

Prof. Dr. Agus Timan, M.Pd.

Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono, S.Pd., M.Pd.



Manajemen **PEMBARUAN KURIKULUM** **DI ERA DISRUPSI**

Strategi dan Praktik Transformasi Pendidikan di Sekolah



Editor: Agus Timan

Manajemen **PEMBARUAN KURIKULUM DI ERA DISRUPSI**

Perkembangan pesat teknologi, globalisasi, serta perubahan sosial-ekonomi telah membawa dunia pendidikan memasuki era disrupsi yang penuh tantangan sekaligus peluang. Dalam konteks ini, kurikulum sebagai jantung pendidikan dituntut untuk terus diperbarui agar tetap relevan dengan kebutuhan peserta didik dan dinamika zaman. Pembaruan kurikulum tidak lagi sekadar perubahan dokumen, tetapi merupakan proses strategis yang memerlukan manajemen yang terencana, sistematis, dan berkelanjutan.

Buku “MANAJEMEN PEMBARUAN KURIKULUM DI ERA DISRUPSI: Strategi dan Praktik Transformasi Pendidikan di Sekolah” hadir sebagai referensi komprehensif yang mengintegrasikan kajian teoretis dan praktik implementatif dalam pembaruan kurikulum. Pembahasan diawali dengan analisis dinamika dan urgensi pembaruan kurikulum dalam menghadapi tantangan abad ke-21 dan Society 5.0. Selanjutnya, buku ini menguraikan landasan filosofis, sosiologis, psikologis, dan yuridis yang menjadi dasar dalam pengembangan kurikulum. Berbagai teori dan model pengembangan kurikulum, baik klasik maupun kontemporer, dibahas untuk memberikan perspektif yang komprehensif dalam merancang kurikulum yang adaptif.

Selain itu, buku ini menekankan pentingnya analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum dengan dunia kerja dan masyarakat, serta peran kepemimpinan dalam mendorong keberhasilan pembaruan kurikulum. Aspek manajerial seperti supervisi akademik, evaluasi, serta tahapan pembaruan kurikulum disajikan secara sistematis dan aplikatif. Dengan pendekatan yang komprehensif dan kontekstual, buku ini diharapkan dapat menjadi panduan strategis dalam mewujudkan pendidikan yang berkualitas, adaptif, dan mampu menjawab tantangan masa depan.



✉ ganeshakreasisemesta@gmail.com

🌐 www.ganeshakreasisemesta.com

☎ 0852 8000 2192

🔧 Anggota IKAPI No. 281/JTE/2024



001261243

9

ISBN 978-634-285-489-1



786342

854891

**MANAJEMEN PEMBARUAN
KURIKULUM DI ERA DISRUPSI**
**Strategi dan Praktik Transformasi Pendidikan
di Sekolah**

Prof. Dr. Agus Timan, M.Pd.
Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono, S.Pd., M.Pd.



PENERBIT PT. GANESHA KREASI SEMESTA

**MANAJEMEN PEMBARUAN KURIKULUM
DI ERA DISRUPSI
Strategi dan Praktik Transformasi Pendidikan di Sekolah**

Penulis : Prof. Dr. Agus Timan, M.Pd.
Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono, S.Pd.,
M.Pd.

Editor : Agus Timan

Desain Sampul : Eri Setiawan

Tata Letak : Fitriana Yunisda

ISBN : 978-634-285-489-1

No. HKI : 001261243

Diterbitkan oleh : **GANESHA KREASI SEMESTA, MEI 2026**
ANGGOTA IKAPI JAWA TENGAH
NO. 281/JTE/2024

Redaksi:

Jalan Panongan, Desa Kutasari Kecamatan Baturraden
Kabupaten Banyumas Telp. 0852-8000-2192
Surel : ganeshakreasisemesta@gmail.com
Cetakan Pertama : 2026

All right reserved

Hak Cipta dilindungi undang-undang
Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh
isi buku ini dalam bentuk apapun dan dengan cara apapun, termasuk
memfotokopi, merekam, atau dengan teknik perekaman lainnya
tanpa seizin tertulis dari penerbit.

