

Analisis Proses Perumusan CP: Merdeka Mengajar?

Author:

Jhoni Eppendi¹
Muhammad Ilham²
Nofvia De Vega³

Affiliation:

Universitas Borneo
Tarakan^{1,2,3}

Corresponding email

eppendij@borneo.ac.id

Histori Naskah:

Submit: 2024-08-05
Accepted: 2024-08-10
Published: 2024-08-12



*This is an Creative Commons
License This work is licensed
under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial 4.0
International License*

Abstrak:

Transformasi pendidikan di Indonesia menjadi isu sentral yang terus dibahas dalam ranah pendidikan nasional. Pemerintah berupaya menghadirkan kurikulum yang adaptif dan relevan dengan kebutuhan zaman, salah satunya dengan melahirkan Kurikulum Merdeka. Meskipun kurikulum merdeka memberi guru otoritas yang lebih besar, ada kurangnya penelitian komprehensif tentang bagaimana konversi dari CP ke ATP berdampak pada konsep Merdeka Mengajar. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis proses perumusan CP ke ATP dengan tujuan menggali makna "Merdeka Mengajar" secara lebih mendalam. Dengan menggunakan analisis konten, penelitian ini mengkaji dokumen-dokumen Kurikulum Merdeka, khususnya proses konversi CP menjadi (ATP) dalam sebuah studi kasus. Kurikulum Merdeka memberikan ruang bagi pendidik untuk berkreasi dalam pembelajaran, namun perlu adanya mekanisme yang lebih baik untuk memastikan keselarasan dalam pencapaian tujuan pembelajaran. Fleksibilitas Kurikulum Merdeka berpotensi meningkatkan relevansi pembelajaran, namun juga menimbulkan tantangan dalam menjaga kualitas dan keseragaman hasil belajar siswa. Konsep Merdeka Mengajar yang diusung Kurikulum Merdeka adalah memberikan otonomi yang lebih besar kepada guru untuk merencanakan dan melaksanakan pembelajaran sesuai kondisi peserta didik dalam mencapai CP kurikulum tersebut

Kata kunci: Analisis; Capaian Pembelajaran (CP); Kurikulum Merdeka; Merdeka Mengajar; Proses Perumusan

Pendahuluan

Transformasi pendidikan di Indonesia terus menjadi isu sentral dalam diskursus pendidikan nasional. Upaya pemerintah dalam menghadirkan kurikulum yang adaptif dan relevan dengan tuntutan zaman telah melahirkan Kurikulum Merdeka. Kurikulum ini hadir sebagai respons atas dinamika global yang semakin kompleks dan kebutuhan akan sumber daya manusia yang kompeten dan berkarakter. Dengan memberikan otonomi yang lebih luas kepada satuan pendidikan, Kurikulum Merdeka diharapkan mampu mengatasi berbagai permasalahan yang selama ini menghambat peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia, seperti ketimpangan akses, relevansi, dan efektivitas pembelajaran (Anggraena et al., 2021; Kemdikbud, 2022b; Kemdikbudristek, 2022; Wahyudin et al., 2024).

Dengan tagline Merdeka Mengajar, komponen penting dari Kurikulum Merdeka, pendidik diberikan tingkat otonomi yang lebih tinggi dalam membentuk pengalaman pembelajaran bagi siswa mereka. Karena konsep ini, pendidik dapat menyesuaikan rencana pelajaran, alat penilaian, dan strategi keterlibatan siswa mereka dengan lebih baik untuk memenuhi persyaratan spesifik setiap siswa dan lingkungan kelas (Anggraena et al., 2021).

Dalam penerapan kurikulum Merdeka, proses penerjemahan capaian pembelajaran (CP) ke dalam alur tujuan pembelajaran (ATP) menjadi langkah yang krusial. Strategi ini berarti mendefinisikan capaian pembelajaran yang ditetapkan pemerintah menjadi tujuan pembelajaran yang lebih spesifik dan terukur

dalam konteks lokal. Melalui analisis mendalam terhadap proses perumusan CP ke ATP, penelitian ini bertujuan untuk menggali lebih dalam makna "Merdeka Mengajar" dalam praktik.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan desain studi kasus (Creswell & Creswell, 2023; Hancock et al., 2021) sejalan dengan tujuan utamanya untuk mengkaji Kurikulum Merdeka dan memberikan saran praktis untuk memperkuat sistem pendidikan negara. Desain ini memudahkan analisis kurikulum secara mendalam dan menyeluruh dengan tetap berpegang pada metodologi yang ditetapkan, dengan tujuan memahami konteks dan kualitas khususnya, yang melibatkan analisis mendalam terhadap suatu peristiwa untuk memahami konteks dan fitur uniknya. Materi penelitian yang digunakan untuk penelitian ini terdiri dari dokumen kurikulum Merdeka panduan pembelajaran dan asesmen (Kemdikbud, 2022e) dan (Kemdikbud, 2022c; Kemdikbud, 2022b; Makarim, Nadiem. Anwar, 2022) sebagaimana digariskan oleh dokumen Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kementerian Pendidikan, 2022). Pemeriksaan menyeluruh terhadap proses perumusan CP ke ATP di kurikulum Merdeka diperlukan untuk mengumpulkan data. Dokumen-dokumen ini diakses dari sumber resmi pemerintah dan repositori pendidikan. Analisis data dilakukan melalui proses analisis dokumen yang ketat (Thomas, 2016) dengan menganalisis 4 proses perumusan CP ke ATP pada dokumen pembelajaran dan Asesmen dan Permendikbud. Ini melibatkan pembacaan dokumen secara cermat, diikuti dengan pertanyaan kritis untuk memahami prinsip dan asumsi yang mendasarinya. Interpretasi hasil melibatkan sintesis temuan dari analisis dokumen untuk mengembangkan pemahaman yang komprehensif tentang proses perumusan CP ke ATP Kurikulum Merdeka.

