan fondasi untuk semua pengajaran. Meskipun beberapa guru diperkirakan akan langsung menggunakan materi pendukung tersebut tanpa adaptasi, guru-guru yang lebih berpengalaman dan percaya diri akan berupaya lebih dalam merespons konteks lokal sekolah, serta kebutuhan dan minat siswa.

5. Tantangan dan Peluang

Kurikulum Merdeka merupakan iterasi dari kurikulum nasional yang diimplementasikan di sekolah-sekolah Indonesia. Namun, dapat dikatakan bahwa iterasi kurikulum ini berbeda secara signifikan karena berbeda dalam desain maupun pendekatan aktual yang digunakan (setidaknya di fase awal) untuk implementasi. Bab 3 dan 4 membahas fitur-fitur Kurikulum Merdeka dan memberikan beberapa perbandingan dengan versi kurikulum sebelumnya. Pengembangan Kurikulum Merdeka didasarkan atas evaluasi kurikulum sebelumnya (K-13), belajar dari desain dan aplikasi Kurikulum Darurat, serta keterlibatan para pendidik dan pemangku kepentingan lainnya dalam sistem pendidikan Indonesia.

Implementasi Kurikulum Merdeka menghadirkan peluang dan tantangan bagi guru, kepala sekolah, pemimpin sekolah, dan sistem pendidikan secara keseluruhan. Bab ini menguraikan peluang dan tantangan dalam enam bagian. Bagian pertama membahas

tantangan langsung dan fundamental dalam mengatasi *learning loss* sebagai dampak dari pandemi COVID-19. Lima bagian berikutnya, yakni: (1) pendekatan sistem untuk perubahan; (2) keselarasan antara kurikulum dan asesmen nasional; (3) peran-peran kunci dalam perubahan; (4) tahapan dan fokus implementasi; serta (5) pelajaran yang dipetik dari implementasi tahap awal Kurikulum Merdeka, yaitu hal-hal yang lebih umum untuk dipertimbangkan dalam perubahan kurikulum. Meski demikian, hal-hal ini ditemukan dalam konteks *learning loss* pada masa pandemi COVID-19, yang meningkatkan tantangan untuk keberhasilan implementasi kurikulum baru.

Rencana saat ini untuk periode prototipe adalah sekolah dapat memilih untuk melakukan implementasi Kurikulum Merdeka atau tidak (tahun ajaran 2022–2023 dan 2023–2024), sebelum memutuskan implementasi penuh pada tahun-tahun berikutnya.

5.1. COVID-19 – *Learning Loss* dalam Kemampuan Dasar

Pandemi COVID-19 mempengaruhi sistem pendidikan di seluruh dunia dan memaksa adanya penutupan sekolah untuk mengurangi penyebaran virus. Beberapa studi telah mengidentifikasi efek negatif dari penutupan sekolah. Berdasarkan data INOVASI, akses ke pendidikan menurun selama penutupan sekolah, khususnya di masyarakat termarginalisasi (Arsendy et al., 2022). Sebagai contoh, angka partisipasi sekolah untuk siswa kelas satu di sekolah dasar turun sebanyak tiga persen antara tahun ajaran 2019-2020 dan 2020-2021. Selain itu, Asian Development Bank (2021) mengestimasi lebih dari 506.130 siswa di negara-negara berkembang di Asia putus sekolah selama pandemi pada tahun 2020. Namun, sulit untuk mengukur partisipasi sekolah yang sebenarnya selama periode penutupan sekolah. Kemungkinannya adalah terdapat persentase yang jauh lebih besar di mana anak-anak terdaftar secara formal di sekolah tetapi tidak bersekolah dan tidak berpartisipasi secara efektif selama pandemi. Studi lanjutan masih diperlukan untuk menentukan berapa banyak siswa yang melanjutkan pendidikannya saat sekolah dibuka kembali.

Di bulan April hingga Mei 2021, INOVASI dan PSKP Kemendikbudristek melakukan asesmen hasil belajar siswa²⁷ di 69 sekolah panel mitra INOVASI. Studi ini melibatkan 3.391 siswa kelas awal dari tujuh kabupaten²⁸. Sekolah-sekolah panel ini berpartisipasi dalam kegiatan INOVASI selama tahun ajaran 2019-2020. INOVASI mengumpulkan data hasil belajar siswa dari sekolah-sekolah tersebut selama bulan Januari 2020 (sebelum pandemi, untuk tujuan *endline*) dan di bulan April-Mei 2021 (setelah pandemi, untuk mengetahui indikasi *learning loss*). Hasil studi menemukan bahwa hasil belajar siswa menurun sebanyak 0,47 standar deviasi (sd) untuk literasi (setara dengan 6 bulan kemajuan pembelajaran) dan 0,44 sd untuk numerasi (setara dengan 5 bulan kemajuan pembelajaran²⁹) satu tahun setelah pandemi. Studi lain dari World Bank (2020) dan the World Bank et al. (2021) mengestimasi penutupan sekolah selama delapan bulan setara dengan enam bulan *learning*

²⁷ Instrumen yang digunakan adalah *Student Learning Assessment* (SLA), yang sebelumnya diuji oleh tim INOVASI dan ditinjau secara psikometri oleh ACER. Data dianalisis dengan menggunakan analisis teori respons butir (*item response theory/IRT*).

²⁸ Probolinggo, Sumenep, Bima, Sumba Barat, Sumba Barat Daya, Bulungan, dan Malinau.

²⁹ Konversi ke bulan kemajuan pembelajaran diestimasi dengan menggunakan referensi dari Education Endowment Foundation:

<https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/about-the-toolkits/attainment>

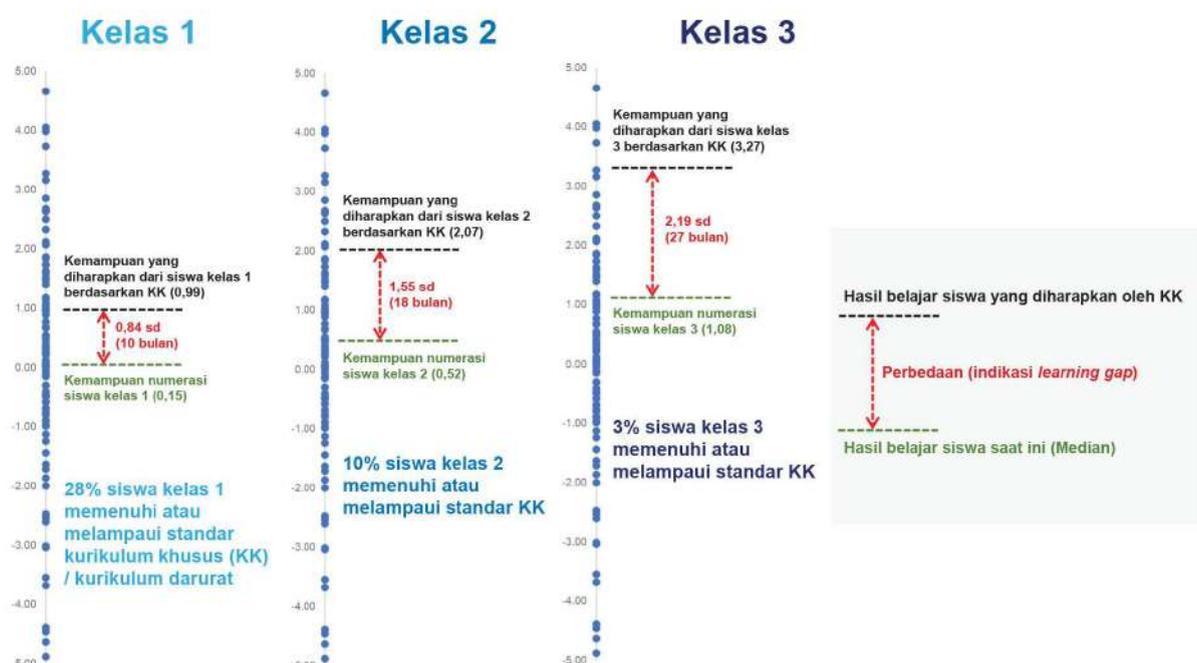
loss dan dalam jangka panjang, generasi ini akan kehilangan sekitar \$17 triliun pendapatan seumur hidup.

Gambar 6: Perbedaan Skor Literasi dan Numerasi antara Kelas 1 dan 2 pada Tahun Ajaran 2019/2020 dan 2020/2021



Learning loss yang terjadi akan berkontribusi terhadap semakin lebarnya kesenjangan pembelajaran di tahun-tahun sekolah berikutnya. Melalui analisis lebih lanjut dengan menggunakan data set yang lebih besar (18.000 siswa kelas awal di delapan provinsi di Indonesia), INOVASI dan PSKP mengidentifikasi kesenjangan antara apa yang telah ditetapkan oleh kurikulum untuk dipelajari siswa dengan pencapaian aktual siswa saat ini. Tidak menguasai kemampuan esensial yang seharusnya dipelajari di jenjang awal akan memiliki efek majemuk terhadap apa yang dapat dipelajari siswa pada tahun berikutnya (lihat Gambar 7). Apabila tidak diatasi, kesenjangan ini akan terus melebar dan efeknya akan menjadi parah, khususnya untuk siswa Kelas 1 yang melewati tahun pertama sekolah secara tidak efektif dengan adanya belajar dari rumah pada tahun ajaran 2020-2021.

Gambar 7: Ilustrasi Kesenjangan Pembelajaran yang Menumpuk di Kelas Awal (Numerasi)



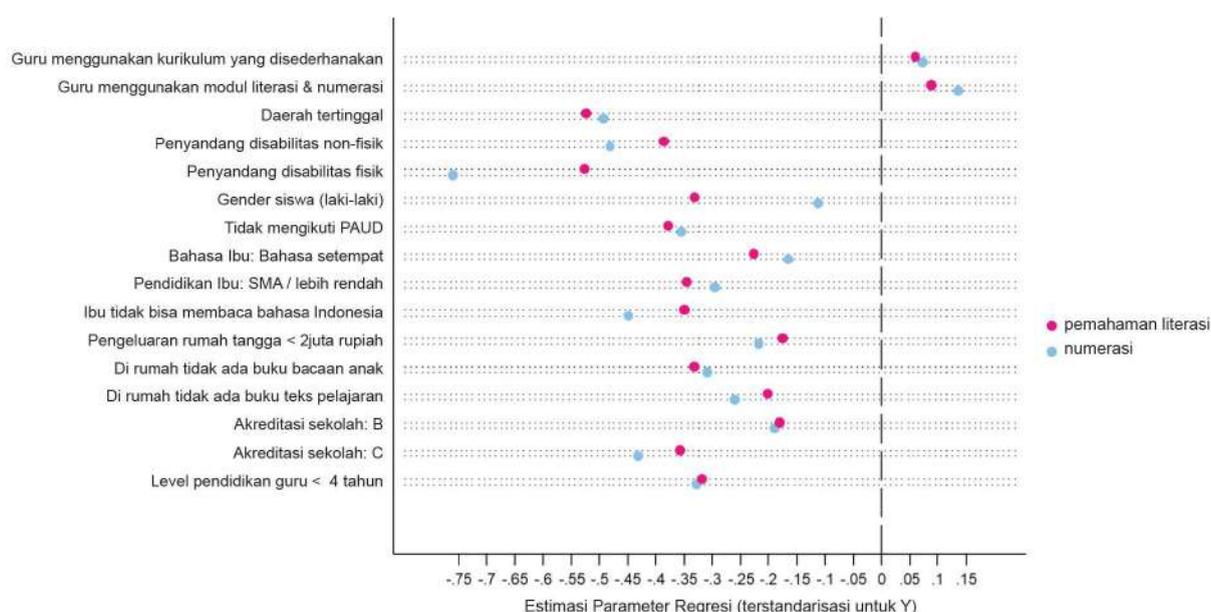
Sebagai salah satu inisiatif untuk memitigasi risiko *learning loss* dan mengatasi kesenjangan pembelajaran, Kemendikbudristek mengembangkan dan menerbitkan Kurikulum Darurat yang fokus pada kompetensi esensial yang diperlukan (prasyarat) untuk melanjutkan pembelajaran di tingkat berikutnya³⁰.