PRAKATA

Puji syukur kami panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas segala rahmat dan karunia-Nya sehingga buku **“MANAJEMEN PEMBARUAN KURIKULUM DI ERA DISRUPSI: Strategi dan Praktik Transformasi Pendidikan di Sekolah”** ini dapat diselesaikan dengan baik. Buku ini disusun sebagai bentuk kontribusi akademik dalam merespons dinamika perubahan pendidikan yang semakin kompleks di era disrupsi, khususnya dalam konteks pembaruan dan pengelolaan kurikulum di satuan pendidikan.

Perubahan zaman yang ditandai dengan kemajuan teknologi digital, globalisasi, serta transformasi sosial-ekonomi telah membawa implikasi signifikan terhadap dunia pendidikan. Kurikulum sebagai jantung pendidikan dituntut untuk terus beradaptasi agar tetap relevan dengan kebutuhan peserta didik dan tantangan masa depan. Dalam konteks ini, pembaruan kurikulum tidak lagi dipahami sebagai kegiatan administratif semata, melainkan sebagai proses strategis yang memerlukan manajemen yang sistematis, kolaboratif, dan berkelanjutan.

Buku ini hadir dengan tujuan memberikan pemahaman komprehensif mengenai konsep, teori, serta praktik manajemen pembaruan kurikulum di era disrupsi. Selain itu, diharapkan dapat menjadi referensi bagi berbagai pihak, baik akademisi, mahasiswa, kepala sekolah, guru, pengawas, maupun praktisi pendidikan dalam mengelola perubahan kurikulum secara efektif. Dengan pendekatan yang integratif, buku ini menggabungkan perspektif teoretis dan praktis, sehingga dapat digunakan sebagai panduan dalam merancang, mengimplementasikan, serta mengevaluasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan.

Secara sistematis, buku ini disusun dalam sepuluh bab yang saling berkaitan. Bab pertama menguraikan dinamika dan urgensi pembaruan kurikulum dalam menghadapi tantangan abad ke-21 dan era *Society 5.0*. Bab kedua membahas landasan filosofis, sosiologis, psikologis, yuridis, dan ilmu pengetahuan & teknologi sebagai dasar pengembangan kurikulum. Bab ketiga mengkaji berbagai teori dan

model pengembangan kurikulum, baik klasik maupun kontemporer. Selanjutnya, Bab keempat membahas analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum sebagai dasar perencanaan pembaruan. Bab kelima hingga ketujuh berfokus pada aspek manajerial, mulai dari kepemimpinan dalam pembaruan kurikulum, supervisi akademik dan evaluasi, hingga tahapan manajemen pembaruan kurikulum secara sistematis. Bab kedelapan mengangkat inovasi pembelajaran serta integrasi Profil Pelajar Pancasila sebagai bagian penting dalam implementasi kurikulum. Bab kesembilan membahas strategi implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum di sekolah, serta pengelolaan tantangan yang dihadapi. Akhirnya, Bab kesepuluh menyajikan rekomendasi kebijakan dan arah masa depan pembaruan kurikulum menuju visi pendidikan nasional yang adaptif dan berkelanjutan.

Ucapan terima kasih kami sampaikan kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan, baik secara langsung maupun tidak langsung, dalam proses penyusunan buku ini. Akhir kata, kami berharap buku ini dapat memberikan kontribusi nyata dalam pengembangan ilmu manajemen pendidikan, khususnya dalam bidang pembaruan kurikulum. Semoga buku ini dapat menjadi inspirasi dan referensi dalam mewujudkan pendidikan yang berkualitas, relevan, dan mampu menjawab tantangan masa depan.

Penulis/Penyusun

Prof. Dr. Agus Timan, M.Pd.

Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono,
S.Pd., M.Pd.