Hasil

Capaian Pembelajaran (CP) sebagai kompetensi yang akan dicapai oleh peserta didik pada setiap fasenya yang dideskripsikan secara umum untuk diterapkan dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari. Sehingga CP perlu dirumuskan menjadi tujuan-tujuan pembelajaran yang lebih spesifik dan praktis. Adapun proses perumusan hingga perencanaan pembelajaran ini ditunjukkan dalam Gambar di bawah ini:



Gambar 1. Alur Proses Pengembangan Pembelajaran

Gambar ini menggambarkan pengembangan kurikulum dan rencana pembelajaran yang sejalan dengan kurikulum Merdeka. Ini menekankan pemahaman dan penggunaan pertanyaan refleksi untuk membimbing guru dalam memahami hasil pembelajaran. Guru harus mempertimbangkan kompetensi siswa, mengidentifikasi kata kunci penting, menilai kesulitan pemahaman, dan mengevaluasi pencapaian target. Tujuan pembelajaran dikembangkan, dan kurikulum mengikuti struktur linier untuk kegiatan sehari-hari. Modul pembelajaran dibuat untuk setiap pertemuan, dengan mempertimbangkan area target siswa, gaya belajar, dan pengetahuan materi. Modul ini bertujuan untuk menumbuhkan pemahaman yang akurat, mengembangkan profil siswa Pancasila, memberikan pengetahuan penting, dan mendukung refleksi proses belajar mengajar.

Memahami CP



Gambar 2. CP dan Fase

Naskah CP terdiri atas beberapa komponen utama, yaitu rasional, tujuan, karakteristik, dan capaian per fase. Rasional memberikan penjelasan tentang pentingnya mempelajari mata pelajaran tersebut serta relevansinya dengan profil pelajar Pancasila. Tujuan menjelaskan kemampuan atau kompetensi yang diharapkan dapat dicapai oleh peserta didik setelah mempelajari mata pelajaran tersebut secara keseluruhan. Karakteristik menggambarkan apa saja yang dipelajari dalam mata pelajaran tersebut, termasuk elemen-elemen atau domain (strands) yang ada dan bagaimana mereka berkembang dari fase ke fase. Capaian per fase dipaparkan dalam dua bentuk, yaitu secara keseluruhan dan per fase untuk setiap elemen. Oleh karena itu, pendidik mempelajari CP secara menyeluruh. Setiap pendidik perlu memahami apa yang harus diajarkan, terlepas dari apakah mereka akan mengembangkan kurikulum, alur tujuan pembelajaran, atau silabus sendiri. Beberapa pertanyaan reflektif yang dapat membantu guru dalam memahami CP seperti dibawah ini:



Gambar 3. Pertanyaan Pemantik CP

Pertanyaan reflektif menunjukkan bahwa untuk mencapai capaian pembelajaran akhir fase, pendidik perlu memahami beberapa aspek kunci dari Capaian Pembelajaran (CP). Pertama, penting untuk mengidentifikasi kompetensi yang harus dimiliki peserta didik untuk mencapai tujuan akhir fase, serta kata-kata kunci yang relevan dalam CP untuk memastikan fokus yang tepat. Selain itu, pendidik harus mengenali tantangan atau aspek yang sulit dipahami dalam CP dan mengevaluasi apakah capaian yang ditargetkan sudah merupakan bagian dari pengalaman mengajarnya sebelumnya. Pemahaman mendalam terhadap

elemen-elemen ini memungkinkan pendidik untuk merancang pembelajaran yang efektif dan memastikan bahwa peserta didik dapat mencapai kompetensi yang diharapkan dengan lebih baik.

Merumuskan CP

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa setelah pendidik memahami CP, mereka mulai mengembangkan ide tentang apa yang harus dipelajari oleh peserta didik dalam suatu fase. Pada tahap ini, pendidik memanfaatkan kata-kata kunci yang telah dikumpulkan sebelumnya untuk merumuskan tujuan pembelajaran yang harus dicapai oleh peserta didik dalam satu atau lebih jam pelajaran, hingga mereka mencapai CP pada akhir fase. Dalam proses ini, pendidik merancang tujuan pembelajaran yang operasional dan konkret tanpa mengurutkannya terlebih dahulu; urutan ini akan disusun pada tahap berikutnya. Penulisan tujuan pembelajaran sebaiknya mencakup dua komponen utama: kompetensi, yaitu kemampuan atau keterampilan yang perlu didemonstrasikan oleh peserta didik, dan lingkup materi, yaitu konten dan konsep utama yang perlu dipahami. Pertanyaan panduan yang dapat digunakan termasuk, "Kemampuan konkret apa yang perlu ditunjukkan peserta didik?" dan "Konten apa saja yang perlu mereka pelajari dari konsep besar yang dinyatakan dalam CP?" Pendidik dapat memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai konteks pembelajaran. Taksonomi Bloom yang telah direvisi oleh Anderson dan Krathwohl (2001) digunakan untuk merumuskan tujuan pembelajaran, mengelompokkan kemampuan kognitif dari yang paling dasar hingga yang paling tinggi. Selain itu, pendidik juga dapat merujuk pada teori enam bentuk pemahaman oleh Tighe dan Wiggins (2005), yang menyatakan bahwa pemahaman adalah proses berpikir tingkat tinggi dan bukan sekadar penggunaan informasi untuk menjawab pertanyaan.