Modul literasi dan numerasi juga dikembangkan oleh Kemendikbudristek (dan mitra) untuk melengkapi Kurikulum Darurat agar membantu guru, peserta didik, dan orang tua fokus pada keterampilan dasar selama penutupan sekolah. Modul ini mencakup aktivitas refleksi akhir dan tugas asesmen mandiri di setiap akhir pembelajaran untuk menentukan tingkat pemahaman siswa di setiap kegiatan dan, yang penting adalah, memberikan sumber daya maupun materi untuk mendukung orang tua dalam membantu inisiatif pembelajaran di rumah.

Analisis data hasil belajar siswa menemukan bahwa modul numerasi dan literasi memiliki korelasi signifikan secara statistik dengan hasil belajar siswa (lihat Gambar 8). Hal ini memungkinkan karena tujuan pembelajaran berkelanjutan sudah didefinisikan secara jelas di modul untuk setiap level pembelajaran dan pada kegiatan refleksi maupun tugas penilaian mandiri di akhir pelajaran.

³⁰ Sebagaimana disebutkan di Subbab 3.2, penerbitan Kurikulum Darurat juga disertai dengan beberapa kebijakan lain untuk mendukung kurikulum baru tersebut dan mendukung pembelajaran di saat sekolah terhenti. Kebijakan ini meliputi antara lain: memberikan panduan untuk belajar dari rumah; menyesuaikan kebijakan dana BOS sehingga sekolah dapat lebih fleksibel mengalokasikan dana selama pandemi; dan memberikan kuota internet bagi guru dan siswa.

Gambar 8: Estimasi Parameter Regresi (Terstandarisasi untuk Y) untuk Hasil Belajar Siswa



Kebijakan signifikan lainnya yang ditinggalkan dalam merespons pandemi adalah pemberian otonomi kepada sekolah dalam memilih kurikulum yang ingin mereka gunakan untuk mengajar. Sekolah dapat terus mengimplementasikan Kurikulum 2013 secara penuh, mengimplementasikan kurikulum yang disederhanakan (Kurikulum Darurat), atau menyederhanakan kurikulum secara mandiri.

Namun, terlepas dari hasil yang menjanjikan dari kurikulum yang disederhanakan (silakan mengacu pada Subbab 3.2), survei PSKP yang dilaksanakan pada bulan Desember 2020 dan Maret 2021³¹ (lihat Gambar 9) menemukan bahwa sebagian besar sekolah yang disurvei terus menggunakan Kurikulum K-13. Hanya sejumlah kecil sekolah (tiga dari sepuluh sekolah) yang menggunakan kurikulum yang disederhanakan (baik sekolah menggunakan Kurikulum Darurat ataupun sekolah menyederhanakan kurikulum secara mandiri). Survei monitoring yang dilakukan oleh INOVASI menemukan bahwa penggunaan Kurikulum Darurat lebih terbatas di daerah yang tertinggal (Handayani & Sukoco, 2020). Sulitnya akses internet dan terbatasnya anggaran bersamaan dengan tantangan geografis membatasi kapasitas sekolah untuk mendapatkan informasi mengenai kurikulum, serta mencetak dan mendistribusikan modul literasi maupun numerasi dari Kurikulum Darurat.

Tantangan yang muncul dari pandemi COVID-19 adalah perlunya mengatasi *learning loss* di luar dari hasil performa sekolah Indonesia yang belum memuaskan sebelum pandemi. Peluangnya adalah untuk menerapkan pembelajaran yang diperoleh dari inisiatif yang dilakukan selama pandemi—perlunya menyesuaikan kurikulum agar fokus pada kompetensi atau keterampilan esensial bersama dengan bimbingan dan dukungan fleksibilitas agar sekolah dan guru bisa fokus untuk memenuhi kebutuhan siswa (menghindari perlunya mengajarkan kurikulum yang ditentukan oleh pusat dengan terburu-buru) dan dukungan bagi kepala sekolah, guru, serta orang tua dalam mendukung pembelajaran siswa.

³¹ https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/unduh/Kajian_Pemulihan.pdf

Gambar 9: Kurikulum yang Digunakan Sekolah Selama Pandemi COVID-19



5.2. Pendekatan Sistem untuk Perubahan

Mempertimbangkan hasil kunci dari beberapa literatur mengenai sistem pendidikan berkinerja tinggi, memberikan poin acuan untuk menilai tantangan dan peluang yang akan dihadapi Indonesia dalam periode singkat prototipe Kurikulum Merdeka sebelum memutuskan implementasinya pada seluruh sistem.

Mourshed et al. (2010) di dalam *McKinsey's: Bagaimana sistem-sistem sekolah yang paling unggul di dunia menjadi semakin lebih baik lagi* menunjukkan bahwa 'perbaikan signifikan dalam pencapaian pendidikan dapat dicapai sesingkat-singkatnya dalam waktu enam tahun'. Melalui studi ekstensif mengenai perbaikan sistem pendidikan, mereka berpendapat bahwa perhatian perlu diberikan pada posisi sistem saat ini dalam merespons hasil belajar siswa; adanya intervensi yang diperlukan untuk melakukan perbaikan yang diinginkan; dan adaptasi intervensi dengan mempertimbangkan sejarah, budaya, politik, dan struktur sistem sekolah suatu negara.

Mourshed et al. (2010) menemukan bahwa di setiap tahap perjalanan perbaikan sistem, sistem yang semakin membaik tersebut memilih sejumlah intervensi penting untuk diimplementasikan secara sistematis. Beberapa intervensi tersebut dilakukan secara bertahap sesuai level perkembangannya, serta mencerminkan kondisi dan pengaturan sistem saat ini. Keenam intervensi ada di tiap tahap perjalanan perbaikan, meskipun setiap intervensi tersebut memiliki fokus dan tindakan spesifik yang berbeda-beda. Keenam intervensi tersebut adalah sebagai berikut:

1. Merevisi kurikulum dan standar
2. Memastikan struktur penghargaan maupun renumerasi yang sesuai bagi guru dan kepala sekolah
3. Membangun keterampilan teknis guru dan kepala sekolah
4. Melakukan asesmen siswa
5. Membangun sistem data
6. Memfasilitasi perbaikan melalui pengembangan dokumen kebijakan dan undang-undang pendidikan

Perjalanan perbaikan sistem pendidikan di Indonesia mencerminkan beberapa observasi yang dibuat oleh Mourshed et al. (2010) dengan memperhatikan sejarah, budaya, dan struktur sistem dalam pengembangan strategi perbaikan. Selain itu, adanya pengembangan

model kurikulum baru yang saat ini sedang 'diprototipekan' di Indonesia, yaitu Kurikulum Merdeka. Adapun penyederhanaan kurikulum K-13 selama pandemi mencerminkan revisi dalam intervensi yang digambarkan oleh Mourshed et al. (2010): mengembangkan kurikulum dan standar, mengembangkan keterampilan guru dan kepala sekolah, melakukan asesmen siswa, membangun sistem data, serta mengubah kebijakan dan undang-undang untuk memfasilitasi perbaikan. Meski ada banyak pekerjaan yang masih harus dilakukan di Indonesia, khususnya untuk memastikan bahwa kabupaten mampu mendukung implementasi kurikulum dengan taat di semua sekolah yang beragam, perubahan yang dilakukan bersifat multidimensi dan diterapkan di seluruh tingkat sistem pendidikan—sebagaimana jelas terlihat dalam perbaikan sistem pendidikan di negara lain.

Selanjutnya, Schleicher (2018) dalam makalahnya terkait sistem sekolah berkinerja unggul, mengacu pada upaya Marc Tucker di National Center on Education and the Economy (NCEE), mengamati bahwa sistem pendidikan berkinerja tinggi memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

1. Pemimpin di sistem pendidikan berkinerja tinggi meyakinkan para warganya bahwa masa depan layak untuk diinvestasikan melalui pendidikan
2. Keyakinan bahwa setiap siswa bisa belajar
3. Keragaman kebutuhan siswa dipenuhi dengan praktik pedagogi yang terdiferensiasi – tanpa mengorbankan standar
4. Seleksi dan pendidikan staf pengajar dilakukan secara hati-hati dan seksama
5. Tujuan-tujuan ambisius yang jelas mengenai apa yang harus mampu dilakukan oleh siswa dan membuat guru dapat memutuskan apa yang perlu mereka ajarkan kepada siswanya
6. Pendidikan berkualitas tinggi di seluruh sistem sehingga setiap siswa bisa menerima manfaat dari pengajaran yang berkualitas
7. Kebijakan dan praktik yang selaras di seluruh sistem

Upaya-upaya terbaru di Indonesia pada perbaikan kurikulum dan sistem belum sepenuhnya membahas seluruh faktor-faktor tersebut. Meski demikian, pendidikan berkualitas dianggap penting bagi setiap anak Indonesia dan negara ini; ekspektasi dan standar tinggi ditetapkan untuk semua siswa dan lebih banyak perhatian diberikan untuk mendukung sekolah maupun guru dalam memenuhi kebutuhan dan minat siswa; serta perbedaan yang dapat dilakukan oleh para aktor di berbagai bagian sistem pendidikan pun menerima makin banyak perhatian dan dukungan. Hal-hal seperti ini dan beberapa tindakan lainnya menegaskan kembali pandangan bahwa Indonesia saat ini memang berupaya untuk mencapai sistem pendidikan yang berkinerja tinggi. Meski di saat bersamaan menyadari situasi pencapaian siswa saat ini dan upaya signifikan yang harus dilakukan di negara ini untuk meningkatkan akses dan peluang di dalam pembelajaran.