DAFTAR ISI

PRAKATA	iii
DAFTAR ISI.....	v
DAFTAR TABEL.....	ix
BAB 1 DINAMIKA DAN URGENSI PEMBARUAN	
KURIKULUM.....	1
A. Urgensi Pembaruan Kurikulum	1
B. Paradigma Pendidikan Abad ke-21 dan <i>Society</i> 5.0 ...	3
C. Tren Global Pembaruan Kurikulum	8
D. Faktor Pendorong Reformasi Kurikulum di Indonesia.....	10
E. Tujuan Strategis Manajemen Pembaruan Kurikulum di Sekolah.....	13
F. Hubungan Kurikulum dengan Peningkatan Kualitas dan Kesetaraan Pendidikan.....	16
DAFTAR PUSTAKA	20
BAB 2 LANDASAN DALAM PEMBARUAN	
KURIKULUM.....	24
A. Landasan Filosofis	25
B. Landasan Sosiologis	30
C. Landasan Psikologis	34
D. Landasan Yuridis	38
E. Landasan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi.....	42
DAFTAR PUSTAKA	46
BAB 3 TEORI DAN MODEL PEMBARUAN	
KURIKULUM.....	49
A. Model Klasik dalam Pembaruan Kurikulum	50
B. Model Kontemporer Pembaruan Kurikulum	60
C. Arah Perkembangan Teori Pembaruan Kurikulum di Masa Depan	64
DAFTAR PUSTAKA	72
BAB 4 ANALISIS KEBUTUHAN DAN RELEVANSI	
KURIKULUM.....	77
A. Konsep Analisis Kebutuhan dan Relevansi Kurikulum.....	78

	B. Metode Pengumpulan dan Analisis Data Kebutuhan Relevansi Kurikulum.....	82
	C. Penggunaan Data Rapor Pendidikan dan Asesmen Nasional	90
	D. Kesesuaian Kurikulum dengan Dunia Kerja dan Masyarakat.....	94
	E. Analisis Pemetaan Kesenjangan Kompetensi	95
	DAFTAR PUSTAKA	100
BAB 5	KEPEMIMPINAN DALAM PEMBARUAN KURIKULUM.....	103
	A. Kepemimpinan Pembelajaran	104
	B. Kepemimpinan Transformasional.....	106
	C. Kepemimpinan Kolaboratif	109
	D. Pengembangan Budaya Sekolah yang Mendukung Inovasi.....	112
	E. Studi Kasus Keberhasilan Kepemimpinan dalam Reformasi Kurikulum	114
	DAFTAR PUSTAKA	120
BAB 6	SUPERVISI AKADEMIK DAN EVALUASI KURIKULUM.....	125
	A. Konsep Supervisi Akademik.....	125
	B. Model Supervisi	130
	C. Dinamika Evaluasi Kurikulum.....	140
	D. Instrumen Evaluasi dan Indikator Keberhasilan	158
	E. Pemanfaatan Hasil Evaluasi untuk Perbaikan Kurikulum	162
	DAFTAR PUSTAKA	168
BAB 7	TAHAPAN MANAJEMEN PEMBARUAN KURIKULUM.....	174
	A. Analisis Situasi dan Kebutuhan	174
	B. Perumusan Visi, Misi, dan Sasaran Pembaruan.....	177
	C. Perencanaan Desain Kurikulum.....	182
	D. Pengorganisasian dan Distribusi Peran	186
	E. Implementasi dan Pengelolaan Perubahan.....	190
	F. Monitoring dan Evaluasi.....	195
	G. Refleksi dan Perbaikan Berkelanjutan	200