Level	Level 1	Level 2	Level 3	Level 4	Level 5	Level 6	
1	Memahami , berfokus di informasi mengenai bentuk informasi yang telah diketahui, termasuk definisi, fakta-fakta, daftar urutan, atau memaparkan kembali suatu materi yang pernah dipelajari sebelumnya.	Memahami , berfokus di informasi menggunakan ide atau konsep untuk menjelaskan suatu konsep menggunakan definisi sendiri, mengorganisasikan suatu informasi, memaparkan, atau menuliskan paragraf dari suatu konsep.	Memahami , berfokus di informasi mengenai konsep, kemampuan, atau informasi yang telah dipaparkan pada fase sebelumnya dan relevan.	Mengaplikasi , berfokus dalam kemampuan untuk aplikasi informasi, konsep, informasi, dan/atau prosedur, kemampuan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Menganalisis , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.
2	Memahami , berfokus di informasi mengenai bentuk informasi yang telah diketahui, termasuk definisi, fakta-fakta, daftar urutan, atau memaparkan kembali suatu materi yang pernah dipelajari sebelumnya.	Memahami , berfokus di informasi menggunakan ide atau konsep untuk menjelaskan suatu konsep menggunakan definisi sendiri, mengorganisasikan suatu informasi, memaparkan, atau menuliskan paragraf dari suatu konsep.	Memahami , berfokus di informasi mengenai konsep, kemampuan, atau informasi yang telah dipaparkan pada fase sebelumnya dan relevan.	Mengaplikasi , berfokus dalam kemampuan untuk aplikasi informasi, konsep, informasi, dan/atau prosedur, kemampuan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Menganalisis , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.
3	Memahami , berfokus di informasi mengenai bentuk informasi yang telah diketahui, termasuk definisi, fakta-fakta, daftar urutan, atau memaparkan kembali suatu materi yang pernah dipelajari sebelumnya.	Memahami , berfokus di informasi menggunakan ide atau konsep untuk menjelaskan suatu konsep menggunakan definisi sendiri, mengorganisasikan suatu informasi, memaparkan, atau menuliskan paragraf dari suatu konsep.	Memahami , berfokus di informasi mengenai konsep, kemampuan, atau informasi yang telah dipaparkan pada fase sebelumnya dan relevan.	Mengaplikasi , berfokus dalam kemampuan untuk aplikasi informasi, konsep, informasi, dan/atau prosedur, kemampuan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Menganalisis , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.
4	Memahami , berfokus di informasi mengenai bentuk informasi yang telah diketahui, termasuk definisi, fakta-fakta, daftar urutan, atau memaparkan kembali suatu materi yang pernah dipelajari sebelumnya.	Memahami , berfokus di informasi menggunakan ide atau konsep untuk menjelaskan suatu konsep menggunakan definisi sendiri, mengorganisasikan suatu informasi, memaparkan, atau menuliskan paragraf dari suatu konsep.	Memahami , berfokus di informasi mengenai konsep, kemampuan, atau informasi yang telah dipaparkan pada fase sebelumnya dan relevan.	Mengaplikasi , berfokus dalam kemampuan untuk aplikasi informasi, konsep, informasi, dan/atau prosedur, kemampuan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Menganalisis , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.
5	Memahami , berfokus di informasi mengenai bentuk informasi yang telah diketahui, termasuk definisi, fakta-fakta, daftar urutan, atau memaparkan kembali suatu materi yang pernah dipelajari sebelumnya.	Memahami , berfokus di informasi menggunakan ide atau konsep untuk menjelaskan suatu konsep menggunakan definisi sendiri, mengorganisasikan suatu informasi, memaparkan, atau menuliskan paragraf dari suatu konsep.	Memahami , berfokus di informasi mengenai konsep, kemampuan, atau informasi yang telah dipaparkan pada fase sebelumnya dan relevan.	Mengaplikasi , berfokus dalam kemampuan untuk aplikasi informasi, konsep, informasi, dan/atau prosedur, kemampuan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Menganalisis , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.
6	Memahami , berfokus di informasi mengenai bentuk informasi yang telah diketahui, termasuk definisi, fakta-fakta, daftar urutan, atau memaparkan kembali suatu materi yang pernah dipelajari sebelumnya.	Memahami , berfokus di informasi menggunakan ide atau konsep untuk menjelaskan suatu konsep menggunakan definisi sendiri, mengorganisasikan suatu informasi, memaparkan, atau menuliskan paragraf dari suatu konsep.	Memahami , berfokus di informasi mengenai konsep, kemampuan, atau informasi yang telah dipaparkan pada fase sebelumnya dan relevan.	Mengaplikasi , berfokus dalam kemampuan untuk aplikasi informasi, konsep, informasi, dan/atau prosedur, kemampuan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Menganalisis , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya, menggunakan hubungan antar-konsep, dan menggunakan kemampuan di fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.	Mengaplikasi , berfokus di kemampuan untuk mengaitkan informasi, pembandingan untuk mengaitkan konsep-konsep tersebut atau menggunakan informasi dari fase sebelumnya.