Terdapat peluang bagi Indonesia untuk menggunakan periode prototipe ini untuk meningkatkan koherensi dan keselarasan lintas semua tingkat sistem pendidikan, serta lintas program yang dirancang untuk mendukung implementasi dan meningkatkan kualitas pembelajaran siswa. Tantangannya adalah melakukan perubahan dengan taat (yang tidak sekadar adanya kurikulum baru) agar implementasi Kurikulum Merdeka dapat menghasilkan perbaikan substantif dalam hal kemajuan dan pencapaian hasil belajar siswa.

5.3. Keselarasan Antara Kurikulum dan Asesmen Nasional

Ada perubahan signifikan dalam sistem asesmen nasional yang mencerminkan arahan kunci dari Kurikulum Merdeka. Penghapusan Ujian Nasional (UN) dan implementasi kebijakan zonasi sekolah sebagai mode utama seleksi sekolah³² (Kemendikbud RT, 2019, 2021) dilakukan sebelum implementasi kurikulum baru. Dua kebijakan tersebut tampaknya sejalan dengan reformasi kurikulum saat ini.

Studi yang dilakukan di Jepang oleh Bjork (2015) memberikan bukti yang meyakinkan mengenai peran signifikan asesmen dalam keberhasilan reformasi kurikulum. Meskipun reformasi pendidikan yang diperkenalkan di Jepang pada tahun 2000-an memberikan hasil positif di jenjang pendidikan dasar, hasilnya berbeda di jenjang menengah. Bjork menemukan bahwa reformasi di Jepang tidak selaras dengan prioritas sekolah menengah yang disusun di satu titik fokus: ujian masuk sekolah. Tes ini menyebabkan siswa, orang tua, dan guru lebih memperhatikan nilai siswa karena nilai tersebut menentukan sekolah dan institusi mana yang akan dapat dipilih siswa di masa depan. Dampaknya, belajar mengajar lebih mementingkan nilai ketimbang pemahaman siswa.

Hal serupa juga terjadi di Indonesia, di mana UN yang sangat berpengaruh menyebabkan waktu dihabiskan untuk persiapan ujian alih-alih mengajarkan kurikulum. Karenanya, perhatian perlu diberikan untuk memastikan adanya keselarasan antara apa yang ditetapkan kurikulum untuk dipelajari oleh siswa dan apa yang diuji secara nasional.

Hal lain yang juga perlu diperhatikan adalah bagaimana data dari asesmen nasional digunakan. Meskipun ujian nasional dibatalkan pada tahun 2020, ada dua rintangan yang harus diantisipasi. Pertama, meskipun hasil asesmen nasional tidak secara formal digunakan untuk penempatan sekolah menengah; ujian sekolah tetap memiliki pengaruh yang tinggi bagi mayoritas siswa karena hasil ujian tersebut digunakan untuk mendaftar sekolah menengah. Kedua, meskipun asesmen nasional (termasuk AKM, survei karakter, dan survei lingkungan belajar) dimaksudkan agar memiliki pengaruh yang terbatas (*low stakes*) (Pusat Asesmen dan Pembelajaran, 2021), beberapa pihak menganggap—khususnya AKM—sebagai aktivitas yang akan sangat berpengaruh (*high-stakes*). Di beberapa kasus yang ditemukan, siswa sangat dipersiapkan oleh sekolah untuk mengikuti AKM, malahan mengubah dan membatasi apa yang diharapkan untuk dipelajari oleh siswa. Beberapa perusahaan swasta bahkan menawarkan layanan kepada siswa untuk mendapatkan hasil AKM yang baik (Kementerian Agama, 2021). Jika praktik ini berlanjut, AKM dapat memiliki pengaruh yang sama seperti UN dan dapat mencegah siswa menerima manfaat Kurikulum Merdeka. Tantangan ini perlu diatasi melalui komunikasi yang jelas dan konsisten mengenai tujuan AKM; memastikan keselarasan antara kurikulum dan AKM (agar pengajaran kurikulum yang baik menjadi persiapan yang memadai untuk AKM); serta peningkatan mutu asesmen sekolah untuk memandu kegiatan belajar mengajar dan memberikan informasi yang berguna bagi siswa maupun orang tua.

Periode prototipe kurikulum baru membuka peluang bagi Indonesia untuk memberikan saran maupun dukungan berkualitas terkait asesmen diagnostik dan formatif yang akan membantu guru dan juga sekolah dalam meningkatkan pembelajaran siswa. Selain itu, juga harus ada

³² Kebijakan ini dimaksudkan untuk mengurangi penggunaan hasil akademis sebelumnya agar siswa mendaftar ke sistem sekolah umum. Di dalam sistem baru, sekolah memprioritaskan siswa yang tinggal dekat sekolah—terlepas dari latar belakang akademis siswa.

komunikasi dengan sekolah dan masyarakat luas mengenai tujuan baru (dan keterbatasan) dari asesmen nasional.

5.4. Peran yang Menjadi Kunci Perubahan

Pendekatan yang diambil dalam implementasi Kurikulum Merdeka konsisten dengan prinsip di beberapa negara lain yang memberikan derajat pelimpahan wewenang atau kontrol (badan) kepada kepala sekolah dan guru di sekolah (Anggraena et al., 2022).

Dampaknya, kepala sekolah dan guru di Indonesia akan menjadi pemain kunci dalam implementasi kurikulum baru dan fokus perbaikan dalam pembelajaran siswa akan terjadi di tingkat sekolah. Mereka perlu menelaah kurikulum baru (dan berupaya memahami apa yang sama maupun berbeda), kemudian merencanakan pengajaran untuk membantu siswa mempelajari pengetahuan dan keterampilan yang diinginkan. Elemen kunci dalam tahap perencanaan ini akan menyangkut bagaimana tingkat pencapaian siswa saat ini dinilai atau diukur untuk mengidentifikasi titik awal proses pengajaran.

Peran-peran kunci lainnya di dalam sistem pendidikan akan membantu memfasilitasi (atau menghambat) perubahan. Misalnya, pengawas sekolah bertanggung jawab untuk menilai dan mengawasi kinerja akademis, serta manajerial sekolah di mana mereka akan memiliki tanggung jawab kunci untuk keberhasilan implementasi. Aktor lain di dalam sistem pendidikan Indonesia juga dapat mengemban tanggung jawab untuk mendukung perubahan apabila mereka siap mengambil peran tersebut, seperti universitas dan Lembaga Pendidikan Tenaga Keguruan (LPTK), badan penjaminan mutu, serta pusat pengembangan guru tingkat provinsi Kemendikbudristek³³.

Meskipun ada beberapa perubahan signifikan dalam apa yang akan diajarkan dan tentu saja perlu dipahami oleh individu yang akan melaksanakan peran kunci ini, perubahan dalam Kurikulum Merdeka juga menyangkut bagaimana kurikulum ini disusun dan dipaparkan, serta bagaimana kurikulum ini menawarkan fleksibilitas dan tanggung jawab lebih bagi sekolah (pemimpin sekolah dan guru) untuk memastikan pengajaran memenuhi kebutuhan maupun minat siswa.

Peran dan tanggung jawab peran-peran kunci ini mungkin perlu dijabarkan secara jelas agar setiap individu memahami apa yang diharapkan dari mereka, serta apa saja perbedaannya dari peran dan tanggung jawab mereka saat ini. Dengan adanya perbedaan ini mungkin diperlukan adanya pengembangan profesional untuk membantu mereka beradaptasi dalam konteks baru.

Sebagai contoh, Australian Institute of Teaching and School Leadership (AITSL) menjabarkan persyaratan dan praktik kepemimpinan bagi para pemimpin sekolah, dan juga pernyataan praktik 'memimpin pengajaran dan pembelajaran' yang mencakup pernyataan berikut ini:

³³ Dulunya Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP), kemudian direstrukturisasi pada 21 Maret 2022, sebagai (1) Balai Guru Penggerak (BGP) dan Balai Besar Guru Penggerak (BBGP); dan (2) Balai Penjaminan Mutu Pendidikan (BPMP).

Kepala sekolah menciptakan budaya yang positif mengenai tantangan dan dukungan, memungkinkan adanya pengajaran yang efektif guna mengembangkan peserta didik yang antusias, mandiri, dan berkomitmen untuk belajar seumur hidup. Kepala sekolah memiliki tanggung jawab kunci untuk mengembangkan budaya pengajaran yang efektif [dan] untuk memimpin, merancang, mengelola kualitas pengajaran dan pembelajaran, serta pencapaian hasil belajar siswa di semua aspek perkembangan mereka. Mereka menetapkan ekspektasi tinggi untuk keseluruhan sekolah melalui perencanaan kolaboratif, monitoring, dan peninjauan kembali efektivitas pembelajaran. (AITSL, 2017)

Pernyataan tersebut merepresentasikan kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran yang bertanggung jawab atas kualitas belajar mengajar di sekolah. Jika peran serupa diharapkan dapat dilakukan pemimpin-pemimpin sekolah di Indonesia, pertimbangan yang perlu diberikan adalah bagaimana mereka dapat didukung untuk memahami apa yang diminta, serta bagaimana pengetahuan, keterampilan, dan kapabilitas baru dapat dikembangkan untuk memenuhi ekspektasi tersebut.

Perhatian perlu diberikan kepada individu-individu yang memegang peranan kunci untuk memastikan bahwa mereka memahami perubahan apa yang perlu dilakukan, alasan mengapa perubahan tersebut akan menghasilkan hasil belajar yang meningkat, bagaimana perubahan akan dibuat, dan derajat pembuatan keputusan berada di tangan kepala sekolah dan masing-masing guru dalam mengimplementasikan kurikulum.

Sebagai contoh, agar guru dapat meningkatkan pembelajaran siswa melalui implementasi Kurikulum Merdeka, perhatian harus diberikan kepada pengetahuan mereka terkait isi mata pelajaran, keterampilan pedagogi, dan kemampuan dalam mengidentifikasi tingkatan pencapaian siswa saat ini, serta mengembangkan pelajaran yang didasarkan pada hasil pembelajaran. INOVASI memiliki contoh-contoh bagaimana hal ini dapat berhasil dilaksanakan.

Sebagaimana dikatakan oleh Cannon (2020), strategi INOVASI untuk meningkatkan hasil belajar bagi siswa di kelas awal adalah melalui adaptasi iteratif yang didorong oleh adanya permasalahan (*problem-driven iterative adaptation*/PDIA). Strategi dimulai dengan memahami tantangan lokal (khususnya dengan mengacu kepada data pembelajaran siswa), merancang, mengimplementasi, dan menguji praktik/solusi yang relevan secara kontekstual untuk meningkatkan pengajaran dan pembelajaran serta melakukan adaptasi perbaikan secara berkelanjutan. Mereka juga melibatkan kerja terus-menerus dengan komunitas praktik lokal yang dipercaya berkontribusi terhadap peningkatan hasil belajar, khususnya untuk peserta didik kelas awal (Fearnley-Sander, 2020). Di dalam proyek-proyek INOVASI, pendekatan PDIA umum diajarkan kepada guru, kepala sekolah, dan pengawas melalui kelompok kerja guru berbasis gugus sekolah (Cannon, 2020).