	DAFTAR PUSTAKA	207
BAB 8	INOVASI PEMBELAJARAN DAN INTEGRASI	
	P5.....	209
	A. Konsep Inovasi Pembelajaran di Era Disrupsi.....	212
	B. Model-Model Inovasi Pembelajaran Abad ke-21 ...	215
	C. Konsep dan Dimensi Proyek Penguatan Profil	
	Pelajar Pancasila	218
	D. Strategi Sekolah dalam Mengimplementasikan	
	Inovasi Pembelajaran.....	221
	E. Desain Integrasi Proyek Penguatan Profil Pelajar	
	Pancasila dalam Pembelajaran.....	224
	F. Manajemen Implementasi Proyek Penguatan Profil	
	Pelajar Pancasila di Sekolah	227
	G. Evaluasi dan Refleksi Pelaksanaan Proyek	
	Penguatan Profil Pelajar Pancasila	230
	DAFTAR PUSTAKA	235
BAB 9	IMPLEMENTASI DAN MONITORING	
	PEMBARUAN KURIKULUM.....	236
	A. Strategi Implementasi Pembaruan Kurikulum	
	di Sekolah	236
	B. Prinsip Kunci Implementasi Pembaruan	
	Kurikulum.....	238
	C. Tahapan Implementasi.....	241
	D. Arsitektur Monitoring Evaluasi	245
	E. Instrumen dan Sumber Data	247
	F. Desain Pengukuran <i>Fidelity</i>	250
	G. Mekanisme Tata Kelola.....	252
	H. Strategi Penguatan Kapasitas.....	254
	I. Pelibatan Guru, Siswa, Orang Tua, dan Komite	
	Sekolah	257
	J. Penggunaan Siklus <i>Plan-Do-Check-Act</i>	259
	K. <i>Best Practices</i> dari Sekolah Berhasil	261
	L. Tantangan Implementasi dalam Manajemen	
	Pembaruan Kurikulum.....	263
	DAFTAR PUSTAKA	265

BAB 10 REKOMENDASI KEBIJAKAN DAN ARAH	
MASA DEPAN PEMBARUAN KURIKULUM	267
A. Penguatan Kapasitas Guru dan Kepala Sekolah	268
B. Kolaborasi Sekolah–Masyarakat–Pemerintah	271
C. Digitalisasi Kurikulum dan Pembelajaran	274
D. Reformasi Berkelanjutan dan Adaptif.....	276
E. Visi Kurikulum Nasional 2045	279
DAFTAR PUSTAKA	284
GLOSARIUM.....	288
TENTANG PENULIS	304

DAFTAR TABEL

Tabel 1.1	Paradigma Pendidikan Abad ke-21 dan Relevansinya dengan <i>Society 5.0</i>	4
Tabel 1.2	Faktor Pendorong Reformasi Kurikulum di Indonesia.....	12
Tabel 1.3	Tujuan Strategis, Fokus Utama dan Implikasi bagi Sekolah.....	15
Tabel 1.4	Hubungan Kualitas, Kesenjangan dan Implikasi Kurikulum.....	18
Tabel 2.1	Perbandingan Implikasi Aliran Filsafat dalam Pembaruan Kurikulum	28
Tabel 3.1	Model Tyler: Komponen, Karakteristik, Kelebihan, Keterbatasan, dan Implikasinya	51
Tabel 3.2	Alur Model Stenhouse dalam Pengembangan Kurikulum.....	56
Tabel 3.3	Perbandingan Model Tyler, Tabak, dan Stenhouse dalam Konteks Kurikulum Merdeka dan P5.....	57
Tabel 3.4	Integrasi Model Perencanaan Kurikulum Merdeka & Profil Pelajar Pancasila	62
Tabel 4.1	Proses Analisis Kebutuhan dan Relevansi Kurikulum.....	80
Tabel 4.2	Metode yang Umum Digunakan.....	96
Tabel 4.3	Pemetaan Kesenjangan Kompetensi	98
Tabel 9.1	Roadmap Implementasi Pembaruan Kurikulum	243
Tabel 10.1	Matriks Strategi Implementasi Penguatan Kapasitas Guru dan Kepala Sekolah.....	270



**MANAJEMEN PEMBARUAN
KURIKULUM DI ERA DISRUPSI**
Strategi dan Praktik Transformasi Pendidikan
di Sekolah

Prof. Dr. Agus Timan, M.Pd.
Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono, S.Pd., M.Pd.



BAB 1

DINAMIKA DAN URGENSI PEMBARUAN KURIKULUM

Pembaruan kurikulum bukanlah proses yang statis, tetapi sebuah dinamika yang dipengaruhi oleh perubahan sosial, politik, ekonomi, budaya, dan perkembangan ilmu pengetahuan serta teknologi. Menurut Ornstein dan Hunkins (2018), kurikulum selalu berada dalam ketegangan antara stabilitas dan perubahan, di mana tuntutan eksternal sering memaksa sekolah untuk beradaptasi dengan cepat. Dalam konteks global, munculnya *society 5.0* dan revolusi industri 4.0 telah mempercepat tuntutan perubahan kurikulum agar lebih fleksibel, berbasis kompetensi, dan menyiapkan keterampilan abad ke-21 (Trilling & Fadel, 2009; OECD, 2020). Dinamika ini juga menuntut kurikulum untuk memberi ruang pada kreativitas, kolaborasi, komunikasi, dan pemikiran kritis.