Gambar 4. Alternatif Perumusan CP

Menyusun Alur Tujuan Pembelajaran

Alur tujuan pembelajaran memiliki fungsi serupa dengan silabus, yakni untuk perencanaan dan pengaturan pembelajaran serta asesmen secara garis besar untuk jangka waktu satu tahun. Pendidik dapat menyusun alur tujuan pembelajaran dengan tiga cara: merancang sendiri berdasarkan CP, mengembangkan dan memodifikasi contoh yang disediakan, atau menggunakan contoh dari pemerintah. Dalam merancang alur tujuan pembelajaran, tujuan-tujuan yang telah dikembangkan disusun secara sistematis dan logis dari awal hingga akhir fase, serta harus linier dan tidak bercabang, mencerminkan urutan kegiatan pembelajaran dari hari ke hari seperti pada gambar dibawah ini:



Gambar 5. Ilustrasi Alur Tujuan Pembelajaran

Prinsip-prinsip penting dalam menyusun alur tujuan pembelajaran meliputi: tujuan harus bersifat umum (goals, bukan objectives), mencakup seluruh fase, dikembangkan secara kolaboratif, sesuai karakteristik dan kompetensi mata pelajaran, serta tidak perlu lintas fase kecuali untuk pendidikan khusus. Penyusunan alur harus logis, dari kemampuan sederhana ke kompleks, dan tampilannya harus langsung dan sederhana untuk guru. Alur tujuan pembelajaran yang disediakan oleh Kemendikbudristek merupakan contoh yang dapat dimodifikasi, dan harus fokus pada pencapaian CP tanpa perlu mencakup pendekatan atau strategi pembelajaran.

Merencanakan Pembelajaran dan Asesmen

Rencana pembelajaran disusun secara rinci berdasarkan alur tujuan pembelajaran yang digunakan pendidik, sehingga memungkinkan perbedaan antara rencana pembelajaran yang dibuat oleh pendidik yang berbeda, bahkan dalam fase yang sama. Rencana pembelajaran ini mempertimbangkan berbagai faktor, termasuk karakteristik peserta didik, lingkungan sekolah, dan ketersediaan sarana prasarana. Dokumen perencanaan pembelajaran dapat berupa rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) atau modul ajar. Modul ajar, yang lebih komprehensif daripada RPP, mencakup media pembelajaran, asesmen, dan informasi tambahan lainnya, sehingga pendidik yang menggunakan modul ajar tidak perlu membuat RPP terpisah. Pendidik yang merancang modul ajar dapat menggunakan pertanyaan reflektif PRISMA untuk memastikan efektivitas dan relevansi pembelajaran bagi peserta didik, seperti dibawah ini:



Gambar 6. Pertanyaan Pemantik Perencanaan Pembelajaran

Pertanyaan reflektif diatas menunjukkan bahwa efektivitas pembelajaran bergantung pada berbagai strategi yang perlu diterapkan oleh pendidik untuk memastikan peserta didik dapat menunjukkan pemahaman, melakukan evaluasi diri, dan tetap bersemangat sepanjang kegiatan pembelajaran. Pendidik harus mampu membantu setiap individu peserta didik memahami materi dengan cara yang sesuai dengan kebutuhan mereka, mendorong refleksi dan perbaikan berkelanjutan, serta menyesuaikan langkah dan materi pembelajaran sesuai dengan keunikan peserta didik. Selain itu, penting bagi pendidik untuk mengelola pengalaman belajar sehingga mendorong peserta didik menjadi pelajar yang aktif dan mandiri. Dengan menerapkan prinsip-prinsip ini, pendidik dapat menciptakan lingkungan belajar yang mendukung pemahaman mendalam dan keterlibatan peserta didik.

Pembahasan

Kurikulum Merdeka menghadirkan paradigma baru dalam pendidikan Indonesia dengan menempatkan pendidik sebagai aktor utama dalam mengembangkan dan mengimplementasikan kurikulum tertulis. Pendekatan ini memungkinkan guru untuk memahami kurikulum (Angeli et al., 2016; Imants & Van der Wal, 2020) dan kondisi mahasiswa secara mendalam sehingga mereka dapat merancang dan mengimplementasikan proses pembelajaran yang lebih efektif (Lee & Hannafin, 2016). Kurikulum Merdeka memprioritaskan pencapaian tujuan kurikulum tertulis dan memotivasi pendidik untuk beradaptasi dan berinovasi dalam pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan siswa, sehingga membangun lingkungan belajar yang lebih relevan dan bermakna (Redding, 2019; Remillard, 2018).