Indonesia memiliki peluang untuk mengidentifikasi peran-peran dalam sistem pendidikan yang sangat penting bagi implementasi kurikulum (serta proses peninjauan dan perbaikan yang sedang berlangsung). Tantangannya, khususnya selama proses prototipe dalam beberapa tahun mendatang, adalah untuk mengidentifikasi kelompok-kelompok kecil namun

representatif yang memegang peranan kunci dan bekerja sama dengan mereka untuk lebih memahami perubahan apa saja yang akan dibuat, mengembangkan dan menguji coba strategi untuk membantu mereka membuat perubahan ini, kemudian mempersiapkan dukungan dan petunjuk untuk implementasi kurikulum baru di seluruh sistem. Pemahaman yang jelas mengenai alasan mengapa, bagaimana, dan kapan perubahan ini dilakukan, serta bagaimana peran-peran kunci dapat berkontribusi terhadap kesuksesannya, akan menjadi hal yang signifikan dalam memastikan keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka. Sebaliknya, karena kurikulum ini nantinya diimplementasikan di semua sekolah, maka menjadi sangat penting bagi kepala sekolah dan guru di semua sekolah untuk memperoleh peluang dan juga dukungan untuk mengembangkan pemahaman mereka mengenai alasan mengapa dan bagaimana perubahan dilakukan.

5.5. Tahapan dan Fokus Implementasi

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2020) menyatakan *untuk mencapai perubahan pendidikan di sekolah, pembuat kebijakan perlu menyusun strategi implementasi yang koheren, dapat ditindaklanjuti, dan dikomunikasikan secara baik yang sejak awal melibatkan para pemangku kepentingan, serta mempertimbangkan kondisi lingkungan sebagai bagian dari proses rancangan kebijakan.*

Kerangka OECD dirancang agar membantu para pemimpin menganalisis apa yang perlu dilibatkan untuk bergerak dari perubahan yang diinginkan ke tindakan—dalam kasus ini, di sekolah dan ruang kelas di seluruh Indonesia. Kerangka OECD ini mempertimbangkan tiga dimensi yang perlu diperhitungkan dalam mengembangkan strategi implementasi yang efektif: (1) rancangan kebijakan yang cerdas, (2) keterlibatan pemangku kepentingan yang inklusif, dan (3) lingkungan yang kondusif. Meskipun tidak menggunakan ketiga dimensi ini secara komprehensif, bagian ini mempertimbangkan beberapa hal yang harus diperhatikan dalam perencanaan implementasi (dan alasan untuk perubahan), tahapan implementasi, tingkat keterampilan, pengalaman, dan kepercayaan diri yang berbeda-beda, analisis kebutuhan dan merespons kebutuhan, serta asesmen siswa.

5.5.1. Alasan untuk Berubah

Pada akhirnya, implementasi kurikulum baru bertujuan untuk meningkatkan kualitas pengajaran di mana nantinya diharapkan akan meningkatkan pembelajaran siswa. Rancangan Kurikulum Merdeka mencerminkan fitur-fitur yang perlu diperhitungkan selama implementasinya—dalam hal ini, perbedaan dengan kurikulum sebelumnya, mengapa perubahan dibuat, bagaimana fitur-fitur baru terlihat dalam kerangka kurikulum, dan apa saja yang diharapkan dari pemimpin sekolah maupun guru.

Salah satu cara untuk mempresentasikan kurikulum baru adalah dengan menyoroti fitur-fitur rancangan Kurikulum Merdeka dan menjelaskan apa maknanya bagi guru, pemimpin sekolah, dan pihak lain. Penjelasan fitur-fitur rancangan tersebut juga dapat mencakup pembahasan tentang perbedaannya dengan iterasi-iterasi sebelumnya, atau dapat diberikan penjelasan secara terpisah mengenai bagaimana kurikulum baru ini berbeda dan mengapa perubahan dibuat.

Fitur-fitur rancangan mencakup hal-hal berikut ini:

1. **Kejelasan dan koherensi**—kurikulum menetapkan ekspektasi mengenai apa yang harus dipelajari oleh siswa di tiap tahapan sekolah dan menyediakan panduan tambahan, serta materi pendukung bagi guru tentang bagaimana merencanakan pembelajaran dan menyampaikan instruksi.
2. **Kesempatan dan waktu**—rancangan kurikulum berupaya memberikan kesempatan dan waktu bagi semua siswa untuk memperoleh pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan esensial, dan bagi guru untuk mengajar (sementara juga memberikan kesempatan bagi pembelajaran siswa dilakukan secara lebih mendalam dan diperluas) berdasarkan tingkat pencapaian siswa saat ini (TaRL).
3. **Fleksibilitas dan adaptabilitas**—sekolah dan guru dapat fokus untuk memenuhi kebutuhan dan minat siswa, serta menciptakan relasi dengan konteks lokal (alih-alih didorong oleh kebutuhan untuk cepat-cepat merampungkan kurikulum).
4. **Petunjuk dan dukungan**—model kurikulum mencakup penyediaan materi mengenai bagaimana cara mengajar dan menilai pengetahuan, pemahaman, keterampilan esensial, menilai pembelajaran siswa, dan mengajarkan ulang isi materi pelajaran jika dibutuhkan.
5. **Dukungan**—kurikulum juga menyediakan dukungan dalam skala nasional, provinsi, dan kabupaten untuk membantu sekolah menyediakan pendidikan berkualitas kepada siswa (dengan catatan, kapasitas untuk memberikan dukungan seperti ini, di mana memerlukan ketaatan and intergritas, masih perlu direalisasikan)

5.5.2. Tahapan Implementasi

Tiga tahapan terpisah implementasi Kurikulum Merdeka dapat dijabarkan melalui tahapan periode berikut: (1) periode prototipe, (2) periode adopsi secara nasional dari kurikulum baru, dan (3) periode monitoring serta penyempurnaan setelah perubahan dilakukan di semua (atau mayoritas) sekolah.

1. Tahap prototipe diimplementasikan di 2.500 Sekolah Penggerak. Di tahap ini, hanya sekolah-sekolah yang ikut serta dalam uji coba yang akan mengimplementasikan kurikulum baru. Tahap ini membuka peluang bagi proses penyempurnaan dan finalisasi serangkaian strategi, serta materi pendukung sehingga nantinya semua materi yang dikembangkan telah diuji di lapangan dan diperbaiki berdasarkan umpan balik dari guru maupun pengguna lain.
2. Tahap adopsi secara nasional akan berlangsung sejak sekolah mulai menggunakan kurikulum baru sampai saat semua siswa belajar melalui program yang berdasarkan kurikulum baru. Perlu dibuat keputusan mengenai tahapan adopsinya dan apakah hal ini akan sama semua di seluruh Indonesia. Dalam hal ini, ada beberapa sekolah dengan guru yang berpengalaman dan mumpuni sehingga memungkinkan membuat perubahan dalam waktu cepat. Namun, di sisi lain, ada sekolah lain—yang berkolaborasi dengan kabupaten dan jaringan sekolah lainnya—memerlukan waktu lebih lama dalam membangun kapabilitas dan kepercayaan diri guru sembari mereka terus berjalan untuk melakukan adopsi. Konsisten dengan peran dan tanggung jawab masing-masing pejabat pusat dan provinsi/kabupaten, pemerintah pusat mungkin

akan menetapkan tenggat waktu kapan semua program mengajar harus didasarkan atas kurikulum baru, dengan pemerintah daerah menetapkan rencana implementasi yang sesuai keadaan lokal dan berkelanjutan sepanjang waktu implementasi kurikulum baru tersebut.

3. Setelah sekolah mulai menggunakan kurikulum baru untuk semua tingkat, periode monitoring dan penyempurnaan harus dimulai dengan kesempatan untuk memberikan umpan balik dan mencari petunjuk mengenai bagaimana kurikulum dapat digunakan dengan sebaik-baiknya untuk meningkatkan pembelajaran siswa. Tergantung dari temuan yang diangkat, umpan balik dapat digunakan di tingkat sekolah atau tingkat kabupaten untuk memperbaiki strategi belajar mengajar dan/atau digunakan untuk merencanakan kegiatan pengembangan keprofesian atau dukungan lain bagi guru dan kepala sekolah. Selain itu, kementerian juga dapat memantau umpan balik untuk mengidentifikasi peluang agar menyempurnakan kurikulum yang informasinya didapatkan dari umpan balik pengguna. Dengan cara ini, implementasi Kurikulum Merdeka membuka kesempatan untuk memperkenalkan proses perbaikan bertahap dan berkelanjutan dalam proses penyempurnaan, dibandingkan perubahan besar dan signifikan secara berkala. Hal ini juga memungkinkan perhatian secara terus-menerus terhadap peningkatan kualitas mengajar melalui strategi kabupaten yang didukung oleh upaya dari tingkat pusat.

5.5.3. Tingkat Keterampilan, Pengalaman dan Kepercayaan Diri yang Berbeda

Ada variasi signifikan dalam keterampilan, pengalaman, dan kepercayaan diri guru maupun kepala sekolah di seluruh Indonesia. Hal serupa juga terjadi pada orang-orang yang memegang peran kunci di tingkat dinas kabupaten dan provinsi. Mengingat peran penting kepala sekolah dan guru dalam kesuksesan implementasi Kurikulum Merdeka, perencanaan implementasi dan dukungan (termasuk pengembangan keprofesian dan strategi pendukung lainnya) perlu memperhitungkan variasi keterampilan, pengalaman, dan kepercayaan diri, termasuk bagaimana cara mengatasi kesenjangan ini sebisa mungkin secara langsung dan dengan cara yang berkelanjutan hingga nantinya implementasi terealisasi.

Selama tahap prototipe implementasi, terdapat peluang bagi kementerian untuk bekerja sama dengan beberapa provinsi, kabupaten, dan mitra guna mengidentifikasi bidang-bidang pengembangan keprofesian guru dan juga apa yang terbukti berhasil di masa lalu, serta menyempurnakan sumber daya yang ada atau mengembangkan sumber daya baru yang bisa digunakan oleh sekolah, provinsi, dan kabupaten.