Selain faktor eksternal, dinamika internal pendidikan juga berperan. Kesiapan guru, ketersediaan sumber daya, dan budaya organisasi sekolah akan menentukan bagaimana pembaruan kurikulum dijalankan. Priestley, Biesta, dan Robinson (2021) menekankan bahwa implementasi kurikulum tidak hanya tergantung pada dokumen, melainkan juga pada agensi guru sebagai pelaku utama perubahan.

A. Urgensi Pembaruan Kurikulum

Urgensi pembaruan kurikulum dapat dilihat dari beberapa aspek, di antaranya: relevansi dengan perkembangan zaman, peningkatan mutu pendidikan, merespons tantangan

ketimpangan, serta menyiapkan generasi masa depan. Kurikulum yang tidak diperbarui akan kehilangan relevansinya dengan tuntutan masyarakat dan dunia kerja. Sahlberg (2011) mencontohkan bahwa kesuksesan sistem pendidikan Finlandia sangat dipengaruhi oleh kemampuan kurikulumnya untuk menyesuaikan dengan perubahan sosial dan ekonomi. Pembaruan kurikulum merupakan instrumen penting untuk meningkatkan mutu pendidikan. Darling-Hammond et al. (2020) menekankan bahwa kurikulum yang bermakna, selaras dengan asesmen dan pembelajaran, dapat meningkatkan hasil belajar siswa secara signifikan. Pembaruan kurikulum juga mendesak untuk mengatasi kesenjangan akses dan kualitas pendidikan. World Bank (2018) menegaskan bahwa kurikulum yang usang sering memperlebar ketimpangan karena tidak memberi kesempatan setara bagi semua siswa untuk memperoleh keterampilan esensial. OECD (2020) menekankan bahwa kurikulum harus menjadi alat untuk mempersiapkan generasi muda menghadapi ketidakpastian masa depan. Hal ini membutuhkan kurikulum yang adaptif, berbasis kompetensi, dan memberi ruang pada *lifelong learning*.

Di Indonesia, pembaruan kurikulum memiliki urgensi khusus karena adanya hal-hal berikut: pertama, perubahan kebijakan nasional melalui kebijakan Merdeka Belajar yang menekankan fleksibilitas dan pembelajaran berbasis proyek (Kemendikbudristek, 2022); kedua, kesenjangan kualitas antarwilayah yang menuntut kurikulum adaptif terhadap konteks lokal; serta ketiga, adanya transformasi digital yang mempercepat kebutuhan literasi baru, termasuk literasi data, teknologi, dan manusia. Dengan demikian, pembaruan kurikulum bukan sekadar pilihan, melainkan kebutuhan strategis untuk menjamin relevansi, mutu, dan keadilan pendidikan di Indonesia.

B. Paradigma Pendidikan Abad ke-21 dan *Society 5.0*

Pendidikan abad ke-21 tidak lagi dapat dipahami hanya sebagai proses transfer pengetahuan, tetapi harus menjadi wahana pembentukan kompetensi, karakter, dan literasi baru yang relevan dengan tantangan global. Dalam konteks *Society 5.0*, pendidikan dituntut untuk mengintegrasikan teknologi digital, kecerdasan buatan, serta nilai kemanusiaan untuk menciptakan masyarakat berkeadaban (Fukuyama, 2018; Sudibyo, 2020). Setidaknya terdapat sebelas paradigma yang menjadi fondasi utama transformasi pendidikan.