Dalam pendekatan baru ini, pendidik didorong untuk menumbuhkan kreativitas dalam desain pengalaman belajar yang lebih luas dan lebih sederhana (Mullet et al., 2016; Sancar et al., 2021). Strategi ini membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran mereka dengan lebih relevan dan efektif (Regmi & Jones, 2020). Berbeda dengan kurikulum sebelumnya, di mana silabus disajikan secara rinci, sehingga banyak guru tidak berkesempatan memahami kurikulum secara mendalam dan mengikuti buku panduan yang berfokus pada penyelesaian materi (Fisher & Frey, 2008). Akibatnya, kualitas hasil belajar menurun karena tidak adanya kajian mendalam terhadap materi tersebut (Eppendi & Firdausya, 2020; Silver, 2022).

Kurikulum Merdeka membawa inovasi dalam merancang Capaian Pembelajaran per fase, mendorong kolaborasi yang lebih intensif (Woodland & Mazur, 2015) antara guru di berbagai tingkatan. Kontinuitas CP dalam satu fase memungkinkan untuk merumuskan tujuan pembelajaran yang lebih holistik dan berkelanjutan. Hal ini berbeda dengan kurikulum sebelumnya yang cenderung memisahkan CP per level (Kemdikbud, 2018a), sehingga kolaborasi antar pendidik dan peningkatan kompetensi siswa perlu ditingkatkan. Dengan demikian, Kurikulum Merdeka tidak hanya mendorong kolaborasi (Zeichner et al., 2015) dalam merancang pembelajaran (Le et al., 2018), tetapi juga memastikan pengembangan kompetensi siswa.

Kurikulum merdeka memberikan fleksibilitas yang lebih besar kepada guru saat mengembangkan Rencana Pembelajaran dalam modul ajar. Mengingat perbedaan karakteristik siswa antara institusi dan kelas, guru dapat menyesuaikan strategi pengajaran mereka dengan kebutuhan dan situasi belajar siswa mereka (Eppendi et al., 2024; Neuman & Danielson, 2021). Berbeda dengan kurikulum sebelumnya yang seragam dan nasional, fleksibilitas ini dapat mengatasi masalah kurangnya akomodasi untuk keberagaman siswa (Abrami et al., 2015; Cheon & Reeve, 2015). Akibatnya, potensi optimal siswa lebih mudah dicapai.

Penerapan pengajaran yang lebih efektif dengan menghadirkan pembelajaran berdiferensiasi juga didorong oleh Kurikulum Merdeka. Dengan fleksibilitas dalam perencanaan dan penilaian pembelajaran, guru dapat merancang kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa (Hung et al., 2017)

dan kemampuan individu siswa (Bernacki et al., 2021; Bovill, 2020). Melalui penilaian diagnostik di awal pembelajaran, guru dapat mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan siswa (Tran et al., 2023), sehingga pembelajaran dapat disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan yang beragam (Wolff et al., 2021). Konsep ini sejalan dengan semangat Merdeka Belajar, yang menekankan pembelajaran yang berpusat pada siswa. Berbeda dengan kurikulum sebelumnya yang lebih berorientasi pada proses pembelajaran umum, Kurikulum Merdeka berfokus pada perencanaan dini untuk meminimalkan kesulitan belajar siswa dan meningkatkan hasil belajar (Wan, 2016).

Kurikulum Merdeka juga memberikan fleksibilitas yang lebih besar bagi pendidik dalam menentukan (Kemdikbud, 2022b) alokasi waktu pembelajaran. Hal ini memungkinkan pendidik untuk memodifikasi waktu yang dialokasikan siswa untuk setiap tujuan pembelajaran sambil mempertimbangkan latar belakang, kemampuan awal, dan lingkungan belajar siswa (Kärner et al., 2021; Sleenhof et al., 2019). Kurikulum Merdeka mengakui bahwa setiap siswa memiliki karakteristik yang tersendiri, berbeda dengan kurikulum sebelumnya yang menetapkan alokasi waktu nasional dan seragam (Kemdikbud, 2018b). Misalnya, pada mata pelajaran yang membutuhkan keterampilan fisik, siswa dari daerah perkotaan dan pedesaan memiliki titik awal yang berbeda (Stewart et al., 2015). Dengan demikian, fleksibilitas dalam alokasi waktu memungkinkan guru untuk merancang pembelajaran yang lebih individual dan praktis (Thiede et al., 2018).

Namun, luasnya wilayah Indonesia dan keragaman kondisi geografis (Malik, 2018; Parkhouse et al., 2019) turut mempengaruhi keberhasilan pendidik dalam memahami dan merumuskan CP secara optimal. Daerah terpencil dengan akses terbatas terhadap teknologi informasi dan komunikasi (Eppendi & Vega, 2020; Onitsuka et al., 2018) dan sumber daya pendidikan lainnya membutuhkan bantuan untuk menerapkan kurikulum ini (Raihani, 2018). Keterbatasan akses (Abakah et al., 2022; Bakir, 2015) terhadap informasi terbaru, pelatihan, dan bahan ajar yang berkualitas dapat menghambat kemampuan guru dalam merumuskan CP dan ATP yang relevan.