Sebagai contoh, INOVASI telah bekerja sama dengan tim provinsi dalam mengembangkan modul-modul untuk meningkatkan kapasitas guru dalam melakukan pengajaran literasi. Studi mengenai hasil dari inisiatif ini mengamati hal-hal sebagai berikut: *model ini memprioritaskan pengetahuan pedagogi literasi guru: bagaimana membantu anak memecahkan kode-kode bahasa tertulis dan bagaimana membantu mereka mengakses makna harfiah maupun makna tersirat di dalam teks. Pada konteks di mana guru tidak mengetahui cara mengajar membaca, hal ini muncul sebagai prioritas. Program rintisan literasi utama dari program INOVASI – Literasi 1 dan 2 – merupakan program rintisan pengembangan keprofesian guru. Tujuan integral dari kedua program rintisan ini adalah*

untuk memperkuat sistem pengembangan keprofesian di Indonesia dan mengembangkan kapasitas personel agar memastikan ini berhasil (Fearnley-Sander, 2020).

5.5.4. Analisis Kebutuhan dan Merespons Kebutuhan – Beda Strategi untuk Beda Sekolah

Meskipun beberapa sekolah akan memiliki sumber daya dan pengalaman untuk melakukan asesmen kebutuhan, serta menginisiasi strategi untuk meningkatkan pengetahuan guru terkait materi ajar, praktik pedagogi guru, dan/atau strategi asesmen untuk mendukung TaRL, sekolah lain tidak akan memiliki sumber daya dan/atau pengalaman yang sama untuk melakukannya. Biasanya hal ini dialami oleh sekolah-sekolah kecil, tetapi kasus ini bisa jadi tidak terbatas juga untuk sekolah lainnya.

Tantangannya adalah apakah semua sekolah maupun guru akan dapat mengakses internet dan perangkat, serta sumber daya yang tersedia secara daring. Keterampilan dan kepercayaan diri guru untuk menggunakan internet dan infrastruktur untuk mengaksesnya, memerlukan perhatian khusus saat merencanakan proses implementasi.

Selama periode prototipe implementasi Kurikulum Merdeka, Kemendikbudristek bisa bekerja sama dengan beberapa provinsi/kabupaten dan mitra lain dalam mengembangkan alat untuk membantu membimbing sekolah dan kabupaten melakukan asesmen kebutuhan maupun proses pengembangan tindak lanjutnya yang fokus pada pembangunan kapasitas sekolah (kapabilitas staf dan sumber daya sekolah) untuk mengimplementasikan kurikulum baru. Proses ini juga mungkin dapat memberikan panduan serta bimbingan bagi sekolah-sekolah yang kurang berpengalaman di mana mereka bisa menerima manfaat dari bekerja sama dengan tim kabupaten dan/atau sekolah lain; membangun komunitas praktik yang mendukung diseminasi pengetahuan dan keterampilan, serta membangun kepercayaan diri dan kapabilitas.

Salah satu area yang perlu diperhatikan, yaitu pengembangan strategi untuk membantu siswa mempelajari kapabilitas yang dirincikan di dalam Profil Pelajar Pancasila melalui instruksi mata pelajaran dan melalui pembelajaran berbasis proyek. Ini adalah satu bidang dalam kurikulum baru yang mengalami perubahan signifikan dari praktik saat ini. Agar berhasil mengimplementasikan elemen baru kurikulum ini, akan diperlukan serangkaian bimbingan dan contoh praktik; mulai dari saran mengenai kapabilitas mana yang secara alamiah sesuai dengan mata pelajaran yang mana untuk menyeimbangkan instruksi atau pengajaran langsung guru dengan kegiatan berbasis inkuiri. Rencana yang terperinci akan membantu banyak guru menjadi lebih percaya diri dalam menggunakan elemen baru ini.

Proses ini akan menjadi langkah pertama yang penting dalam tujuan jangka panjang untuk membangun sistem pembelajaran yang kolaboratif dengan kabupaten dan provinsi. Setelah diuji prosesnya, ini harus disempurnakan dan dibuat tersedia untuk aplikasi selama tahap kedua implementasi Kurikulum Merdeka.

5.5.5. Asesmen—Diagnostik, Formatif, dan Sumatif

Asesmen dapat memiliki pengaruh positif atau negatif terhadap implementasi kurikulum. Idealnya, pengaruhnya akan positif dan asesmen akan membantu guru dalam mengidentifikasi apa yang saat ini siswa ketahui sehingga pengajaran dapat didasarkan

berdasarkan kondisi tersebut. Namun, di sisi lain, asesmen juga dapat membatasi apa yang akan diajarkan.

UNESCO (2016) mendefinisikan asesmen diagnostik sebagai asesmen yang bertujuan untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan peserta didik dengan maksud untuk mengambil tindakan yang diperlukan dalam meningkatkan pembelajaran. Asesmen ini digunakan sebelum proses belajar mengajar untuk mengestimasi kesiapan peserta didik atau tingkat pencapaian siswa. Asesmen formatif akan dilakukan selama proses pendidikan agar meningkatkan pembelajaran siswa. Ini secara implisit memunculkan bukti tentang pembelajaran siswa untuk mengatasi kesenjangan antara prestasi saat ini dan prestasi yang diinginkan (agar tindakan yang diambil dapat menutup kesenjangan), memberikan umpan balik kepada siswa, dan melibatkan siswa dalam asesmen serta proses belajar. Di sisi lain, asesmen sumatif mengevaluasi pencapaian peserta didik di akhir semester, tahap, pelajaran atau program yang biasanya, meskipun tidak selalu melibatkan tes formal atau ujian. Asesmen sumatif paling sering digunakan untuk penentuan peringkat, penilaian dan/atau kenaikan kelas siswa, dan untuk tujuan sertifikasi.

Selama tahap implementasi prototipe, hal-hal berikut patut diberikan perhatian khusus:

1. Pengembangan instrumen asesmen diagnostik untuk tahun-tahun awal sekolah fokus pada area-area keterampilan kunci, khususnya untuk literasi dan numerasi. Pengembangan ini dapat meliputi asesmen yang digunakan sekolah untuk mengidentifikasi sejauh mana pembelajaran siswa di sekolah, termasuk misalnya, sejauh mana kemampuan membaca siswa. Tujuan asesmen diagnostik adalah untuk memberikan informasi yang cukup terperinci kepada guru mengenai apa yang sudah diketahui oleh siswa, apa yang sudah dapat mereka lakukan, dan area-area apa yang memerlukan perhatian. Data ini akan menjadi titik awal untuk program pengajaran. Data ini kemungkinan besar menggambarkan bahwa pengajaran terdiferensiasi (TaRL) dibutuhkan sejak semester pertama sekolah untuk area-area seperti membaca—misalnya dengan variasi signifikan dalam hal pencapaian membaca siswa.
2. Pengembangan panduan dan contoh-contoh asesmen formatif untuk menuntun guru saat menggunakan data asesmen yang relevan dalam menilai keberhasilan strategi mengajar dan memberikan informasi mengenai tahapan berikutnya untuk pembelajaran siswa. Hal lain yang juga harus disediakan adalah informasi mengenai di mana modul dikembangkan untuk melengkapi saran kurikulum baru mengenai asesmen formatif. Selain itu, informasi mengenai area baru kurikulum, seperti panduan dan contoh asesmen formatif pembelajaran berbasis proyek, akan membantu guru memahami intensi kurikulum.
3. Penyelarasan program asesmen nasional dengan kurikulum baru. Penyelarasan ini untuk memastikan program dan skala pelaporannya mencerminkan ekspektasi dari kurikulum baru, selain itu data yang dihasilkan dari asesmen nasional akan memberikan kontribusi positif dalam diskusi mengenai kurikulum baru, implementasinya, dan kemungkinan penyempurnaannya.

5.6. Pelajaran yang Dipetik dari Tahap Awal Implementasi Kurikulum Merdeka

Bagian ini menggambarkan temuan yang dihasilkan dari evaluasi Program Sekolah Penggerak di semester pertama implementasi prototipe Kurikulum Merdeka³⁴, serta apa yang telah dilakukan INOVASI untuk mendukung kabupaten-kabupaten mitra di Kalimantan Utara (Kaltara) dan Nusa Tenggara Barat (NTB) dalam mempersiapkan implementasi mandiri Kurikulum Merdeka. Temuan ini memberikan wawasan dan mengonfirmasi peluang maupun tantangan yang telah diuraikan di Subbab 5.4. Temuan ini akan bermanfaat bagi pengembangan kebijakan lokal dan aktor-aktor pendidikan untuk mendukung guru dan sekolah dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka.

Implementasi terbatas Kurikulum Merdeka di 2.499 Sekolah Penggerak dievaluasi melalui tiga mekanisme, yaitu wawancara, studi etnografis, dan survei (Anggraena et al., 2022). Lebih dari 8.000 guru³⁵ dan lebih dari 1.700 kepala sekolah berpartisipasi dalam survei, di mana sampel sekolah diambil secara proporsional dari daerah yang berkembang dan kurang berkembang. Wawancara dilakukan di tiga kabupaten yang berkembang dan tujuh kabupaten yang kurang berkembang; sementara, studi etnografis dilakukan di sepuluh kabupaten yang dipilih untuk merepresentasikan kota atau desa, kurang berkembang atau berkembang, dan karakteristik lokal daerah.

Studi ini menyimpulkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka layak dilaksanakan di sekolah-sekolah di daerah berkembang maupun yang kurang berkembang, baik untuk sekolah dengan fasilitas yang memadai maupun yang kurang memadai. Guru dapat menerapkan fitur inti Kurikulum Merdeka, yakni: pembelajaran yang berpusat pada siswa, fleksibilitas dalam strategi mengajar yang memungkinkan pembelajaran kontekstual yang sesuai dengan kebutuhan siswa, dan dukungan untuk peningkatan kreativitas siswa. Dalam jangka panjang, kapabilitas guru juga diharapkan dapat membuat guru untuk menjadi fleksibel dan mampu mengelola proses adaptasi kurikulum secara terus-menerus dan berkelanjutan.

Temuan ini menghasilkan beberapa wawasan mengenai peluang dan tantangan. Temuan yang optimistis ini termasuk:

³⁴ Sekolah Penggerak mempresentasikan kelompok-kelompok sekolah dalam empat kategori, yaitu kurang, cukup, baik, dan sangat baik. Ini juga merupakan ciri khas uji coba (*pilot*) Kurikulum Merdeka karena uji coba kurikulum sebelumnya hanya menargetkan sekolah dengan kinerja yang baik.

³⁵ Sejalan dengan intervensi, survei dilakukan terhadap guru Kelas I, IV, VII, dan X.



>80% guru percaya bahwa kurikulum baru ini mendukung dan mendorong berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan berfokus pada siswa



97% atau hampir semua sekolah sudah menggunakan asesmen diagnostik untuk memahami profil siswa dan mengidentifikasi kebutuhan belajar mereka, yang merupakan kemajuan substansial karena asesmen diagnostik tidak umum digunakan oleh guru-guru di Indonesia.