Pertama, paradigma berbasis kompetensi. Pendidikan abad ke-21 menekankan pada pencapaian kompetensi bukan sekadar *content mastery*. Kompetensi mencakup keterampilan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi (Trilling & Fadel, 2009). Kedua, paradigma pembelajaran sepanjang hayat. Konsep *lifelong learning* menjadi penting karena pengetahuan berkembang cepat. Pendidikan tidak berhenti pada sekolah formal, melainkan berlangsung seumur hidup (UNESCO, 2015). Ketiga, paradigma digitalisasi dan integrasi teknologi. *Society 5.0* menuntut pemanfaatan AI, IoT, *big data*, dan *robotics* dalam pembelajaran, sekaligus membentuk siswa yang adaptif terhadap teknologi (Nakashima, 2019). Keempat, paradigma literasi baru (data, teknologi, dan humanistik). Selain literasi baca-tulis, siswa abad ke-21 harus memiliki literasi data, teknologi, serta literasi manusia yang menekankan empati dan moralitas (Aoun, 2017). Kelima, paradigma pendidikan inklusif dan berkeadilan. Kurikulum harus menjamin akses yang setara bagi semua siswa tanpa diskriminasi, sesuai prinsip *Education for All* (UNESCO, 2015). Keenam, paradigma *human-centered learning*. *Society 5.0* menekankan peran manusia sebagai pusat inovasi. Pendidikan harus menyeimbangkan pemanfaatan teknologi dengan nilai kemanusiaan (Fukuyama, 2018).

Ketujuh, paradigma kolaboratif dan jaringan global. Pendidikan tidak lagi bersifat individual, tetapi kolaboratif. Proyek kolaborasi lintas negara, sekolah, dan disiplin ilmu menjadi penting (Saavedra & Opfer, 2012). Kedelapan,

paradigma berbasis masalah nyata (*problem-based learning*). Siswa harus dilibatkan dalam penyelesaian persoalan nyata masyarakat sehingga lebih kontekstual dan aplikatif (Hmelo-Silver, 2004). Kesembilan, paradigma kewirausahaan dan inovasi. Pendidikan harus menumbuhkan jiwa *entrepreneurship* serta kemampuan inovasi agar lulusan dapat menciptakan peluang kerja baru (Schwab, 2016). Kesepuluh, paradigma pendidikan nilai dan karakter. Di tengah kemajuan teknologi, pendidikan karakter tetap penting untuk membentuk integritas, etika, dan tanggung jawab sosial (Lickona, 2012). Kesebelas, paradigma ketahanan dan keberlanjutan (*resilience & sustainability*). Pendidikan harus membekali siswa menghadapi krisis global (pandemi, krisis iklim, disrupsi teknologi) dan mendorong pembangunan berkelanjutan (Sterling, 2010).

Paradigma pendidikan di atas menegaskan bahwa transformasi pendidikan harus menyeimbangkan teknologi dan kemanusiaan. Dengan demikian, pendidikan tidak hanya menghasilkan tenaga kerja terampil, tetapi juga warga global yang memiliki literasi digital, kompetensi kolaboratif, serta komitmen terhadap keberlanjutan sosial dan ekologis.

Tabel 1.1 Paradigma Pendidikan Abad ke-21 dan Relevansinya dengan *Society 5.0*

Paradigma	Fokus Utama	Relevansi dengan <i>Society 5.0</i>
1. Berbasis Kompetensi	Penguasaan 4C (<i>critical thinking, creativity, collaboration, communication</i>).	Membentuk SDM adaptif yang mampu bekerja lintas bidang dengan dukungan AI dan teknologi digital.
2. <i>Lifelong Learning</i>	Belajar sepanjang hayat melalui formal, nonformal, dan informal.	Mempersiapkan individu yang fleksibel dalam menghadapi perubahan teknologi dan sosial yang cepat.