Fleksibilitas dalam menentukan alokasi waktu untuk setiap CP dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran sangat baik untuk mengakomodasi perbedaan karakteristik siswa dan kebutuhan belajar. Namun, kurangnya deskripsi yang jelas tentang proses perumusan CP ke ATP dengan tidak memasukan alokasi waktu dalam prosedur perumusan, dapat menyebabkan interpretasi yang berbeda di antara pendidik (Cofré et al., 2019). Hal ini berpotensi menyebabkan perbedaan signifikan (Liu & Ball, 2019) dalam alokasi waktu yang diberikan untuk tujuan pembelajaran apa pun, terutama pada mata pelajaran yang membutuhkan keterampilan atau pengetahuan khusus. Kondisi ini dapat memperlebar kesenjangan kualitas belajar antar siswa secara signifikan jika tidak diimbangi dengan dukungan yang memadai bagi pendidik (Mullet et al., 2016).

Kebebasan yang diberikan kepada pendidik (Kemdikbud, 2022a; Prøitz, 2015) untuk menentukan kriteria ketuntasan tujuan pembelajaran (Ormond, 2017) juga dapat memperlebar kesenjangan mutu capaian pembelajaran siswa antar sekolah dan wilayah secara nasional. Kurikulum Merdeka menekankan pembelajaran pada kondisi siswa, di mana profil siswa akan menggambarkan bentuk layanan pembelajaran yang disajikan (Kemdikbud, 2022d). Jadi, kriteria akurasi yang dibuat oleh pendidik cenderung bervariasi tergantung pada mata pelajaran tertentu. Di daerah dengan sumber daya pendidikan yang minim (Gilmour et al., 2019), kriteria kecakapan dapat ditetapkan pada 60, sedangkan di daerah dengan akses pembelajaran yang lebih baik, dapat mencapai 70. Hal ini berbeda dengan kurikulum sebelumnya (Kemdikbud, 2016) yang mendefinisikan tingkat akurasi minimum secara nasional, yang menunjukkan penjelasan kualitas akses belajar siswa dimana kriteria keakuratan pada setiap mata pelajaran telah ditetapkan secara nasional dapat menjadi tolok ukur pendidik dalam menyelenggarakan pengajaran.

Kesimpulan

Kurikulum Merdeka mendefinisikan Merdeka Mengajar dengan memberikan guru otonomi yang lebih besar dalam merancang dan mengimplementasikan pembelajaran. Guru dapat menyesuaikan proses pembelajaran dengan karakteristik dan kebutuhan spesifik setiap siswa, termasuk kemampuan untuk menentukan materi esensi, menyusun ATP, dan mengalokasikan waktu. Strategi ini memungkinkan hadirnya lingkungan belajar yang lebih relevan, bermakna, dan meningkatkan mutu capaian pembelajaran (Leite et al., 2018).

Namun, tingkat kemampuan beradaptasi ini juga menghadirkan beberapa kendala. Tidak adanya alokasi waktu dalam pedoman eksplisit perumusan capaian pembelajaran dapat mengakibatkan perbedaan interpretasi di antara para pendidik, terutama dalam penentuan KKTP. Selain itu, kesenjangan regional dalam sumber daya dan kondisi pendidikan dapat menghambat pemerataan implementasi Kurikulum Merdeka. Oleh karena itu, perlu ada dukungan yang lebih kuat bagi guru, terutama dalam hal pelatihan dan akses sumber belajar yang berkualitas, untuk memastikan keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka.

Tanpa mengurangi fleksibilitas dan struktur yang ditawarkan Kurikulum Merdeka kepada pendidik, format CP seharusnya dideskripsikan secara optimal dengan tujuan pembelajaran spesifik dan KKTP seperti pada silabus sebelumnya. Namun, pendidik tetap diberikan hak otonomi atau kebebasan dalam menentukan alokasi waktu untuk setiap tujuan pembelajaran tertentu dan alur tujuan pembelajaran sesuai dengan kondisi siswa, seperti pada tabel di bawah ini:

Capaian Pembelajaran:											
Elemen	Tujuan Pembelajaran	Kompetensi	Konten	Spesifik Tujuan Pembelajaran	Fase			Alur Tujuan Pembelajaran	Alokasi Waktu	Kriteria Ketuntasan Tujuan Pembelajaran	
					**	**	**			Angka	Deskripsi
*	*	*	*	*	**	**	**	**	**	*	*

*Kemeterian Pendidikan
 ** Pendidik

Ucapan Terima Kasih

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M) Universitas Kalimantan Tarakan yang telah memberikan pendanaan melalui skema DIPA UBT. Penulis juga mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada seluruh dosen, guru, dan mahasiswa yang telah berkontribusi dalam penelitian ini, karena kontribusinya sangat diperlukan demi keberhasilan penelitian ini.

Referensi

- Abakah, E., Widin, J., & Ameyaw, E. K. (2022). Continuing Professional Development (CPD) Practices Among Basic School Teachers in the Central Region of Ghana. *SAGE Open*, 12(2), 215824402210945. <https://doi.org/10.1177/21582440221094597>
- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically. *Review of Educational Research*, 85(2), 275–314. <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>