~80% sekolah telah mengembangkan kurikulum berbasis sekolah, yang disebut sebagai Kurikulum Operasional Sekolah.

1. Lebih dari 80 persen guru percaya bahwa kurikulum baru ini mendukung dan mendorong berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan lebih fokus pada siswa.
2. Hampir semua (97 persen) sekolah sudah menggunakan asesmen diagnostik untuk memahami profil siswa dan mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran mereka, yang merupakan kemajuan substansial karena asesmen diagnostik tidak umum digunakan oleh guru-guru di Indonesia.
3. Sekitar 80 persen sekolah telah mengembangkan kurikulum berbasis sekolah, yang disebut sebagai Kurikulum Operasional Sekolah. Sekolah menerapkan strategi yang berbeda-beda dalam mengembangkan kurikulum mereka; beberapa sekolah mendapatkan pelatihan teknis dari Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (P4TK) dan ada juga sekolah-sekolah yang bekerja secara mandiri melalui diskusi internal yang dipimpin oleh kepala sekolah maupun komite pembelajaran guru.
4. Kebanyakan sekolah sudah mengimplementasikan pembelajaran berbasis proyek yang berdasarkan Penguatan Profil Pelajar Pancasila. Beberapa sekolah juga telah menunjukkan inovasi dan kolaborasi yang kuat antarguru dalam menyampaikan pembelajaran melalui proyek tersebut. Selain itu, guru dan siswa melaporkan bahwa pembelajaran berbasis proyek menghasilkan pengalaman baru, lebih menyenangkan, dan lebih memotivasi.
5. Guru telah menerapkan pendekatan-pendekatan pembelajaran yang fleksibel dan adaptif.
6. Dalam mengelola pembelajaran, lebih dari separuh sekolah terus menerapkan pembelajaran berbasis mata pelajaran. Meski demikian, ada indikasi praktik-praktik yang beragam dan inovatif, termasuk pembelajaran berbasis multipelajaran, berbasis tema, berbasis inkuiri, dan gabungan metode pembelajaran.
7. Guru menggunakan pendekatan yang berbeda-beda, seperti pembelajaran di ruang terbuka, mengatur ulang ruang kelas untuk memungkinkan dialog dan interaksi yang lebih baik, bekerja dalam kelompok untuk mendorong kolaborasi, dan menggunakan lingkungan sekolah sebagai sumber daya pembelajaran.

Selain hasil-hasil yang menjanjikan tersebut, studi ini juga mengidentifikasi beberapa tantangan yang dapat mengganggu kualitas implementasi Kurikulum Merdeka — mengingat studi ini hanya menangkap fase implementasi awal:

1. Sebanyak 70 persen guru melaporkan bahwa pemahaman mereka mengenai kurikulum tidak komprehensif atau tidak sama antar-implementor. Pelatihan yang kurang memadai dianggap sebagai salah satu alasan utama karena keterbatasan akses internet dan sumber daya untuk mengikuti pelatihan daring, kurangnya partisipasi dalam pelatihan, dan terbatasnya diseminasi internal di dalam atau antarsekolah.
2. Guru menghadapi kesulitan saat menerapkan keseluruhan elemen Kurikulum Merdeka, seperti mengonversi temuan dari asesmen diagnostik dalam praktik mengajar agar memenuhi kebutuhan siswa atau melakukan asesmen untuk pembelajaran berbasis proyek, khususnya saat proyek tersebut melibatkan beberapa mata pelajaran sekaligus.
3. Beberapa tantangan khusus diidentifikasi di jenjang sekolah menengah. Responden berkomentar bahwa diperlukan persiapan lebih untuk beradaptasi dengan kebijakan yang baru karena Kurikulum Merdeka mempunyai implikasi terhadap manajemen dan tata kelola sekolah. Implikasi ini misalnya mencakup beberapa hal: meninggalkan pembagian jurusan IPA, IPS, dan bahasa, yang selanjutnya memiliki implikasi terhadap seleksi siswa pada saat masuk universitas; mata pelajaran yang hanya diminati oleh beberapa siswa; serta masalah operasional, seperti pengelolaan ruang kelas dan jadwal.

Meskipun Sekolah Penggerak merupakan program yang didorong oleh Kemendikbudristek untuk menerapkan prototipe Kurikulum Merdeka, dengan diluncurkannya kurikulum baru, pemerintah mengharapkan sekolah-sekolah non-Sekolah Penggerak untuk mengimplementasikan Kurikulum Merdeka secara mandiri. Sebagai sebuah kemitraan dengan pemerintah pusat dan daerah, INOVASI bekerja sama dengan kabupaten-kabupaten yang tertarik untuk mendukung implementasi Kurikulum Merdeka, sejalan dengan inisiatif yang sudah ada saat ini.³⁶ Inisiatif-inisiatif yang saat ini dilakukan INOVASI untuk merespons dan memulihkan kondisi dari pandemi COVID-19 sudah relevan dan telah membentuk landasan bagi para kabupaten dan sekolah mitra untuk mengadopsi kurikulum baru. Kurikulum Merdeka fokus pada kompetensi esensial dan fleksibilitas sehingga memungkinkan pembelajaran diadaptasi sesuai kebutuhan pembelajaran siswa. Pengalaman ekstensif yang dimiliki oleh guru dan sekolah selama periode respons dan pemulihan, akan memungkinkan mereka untuk dapat mengadopsi kurikulum baru.

Petunjuk INOVASI kepada kabupaten mitra yang menempatkan guru dan sekolah pada posisi yang kuat untuk mengimplementasikan Kurikulum Merdeka, meliputi: (1) bagaimana cara menyesuaikan dan mengelola pembelajaran selama pandemi, di mana kabupaten dapat mengalokasikan dan merealokasikan anggaran, serta memberikan arahan kepada sekolah; (2) bagaimana cara memfasilitasi kabupaten dan sekolah untuk melatih guru agar menerapkan berbagai metode pengajaran yang berbeda-beda, seperti pembelajaran *hybrid* (model pembelajaran gabungan secara daring dan luring), asesmen diagnostik, dan pengajaran terdiferensiasi melalui Kurikulum Darurat, serta modul-modul literasi dan numerasi yang fokus pada keterampilan dasar. Guru juga dapat mengadaptasi sumber daya pembelajaran dengan materi lokal.

³⁶ INOVASI saat ini bekerja di empat provinsi, yaitu Nusa Tenggara Barat, Nusa Tenggara Timur, Kalimantan Utara, Jawa Timur, dan juga sejumlah kabupaten di keempat provinsi tersebut.

Setelah peluncuran Kurikulum Merdeka pada Februari 2022, INOVASI memperlebar dukungannya untuk kabupaten-kabupaten mitra di Kaltara dan NTB yang tertarik untuk mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. Meskipun kabupaten mitra di NTB berencana untuk mengimplementasikan kurikulum baru secara penuh, kabupaten mitra di Kalimantan Utara memilih untuk meneruskan fokus utama saat ini, yaitu pada pemulihan pembelajaran dan mengadopsi elemen-elemen yang relevan dari kurikulum baru untuk mendukung upaya pemulihan ini. Namun, tahapan persiapan di kedua provinsi tersebut kurang lebih sama dan keduanya mengindikasikan adanya kemajuan awal. Misalnya, ada indikasi peningkatan pemahaman mengenai kurikulum baru yang dapat memengaruhi keputusan sekolah untuk berpartisipasi dan mengadopsi kurikulum tersebut.

Ilustrasi di bawah ini menunjukkan tahapan awal yang dilakukan oleh kabupaten-kabupaten mitra di Kaltara dan NTB dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka:

1. Tiap provinsi telah menentukan tim teknis yang akan bertanggung jawab untuk mengurus persiapan implementasi Kurikulum Merdeka.
2. Prioritasnya adalah diseminasi kurikulum baru kepada guru dan sekolah di provinsi. Sebelum diseminasi ini, tim teknis telah memperoleh pemahaman dan pengetahuan mengenai kurikulum baru ini dan telah mengembangkan paket-paket informasi untuk didiseminasi.
3. Di NTB, diseminasi dilakukan oleh tim teknis yang melibatkan fasilitator lokal dan LPTK sebagai narasumber. Di Kalimantan Utara, INOVASI memfasilitasi serangkaian lokakarya yang melibatkan pembicara kunci dari Pusat Kurikulum dan Pembelajaran (Puskurjar) – Kemendikbudristek. Kegiatan seperti lokakarya ini memungkinkan diskusi secara langsung antara kabupaten, Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP), dan personel Kemendikbudristek, untuk meminta saran atau petunjuk teknis (Juknis) mengenai bagaimana mengintegrasikan kurikulum baru ke dalam inisiatif pemulihan pembelajaran yang sudah ada di provinsi. Di kedua provinsi kegiatan ini membantu memastikan pesan yang disampaikan sudah tepat, menekankan kebutuhan akan perubahan pola pikir—terlepas dari memahami aspek teknis kurikulum baru ini. Pada saat bersamaan, ini juga memungkinkan Kemendikbudristek untuk memperoleh masukan dan umpan balik dari para praktisi dan administrator di kabupaten.
4. Sejalan dengan tahap ini, INOVASI akan membantu kabupaten mitra untuk mendaftar secara daring dalam mengadopsi kurikulum baru ini. Ini adalah tahap penting karena memungkinkan Kemendikbudristek untuk mengakses pendaftaran dan memetakan kategori implementasi berdasarkan kesiapan dan kapasitas sekolah.

Kemajuan awal implementasi Kurikulum Merdeka menyoroti pentingnya membangun lingkungan yang mendukung implementasi kurikulum baru ini. Kepala sekolah dan guru merupakan aktor kunci; peran mereka esensial dalam menyediakan pendidikan berkualitas tinggi di tingkat sekolah yang memungkinkan peningkatan pembelajaran siswa. Aktor kunci lainnya ada di pemerintah kabupaten dan/atau provinsi dengan tanggung jawab untuk mendukung sekolah dan guru dengan kebijakan maupun sumber daya yang diperlukan,

termasuk mempersiapkan dan mengoordinasi pengawas sekolah agar memiliki kapasitas untuk menilai dan mengawasi kinerja sekolah berdasarkan kurikulum baru.

Isu vital yang perlu diatasi adalah tidak meratanya akses internet dan dukungan daring untuk implementasi. Sekitar [61 juta orang Indonesia tidak memiliki akses internet](#) (UNICEF, 2021), dan hampir semuanya adalah keluarga miskin dan terpencil. Mengingat dukungan Kemendikbudristek kepada guru hanya tersedia secara daring, banyak guru tidak akan dapat mengaksesnya. Meski di antara mereka dapat mengakses internet, banyak yang tidak terlatih menggunakan sumber daya daring dan mungkin menghadapi tantangan dalam memahami apa yang mereka butuhkan maupun apa yang relevan dengan pengajaran mereka di kelas. Upaya INOVASI bersama dengan kabupaten, sekolah, dan guru telah menunjukkan bahwa cara terbaik para guru untuk belajar adalah dalam kelompok – komunitas praktik. Keterbatasan akses ke pelatihan dan pengembangan keprofesian membawa risiko terhadap implementasi kurikulum ini dan hal ini belum teratasi. Penggunaan Kelompok Kerja Guru (KKG) sebagai sistem arus utama untuk pengembangan guru memberikan jawaban pasti terhadap tantangan ini. Kabupaten dapat memberdayakan guru untuk menggunakan materi daring dalam konteks KKG. INOVASI bekerja sama dengan kabupaten-kabupaten di Kaltara, NTB, dan Jawa Timur untuk mengeksplorasi cara-cara efektif ketika menyampaikan pelatihan dengan menggunakan materi daring dalam kelompok. Misalnya, di Jawa Timur, INOVASI bekerja sama dengan kabupaten dalam mengembangkan sistem manajemen pembelajaran numerasi. Sementara, di Nusa Tenggara Barat, INOVASI mengembangkan mekanisme pelatihan daring untuk melatih sukarelawan literasi (RELASI). Di Kaltara, upaya yang dilakukan INOVASI mencakup eksplorasi cara-cara memberikan pelatihan kepada para guru di area terpencil tanpa akses internet.

Tantangan implementasi lainnya meliputi tantangan penyampaian kurikulum kepada anak-anak penyandang disabilitas atau kelompok tidak beruntung karena bahasa atau gender (sebagaimana dibahas di Bab 2). INOVASI bekerja sama dengan Kemendikbudristek, LPTK, dan kabupaten di Jawa Timur, NTB, dan NTT untuk mencari berbagai cara untuk mengatasi isu-isu tersebut dan mengadaptasi kurikulum untuk memenuhi kebutuhan siswa dengan berbagai kebutuhan pembelajaran. Penggunaan asesmen formatif dan pendekatan *teaching at the right level* akan sangat bermanfaat dalam upaya mengatasi tantangan ini. Memastikan bahwa buku pelajaran dan bahan ajar sensitif gender, menyediakan fasilitas toilet terpisah untuk anak laki-laki dan anak perempuan³⁷, serta memungkinkan siswa yang menikah dini untuk terus bersekolah juga akan membantu. Memberikan capaian pembelajaran (CP) yang disesuaikan atau alur tujuan pembelajaran (ATP) untuk siswa kelas awal yang memulai sekolah tanpa kelancaran bahasa Indonesia juga dapat dijadikan salah satu solusi untuk hal ini.

Tantangan terakhir yang perlu diingat adalah perlunya memberikan insentif kepada guru untuk berpartisipasi dalam pelatihan yang diperlukan dan membuat upaya substansial yang dibutuhkan untuk mengubah praktik mereka dalam mengimplementasikan cara-cara baru terkait asesmen, pengajaran, maupun pembelajaran yang relevan dengan Kurikulum Merdeka. Insentif tersebut tidak harus dalam bentuk finansial, tetapi bisa dalam bentuk kredit untuk peningkatan karier.

³⁷ Penelitian menunjukkan bahwa fasilitas air, sanitasi dan kebersihan yang memadai, serta pisah gender di sekolah mendorong kehadiran siswa dan mengurangi risiko pelecehan seksual (Plan International, 2020; Plan International & the International Center for Research on Women (ICRW), 2015).

Belajar dari Program Sekolah Penggerak dan tahapan awal implementasi Kurikulum Merdeka secara mandiri, maka ada peluang ke depannya. Meski demikian, tantangan yang telah diidentifikasi perlu diatasi untuk memastikan kesuksesan dan kelancaran implementasi kurikulum baru ini.

6. Kesimpulan

Indonesia telah menyadari hubungan antara pendidikan berkualitas tinggi dan kesejahteraan, serta kemakmuran negara Indonesia beserta warga negaranya. Meningkatkan kualitas hasil belajar dan sumber daya manusia merupakan elemen kunci dalam rencana pemerintah untuk meningkatkan perekonomian (*Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional - RPJMN, 2020–2024, 2019*).

Seperti banyak negara lain, Indonesia terus berusaha memperbaiki sistem pendidikannya dan memiliki tujuan agar semua anak Indonesia memiliki akses ke-dan-menerima manfaat dari sistem pendidikan yang berkualitas dan menarik. Sistem pembelajaran ini diharapkan dapat menanamkan pengetahuan, pemahaman, keterampilan, serta karakter yang membantu siswa untuk belajar dengan sukses di sekolah dan terus belajar setelah mereka meninggalkan sekolah, khususnya untuk keterampilan esensial literasi dan numerasi.

Rancangan Kurikulum Merdeka menetapkan ekspektasi bagi semua siswa sejalan dengan kemajuan atau perkembangan mereka di sekolah. Kurikulum ini juga memberikan fleksibilitas bagi sekolah maupun guru untuk mengidentifikasi dan merespons kebutuhan pembelajaran siswa. Dengan cara ini, Kurikulum Merdeka berupaya menyikapi keadilan; tidak dengan berasumsi bahwa semua siswa akan diperlakukan sama, tetapi dengan mengharapkan dan memungkinkan sekolah dan juga guru untuk mengidentifikasi, memahami, dan merespons kebutuhan masing-masing peserta didik melalui *'teaching at the right level'*. Seperti yang disebutkan sebelumnya, ini merupakan tantangan apabila Indonesia ingin meningkatkan hasil belajar untuk semua siswa. Pandemi COVID-19 telah membuat pemerintah Indonesia menganjurkan langkah-langkah darurat untuk memitigasi kehilangan pembelajaran (*learning loss*) akibat pandemi. Langkah ini juga memberikan dorongan untuk mengubah sistem pembelajaran agar memenuhi pandangan dan tujuan jangka panjang. Sebagai bagian dari perubahan tersebut, pemerintah telah menetapkan reformasi rancangan dan implementasi kurikulum baru.

Hasil dari studi kesenjangan pembelajaran (Spink et al., 2022) memberikan wawasan mengenai bagaimana *learning loss* dapat dipulihkan dan bagaimana krisis pembelajaran umum yang ada sejak sebelum pandemi dapat diatasi. Studi tersebut menguatkan kebutuhan untuk mengambil tindakan segera. Berdasarkan data, studi tersebut juga menyoroti tindakan-tindakan yang mungkin dapat dilakukan untuk memitigasi *learning loss* dan dapat digunakan dalam rancangan dan implementasi kurikulum baru. Pengetahuan ini—dikombinasikan dengan upaya-upaya penelitian dan desain kerja yang dilakukan oleh Kemendikbudristek, serta pembelajaran dari perubahan kurikulum-kurikulum sebelumnya—telah memengaruhi perancangan dan penyusunan Kurikulum Merdeka.

Kerangka Kurikulum Merdeka melakukan hal-hal sebagai berikut:

1. Menetapkan ekspektasi mengenai apa yang harus dipelajari oleh siswa melalui Profil Pelajar Pancasila dan Capaian Pembelajaran.
2. Memberikan saran dan bimbingan mengenai penyampaian program belajar mengajar melalui dokumen-dokumen mengenai prinsip pembelajaran dan asesmen, memberikan panduan untuk pengembangan kurikulum operasional bagi sekolah,

serta panduan untuk proyek-proyek siswa yang dapat memperkuat Profil Pelajar Pancasila.

3. Memberikan dukungan bagi guru untuk mengajar siswa melalui berbagai sumber daya, seperti modul ajar, buku pelajaran (buku siswa maupun buku guru), dan materi ajar lainnya yang tersedia di dalam platform Merdeka Belajar.

Kerangka ini telah dirancang agar fleksibel untuk memenuhi ekspektasi pembelajaran bagi seluruh anak muda Indonesia dan disampaikan dengan cara yang fokus pada pemenuhan kebutuhan maupun minat siswa. Kurikulum baru akan diimplementasikan secara bertahap, di mana memungkinkan sekolah untuk memilih kapan mereka akan mengimplementasikannya berdasarkan sumber daya dan kapasitas mereka.

Untuk mendukung pendekatan ini, Kemendikbudristek berencana memberikan perhatian terhadap strategi implementasi dan monitoring secara terus-menerus, serta penyempurnaan kurikulum berdasarkan umpan balik yang diterima dari sekolah maupun pihak lain. Implementasi sistem baru ini juga akan mewajibkan pengaturan ulang standar dan peraturan yang ada, memberdayakan para pembuat kebijakan dan pendidik, serta menyediakan perangkat pembelajaran dan sumber daya untuk mempercepat proses adaptasi kurikulum. Selain kurikulum, perhatian juga diberikan kepada elemen-elemen sistem pembelajaran lainnya. Adapun implementasi Kurikulum Merdeka akan dihubungkan dengan inisiatif-inisiatif Merdeka Belajar lainnya, seperti program Sekolah Penggerak, Sekolah Menengah Kejuruan Pusat Keunggulan (SMK PK), dan Guru Penggerak. Program-program ini menyediakan pelatihan maupun pendampingan bagi guru dan sekolah untuk membantu mereka mengoperasikan kurikulum baru ini dan memperbaiki seluruh sistem pembelajaran.

Perubahan kurikulum baru ini dilakukan berdasarkan fondasi yang kuat, yang dibangun melalui pengalaman, penelitian lokal dan internasional, pembelajaran dari tempat lain, serta keterlibatan dan konsultasi dengan komunitas pendidikan. Meski demikian, mengingat skala dan keragaman sistem pendidikan Indonesia, perhatian perlu diberikan untuk mengelola tantangan yang ada saat ini dan yang akan muncul ke depannya guna memastikan bahwa tujuan meningkatkan peluang dan hasil belajar bagi seluruh rakyat Indonesia dapat tercapai.