-
- Angeli, C., Voogt, J., Fluck, A., Webb, M., Cox, M., Malyn-Smith, J., & Zagami, J. (2016). A K-6 Computational Thinking Curriculum Framework: Implications for Teacher Knowledge. *Journal of Educational Technology & Society*, 19(3), 47–57. <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.3.47>
- Anggraena, Y., Felicia, N., Ginanto, D. E., Pratiwi, I., Utama, B., Alhapi, L., & Widiaswati, D. (2021). *Kajian Akademik Kurikulum untuk Pemulihan Pembelajaran* (1st ed.). Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Bakir, N. (2015). An Exploration of Contemporary Realities of Technology and Teacher Education: Lessons Learned. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 31(3), 117–130. <https://doi.org/10.1080/21532974.2015.1040930>
- Bernacki, M. L., Greene, M. J., & Lobczowski, N. G. (2021). A Systematic Review of Research on Personalized Learning: Personalized by Whom, to What, How, and for What Purpose(s)? *Educational Psychology Review*, 33(4), 1675–1715. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09615-8>
- Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: the case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*, 79(6), 1023–1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>
- Cheon, S. H., & Reeve, J. (2015). A classroom-based intervention to help teachers decrease students' amotivation. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 99–111. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.06.004>
- Cofré, H., Núñez, P., Santibáñez, D., Pavez, J. M., Valencia, M., & Vergara, C. (2019). A Critical Review of Students' and Teachers' Understandings of Nature of Science. *Science & Education*, 28(3–5), 205–248. <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00051-3>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (6th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Eppendi, J., & Firdausya, A. R. (2020). The Voice of Senior High School Alumni in Border Area. *Proceedings of the 4th Sriwijaya University Learning and Education International Conference (SULE-IC 2020)*, 325–330. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201230.126>
- Eppendi, J., & Vega, N. De. (2020). Addressing EFL Paper-Based Assignment Into WhatsApp. *Proceedings of the 1st International Conference on Folklore, Language, Education and Exhibition (ICOFLEX 2019)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201230.064>
- Eppendi, J., Vega, N. De, & Setyawan, F. H. (2024). Enhancing English Language Skills on Smartphones through Heutagogy-Centered Competency-Based Education. *Journal of Hunan University Natural Sciences*, 51(1). <https://doi.org/10.55463/issn.1674-2974.51.1.12>
- Fisher, D., & Frey, N. (2008). *Better Learning Through Structured Teaching: A Framework for the Gradual Release of Responsibility-ASCD*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gilmour, A. F., Fuchs, D., & Wehby, J. H. (2019). Are Students With Disabilities Accessing the Curriculum? A Meta-Analysis of the Reading Achievement Gap Between Students With and Without Disabilities. *Exceptional Children*, 85(3), 329–346. <https://doi.org/10.1177/0014402918795830>

-
- Hancock, D. R., Algozzine, B., & Lim, J. H. (2021). *Doing Case Study Research: A Practical Guide for Beginning Researchers* (4th ed.). Teachers College Press.
- Hung, Y. -H., Chen, C. -H., & Huang, S. -W. (2017). Applying augmented reality to enhance learning: a study of different teaching materials. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33(3), 252–266. <https://doi.org/10.1111/jcal.12173>
- Imants, J., & Van der Wal, M. M. (2020). A model of teacher agency in professional development and school reform. *Journal of Curriculum Studies*, 52(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1604809>
- Kärner, T., Warwas, J., Krannich, M., & Weichsler, N. (2021). How does information consistency influence prospective teachers' decisions about task difficulty assignments? A within-subject experiment to explain data-based decision-making in heterogeneous classes. *Learning and Instruction*, 74, 101440. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101440>
- Kemdikbud, Pub. L. No. 23, Salinan Permendikbud Nomor 23 Tahun 2016 1 (2016).
- Kemdikbud, Pub. L. No. 37, Permendikbud Nomor 37 Tahun 2018 1 (2018).
- Kemdikbud, Pub. L. No. 35, Permendikbud Nomor 35 Tahun 2018 1 (2018).
- Kemdikbud. (2022a). *Buku Saku: Tanya Jawab Kurikulum Merdeka*. https://merdekabelajar.kemdikbud.go.id/upload/file/172_1645510734.pdf
- Kemdikbud, Pub. L. No. NOMOR 56/M/2022, Salinan Kepmendikbudristek No.56 ttg Pedoman Penerapan Kurikulum-3 (2022). https://jdih.kemdikbud.go.id/sjdih/siperpu/dokumen/salinan/salinan_20220215_093900_Salinan%20Kepmendikbudristek%20No.56%20ttg%20Pedoman%20Penerapan%20Kurikulum.pdf
- Kemdikbud, Pub. L. No. 7 tahun 2022 (2022).
- Kemdikbud. (2022d). *Latar Belakang Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan Indonesia. <https://pusatinformasi.guru.kemdikbud.go.id/hc/en-us/articles/6824331505561-Latar-Belakang-Kurikulum-Merdeka>
- Kemdikbud. (2022e). *Pembelajaran dan Asesmen: Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Menengah*.
- Kemdikbudristek, Pub. L. No. 262/M/2022 (2022).
- Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103–122. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>
- Lee, E., & Hannafin, M. J. (2016). A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Educational Technology Research and Development*, 64(4), 707–734. <https://doi.org/10.1007/s11423-015-9422-5>
- Leite, C., Fernandes, P., & Figueiredo, C. (2018). Challenges of curricular contextualisation: teachers' perspectives. *The Australian Educational Researcher*, 45(4), 435–453. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0271-1>