Daftar Pustaka

- Aditomo, A., & Felicia, N. (2019). *Ketimpangan Mutu dan Akses Pendidikan di Indonesia: Potret Berdasarkan Survei PISA 2015* [Preprint]. INA-Rxiv. <https://doi.org/10.31227/osf.io/k76g3>
- AITSL. (2017). *Unpack the Principal Standard*. AITSL. <https://www.aitsl.edu.au/lead-develop/understand-the-principal-standard/unpack-the-principal-standard>
- Anggraena, Y., Felicia, N., Ginanto, D. E., Pratiwi, I., Utama, B., Alhapi, L., & Widiaswati, D. (2022). *Kurikulum untuk Pemulihan Pembelajaran*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Arsendy, S., & Sukoco, G. A. (2020). *Girls do better than boys at school in Indonesia – if they get the chance*. Indonesia at Melbourne. <https://indonesiaatmelbourne.unimelb.edu.au/girls-do-better-than-boys-at-school-in-indonesia-if-they-get-the-chance/>
- Arsendy, S., Sukoco, G. A., & Purba, R. E. (2022). The decreasing trend in school enrollment during the pandemic: A threat to Indonesia's educational equality (Menurunnya partisipasi sekolah selama pandemi: Ancaman untuk kesetaraan akses pendidikan). In *Learning during pandemic: From crisis to recovery (Pembelajaran di masa pandemi: Dari krisis menuju pemulihan)*. Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP).
- Asian Development Bank. (2021). *Learning and Earning Losses from COVID-19 School Closures in Developing Asia* (p. 25).
- Banerjee, A., Banerji, R., Berry, J., Duflo, E., Kannan, H., Mukerji, S., Shotland, M., & Walton, M. (2016). *Mainstreaming an Effective Intervention: Evidence from Randomized Evaluations of "Teaching at the Right Level" in India*. 39.
- Banerjee, A., & Duflo, E. (2011). *Poor Economics: A Radical Rethinking of the Way to Fight Global Poverty*. Public Affairs Book. <https://www.publicaffairsbooks.com/titles/abhijit-v-banerjee/poor-economics/9781610390934/>
- Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN) 2020-2024, (2019). <https://www.bappenas.go.id/datapublikasishow?q=Rencana%20Pembangunan%20dan%20Rencana%20Kerja%20Pemerintah>
- Beatty, A., Pradhan, M., Suryadarma, D., Tresnatri, F. A., & Dharmawan, G. F. (2020). *Recovering learning losses as schools reopen in Indonesia*.
- Bjork, C. (2005). *Indonesian Education: Teachers, Schools, and Central Bureaucracy*. Routledge.

- Bjork, C. (2015). *High-Stakes Schooling: What We Can Learn from Japan's Experiences with Testing, Accountability, and Education Reform*. The University of Chicago Press. <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/H/bo21933853.html>
- Bourgonje, P., & Tromp, R. (2011). *Quality educators: An international study of teacher competences and standards*. Education International and Oxfam Novib. <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/265732/rr-quality-educatorsinternational-study-010511-en.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cannon, R. (2020). *Continuing Professional Development and Sustainability: A Study of Continuing Professional Development and the Sustainability of Benefits in Indonesia from INOVASI's Pilots*. INOVASI.
- Cilliers, J., Fleisch, B., Kotze, J., & Taylor, S. (2019). *The sustainability of early grade education interventions: Do learning gains and improved teacher practices persist?* 39.
- Fajriyah, I. M., Adelina, S., Ratnasari, Eveline, R., Anggriani, S., Indirastuti, C., Kalosa, R., & Siscawati, M. (2022). *Larat dan Runtuhnya Hak Pendidikan Anak Perempuan: Belunggu Siswa Korban Perkawinan Anak selama COVID-19*. INOVASI. <https://www.inovasi.or.id/id/publication/laporan-studi-kualitatif-perkawinan-anak-selama-pandemi-covid-19-di-jawa-timur-nusa-tenggara-barat-dan-nusa-tenggara-timur/>
- Fearnley-Sander, M. (2020). *Literacy. What works and why: Emerging evidence from INOVASI on effective practice in early grades literacy*. INOVASI. https://www.inovasi.or.id/wp-content/uploads/2020/06/2020630-Literacy-thematic-study_updated.pdf
- Handayani, M., & Sukoco, G. A. (2020). *Monitoring Program Kurikulum Darurat dan Modul Belajar Literasi dan Numerasi (Hasil Survey Guru)*. https://puslitjakdikbud.kemdikbud.go.id/assets_front/images/produk/1-gtk/materi/1_Materi_Paparan_Meni_Handayani_10112020_Versi_2.pdf
- Hata, A., Yuwono, J., Purwana, R., & Nomura, S. (2021). *Embracing Diversity and Inclusion in Indonesian Schools: Challenges and Policy Options for the Future of Inclusive Education*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/36533>
- INOVASI. (2019). *The Status of Children with Disabilities and Inclusive Education in Central Lombok*. INOVASI. https://www.inovasi.or.id/wp-content/uploads/2019/09/19_09_26-INOVASI-LoTeng-Inclusion-Study-FINAL_IND.pdf
- Permendikbud 24/16 tentang Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Pelajaran pada Kurikulum 2013, (2016). https://simpuh.kemenag.go.id/regulasi/permendikbud_24_16.pdf
- Kemendikbud RT. (2019, December 13). *PPDB 2020 Tetap Sistem Zonasi, Kuota Jalur Prestasi Ditambah*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2019/12/ppdb-2020-tetap-sistem-zonasi-kuota-jalur-prestasi-ditambah>
- Kemendikbud RT. (2021, February 4). *Kemendikbud Tiadakan Ujian Nasional 2021*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2021/02/kemendikbud-tiadakan-ujian-nasional-2021>

- Komnas Perempuan. (2021). *Perkawinan Anak Merupakan Praktik Berbahaya yang Menghambat Indonesia Emas 2045*.
<https://komnasperempuan.go.id/siaran-pers-detail/siaran-pers-komnas-perempuan-ten-tang-perkawinan-anak-merupakan-praktik-berbahaya-harmful-practice-yang-menghambat-indonesia-emas-2045-3-agustus-2021>
- Kompas. (1998). *Ketika Kurikulum 1994 Buat Pelajar Susah Tidur*. KOMPAS.com.
<https://nasional.kompas.com/read/2022/02/13/14210001/ketika-kurikulum-1994-buat-pelajar-susah-tidur->
- Listiawati, N., & Arsendy, S. (2022). Mother tongue language: Policy, implementation, and attitudes towards its implementation (Bahasa ibu: Kebijakan, implementasi, dan sikap). In *The use of mother-tongue language in early grade education: Policy, implementation, and outcomes (Pembelajaran berbasis bahasa ibu di kelas awal: Kebijakan, implementasi, dan dampaknya)* (p. 220). Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP).
<https://puslitjakdikbud.kemdikbud.go.id/produk/buku/detail/323836/bunga-rampai-pembelajaran-berbasis-bahasa-ibu-di-kelas-awal-kebijakan-implementasi-dan-dampaknya>
- Makarim, N. (2022). *Merdeka Belajar Episode 15: Kurikulum Merdeka dan Platform Merdeka Belajar*. <http://ditpsd.kemdikbud.go.id/hal/merdeka-belajar>
- Mourshed, M., Chijioke, C., & Barber, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey.
<https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how-the-worlds-most-improved-school-systems-keep-getting-better>
- OECD. (2019a). *Country Note: PISA Results from PISA 2018*. OECD.
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_IDN.pdf
- OECD. (2019b). *PISA 2018 Results: Combined Executive Summaries*. OECD.
https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf
- OECD. (2020). *An implementation framework for effective change in schools* (OECD Education Policy Perspectives No. 9; OECD Education Policy Perspectives, Vol. 9).
<https://doi.org/10.1787/4fd4113f-en>
- OECD & Asian Development Bank. (2015). *Education in Indonesia: Rising to the Challenge*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264230750-en>
- Pinnock, H. (2009). Language and education: The missing link. *Language and Education*, 64.
https://inee.org/system/files/resources/Helen_Pinnock_Language_and_Education_the_missing_link_2009_1.pdf
- Plan International. (2020). We must step up hygiene and sanitation provision for the world's children. *Plan International*.
<https://plan-international.org/case-studies/we-must-step-up-hygiene-and-sanitation-provision-for-the-worlds-children/>
- Plan International, & the International Center for Research on Women (ICRW). (2015). Are Schools Safe and Equal Places for Girls and Boys in Asia? *Plan International Asia-Pacific*.

- <https://plan-international.org/asia-pacific/publications/are-schools-safe-and-equal-places-for-girls-and-boys-in-asia/>
- Pritchett, L., & Banerji, R. (2013). *Schooling is not education! Using assessment to change the politics of non-learning*. Center for Global Development.
- Pritchett, L., & Beatty, A. (2015). Slow down, you're going too fast: Matching curricula to student skill levels. *International Journal of Educational Development*, 40, 276–288. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.11.013>
- Pusat Asesmen dan Pembelajaran. (2021). *Asesmen Nasional: Lembar Tanya Jawab*. Kemendikbud RT. https://hasilun.puspendik.kemdikbud.go.id/akm/file_akm_202101_1.pdf
- Randall, R. (2021). *A comparison of Indonesian and Singaporean curriculum on grade 2, 4, and 6* [Unpublished]. INOVASI.
- Schleicher, A. (2018). *How to build a 21st-century school system* (p. 297). OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264300002-en>
- Sopantini. (2014). *Reforming teaching practice in Indonesia: A case study of the implementation of active learning in primary schools in North Maluku*. University of Tasmania.
- Spink, J., Cloney, D., & Berry, A. (2022). *Beyond letters and numbers: The COVID-19 pandemic and foundational literacy and numeracy in Indonesia* (p. 37). INOVASI and ACER.
- Sukoco, G. A., Zulfa, A. H., & Arsendy, S. (2020). *The use of mother-tongue language has been shown to significantly improve students' learning outcomes in remote areas (Riset: Penggunaan bahasa daerah di kelas terbukti berpotensi meningkatkan kemampuan siswa di daerah)*. The Conversation. <http://theconversation.com/riset-penggunaan-bahasa-daerah-di-kelas-terbukti-berpotensi-tingkatkan-kemampuan-siswa-di-daerah-148531>
- TNP2K. (n.d.). *TNP2K - Tim Nasional Percepatan Penanggulangan Kemiskinan*. Retrieved April 19, 2022, from <http://tnp2k.go.id/program/smart-indonesia-card>
- Translators without Borders. (2020). Language Data for Indonesia. *Translators without Borders*. <https://translatorswithoutborders.org/language-data-for-indonesia/>
- UNESCO. (2016, May 24). *Diagnostic assessment* [Text]. International Bureau of Education. <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/d/diagnostic-assessment>
- UNICEF. (2021). *Situational analysis on digital learning landscape in Indonesia*. UNICEF. <https://www.unicef.org/indonesia/media/8766/file/Digital%20Learning%20Landscape%20in%20Indonesia.pdf>
- World Bank. (2020). *The Promise of Education in Indonesia*. World Bank. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/658151605203420126/pdf/The-Promise-of-Education-in-Indonesia.pdf>
- World Bank, UNESCO, & UNICEF. (2021). *The State of the Global Education Crisis-a Path to Recovery*. World Bank, UNESCO, UNICEF.

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/416991638768297704/pdf/The-State-of-the-Global-Education-Crisis-A-Path-to-Recovery.pdf>



Ratu Plaza Office Tower - 19th Floor
Jl. Jend. Sudirman Kav 9
Central Jakarta, 10270
Indonesia
Phone : (+6221) 720 6616
Fax : (+6221) 720 6616

 info@inovasi.or.id

 Inovasi untuk Anak Sekolah Indonesia

 Inovasi Pendidikan

 www.inovasi.or.id

NOVASI is managed by Palladium
on behalf of the Australian Government