-
- Liu, K., & Ball, A. F. (2019). Critical Reflection and Generativity: Toward a Framework of Transformative Teacher Education for Diverse Learners. *Review of Research in Education*, 43(1), 68–105. <https://doi.org/10.3102/0091732X18822806>
- Makarim, Nadiem. Anwar, Pub. L. No. 52, Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 56/M/2022 tentang Pedoman Penerapan Kurikulum Dalam Rangka Pemulihan Pembelajaran (2022).
- Malik, R. S. (2018). Educational Challenges in 21st Century and Sustainable Development. *Journal of Sustainable Development Education and Research*, 2(1), 9. <https://doi.org/10.17509/jsder.v2i1.12266>
- Mullet, D. R., Willerson, A., N. Lamb, K., & Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 9–30. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.05.001>
- Neuman, S. B., & Danielson, K. (2021). Enacting Content-rich Curriculum in Early Childhood: The Role of Teacher Knowledge and Pedagogy. *Early Education and Development*, 32(3), 443–458. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1753463>
- Onitsuka, K., Hidayat, A. R. T., & Huang, W. (2018). Challenges for the next level of digital divide in rural Indonesian communities. *THE ELECTRONIC JOURNAL OF INFORMATION SYSTEMS IN DEVELOPING COUNTRIES*, 84(2). <https://doi.org/10.1002/isd2.12021>
- Ormond, B. M. (2017). Curriculum decisions – the challenges of teacher autonomy over knowledge selection for history. *Journal of Curriculum Studies*, 49(5), 599–619. <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1149225>
- Parkhouse, H., Lu, C. Y., & Massaro, V. R. (2019). Multicultural Education Professional Development: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 89(3), 416–458. <https://doi.org/10.3102/0034654319840359>
- Prøitz, T. S. (2015). Learning Outcomes as a Key Concept in Policy Documents throughout Policy Changes. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(3), 275–296. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.904418>
- Raihani, R. (2018). Education for multicultural citizens in Indonesia: policies and practices. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(6), 992–1009. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1399250>
- Redding, C. (2019). A Teacher Like Me: A Review of the Effect of Student–Teacher Racial/Ethnic Matching on Teacher Perceptions of Students and Student Academic and Behavioral Outcomes. *Review of Educational Research*, 89(4), 499–535. <https://doi.org/10.3102/0034654319853545>
- Regmi, K., & Jones, L. (2020). A systematic review of the factors – enablers and barriers – affecting e-learning in health sciences education. *BMC Medical Education*, 20(1), 91. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02007-6>
- Remillard, J. T. (2018). Examining Teachers’ Interactions with Curriculum Resource to Uncover Pedagogical Design Capacity. In L. Fan, L. Trouche, C. Qi, S. Rezat, & J. Visnovska (Eds.), *Research*

- on Mathematics Textbooks and Teachers' Resources: Advances and Issues* (ICME-13 Monographs, pp. 69–88). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73253-4_4
- Sancar, R., Atal, D., & Deryakulu, D. (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, *101*, 103305. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>
- Silver, D. (2022). A Theoretical Framework for Studying Teachers' Curriculum Supplementation. *Review of Educational Research*, *92*(3), 455–489. <https://doi.org/10.3102/00346543211063930>
- Sleenhof, J. P. W., Koopman, M., Thurlings, M. C. G., & Beijaard, D. (2019). An exploratory study into teachers' beliefs and experiences about allocating students. *Teaching and Teacher Education*, *80*, 94–105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.007>
- Stewart, S., Lim, D. H., & Kim, J. (2015). Factors influencing college persistence for first-time students. *Journal of Developmental Education*, *38*(3), 12–20.
- Thiede, K. W., Brendefur, J. L., Carney, M. B., Champion, J., Turner, L., Stewart, R., & Osguthorpe, R. D. (2018). Improving the accuracy of teachers' judgments of student learning. *Teaching and Teacher Education*, *76*, 106–115. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.004>
- Thomas, G. (2016). *How to Do Your Case Study* (2nd ed.). SAGE Publications Ltd.
- Tran, N. G., Ha, X. Van, & Tran, N. H. (2023). EFL Reformed Curriculum in Vietnam: An Understanding of Teachers' Cognitions and Classroom Practices. *RELC Journal*, *54*(1), 166–182. <https://doi.org/10.1177/00336882211043670>
- Wahyudin, D., Subkhan, E., Malik, A., Hakim, Moh. A., Sudiapermana, E., Alhapip, L., Anggraena, Y., Maisura, R., Amalia, N. R. A. S., Solihin, L., Ali, N. B. V., & Krisna, F. N. (2024). *Kajian Akademik Kurikulum Merdeka* (1st ed., Vol. 1). Pusat Kurikulum dan Pembelajaran.
- Wan, S. W.-Y. (2016). Differentiated instruction: Hong Kong prospective teachers' teaching efficacy and beliefs. *Teachers and Teaching*, *22*(2), 148–176. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1055435>
- Wolff, C. E., Jarodzka, H., & Boshuizen, H. P. A. (2021). Classroom Management Scripts: a Theoretical Model Contrasting Expert and Novice Teachers' Knowledge and Awareness of Classroom Events. *Educational Psychology Review*, *33*(1), 131–148. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09542-0>
- Woodland, R. H., & Mazur, R. (2015). Beyond Hammers Versus Hugs. *NASSP Bulletin*, *99*(1), 5–25. <https://doi.org/10.1177/0192636515571934>
- Zeichner, K., Payne, K. A., & Brayko, K. (2015). Democratizing Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, *66*(2), 122–135. <https://doi.org/10.1177/0022487114560908>