Paradigma	Fokus Utama	Relevansi dengan Society 5.0
3. Digitalisasi & Integrasi Teknologi	Pemanfaatan AI, IoT, <i>big data</i> , <i>robotics</i> dalam pembelajaran.	Menjadikan teknologi sebagai solusi kemanusiaan, bukan sekadar alat produksi.
4. Literasi Baru (Data, Teknologi, Humanistik)	Literasi data, literasi teknologi, literasi manusia.	Menyelaraskan kecerdasan buatan dengan etika, empati, dan nilai moral.
5. Inklusif & Berkeadilan	Pendidikan untuk semua tanpa diskriminasi.	Menjamin partisipasi seluruh lapisan masyarakat agar tidak ada yang tertinggal dalam era digital.
6. <i>Human-Centered Learning</i>	Pembelajaran menempatkan manusia sebagai pusat inovasi.	Teknologi dipakai untuk meningkatkan kesejahteraan manusia, bukan menggantikannya.
7. Kolaboratif & Jaringan Global	Kerja sama lintas negara, disiplin, dan institusi.	Menciptakan solusi global bersama untuk permasalahan sosial-ekonomi melalui platform digital.
8. <i>Problem-Based Learning</i>	Penyelesaian masalah nyata berbasis proyek.	Memberdayakan peserta didik untuk merancang solusi inovatif atas isu sosial dengan dukungan teknologi pintar.
9. Kewirausahaan & Inovasi	Pembentukan jiwa <i>entrepreneurship</i> dan kreativitas.	Mendorong penciptaan model bisnis baru berbasis teknologi untuk kesejahteraan masyarakat.
10. Pendidikan Nilai & Karakter	Integritas, tanggung jawab, empati, dan etika.	Menjadi penyeimbang agar revolusi teknologi tidak kehilangan orientasi kemanusiaan.

Paradigma	Fokus Utama	Relevansi dengan Society 5.0
11. Ketahanan & Keberlanjutan	Daya lenting menghadapi krisis dan orientasi pada SDGs.	Membekali siswa menghadapi krisis iklim, pandemi, dan disrupsi teknologi dengan pendekatan berkelanjutan.

Contoh Kasus Praktik Baik Sekolah Jepang dan Indonesia

Salah satu contoh praktik baik dalam pengembangan kurikulum masa depan dapat dilihat pada sekolah-sekolah afiliasi Tokyo Gakugei University di Jepang. Sekolah-sekolah ini dikenal sebagai pionir dalam mengintegrasikan paradigma pendidikan abad ke-21 ke dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Kurikulum yang diterapkan berfokus pada pengembangan kompetensi dan literasi baru, seperti literasi data, teknologi, serta empati sosial. Pendekatan pembelajaran dilakukan secara lintas disiplin melalui *integrated studies*, sehingga siswa tidak hanya memahami konsep secara terpisah, tetapi juga mampu mengaitkannya dengan konteks kehidupan nyata.

Dalam aspek teknologi, sekolah ini telah mengimplementasikan digitalisasi secara menyeluruh melalui penggunaan *smart classroom*. Siswa terbiasa memanfaatkan teknologi seperti kecerdasan buatan (AI) sebagai tutor pembelajaran, digital portfolio untuk merekam perkembangan belajar, serta simulasi berbasis *virtual reality* (VR) khususnya dalam pembelajaran sains. Hal ini menunjukkan bahwa teknologi tidak hanya menjadi alat bantu, tetapi telah menjadi bagian integral dari sistem pembelajaran.

Pendekatan pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*) juga menjadi ciri khas. Misalnya, siswa tingkat SMP diberikan proyek untuk merancang solusi terhadap masalah lingkungan dengan memanfaatkan sensor berbasis *Internet of Things* (IoT) guna memantau kualitas udara di sekitar sekolah. Melalui kegiatan ini, siswa tidak hanya belajar konsep ilmiah,

tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, dan inovasi.

Selain itu, pendekatan pembelajaran di sekolah ini bersifat *human-centered* dan inklusif. Pembelajaran diferensiasi diterapkan untuk mengakomodasi kebutuhan siswa yang beragam, termasuk siswa dengan kebutuhan khusus. Dukungan sistem pembelajaran daring juga memungkinkan seluruh siswa berpartisipasi secara optimal. Dalam konteks pendidikan karakter, sekolah secara konsisten menanamkan nilai kerja sama, empati, dan tanggung jawab melalui berbagai proyek berbasis *Sustainable Development Goals* (SDGs), seperti pengelolaan sampah sekolah. Keseluruhan praktik ini mencerminkan relevansi dengan konsep *Society 5.0*, yaitu pemanfaatan teknologi untuk menyelesaikan masalah sosial dan meningkatkan kualitas hidup manusia.

Di Indonesia, praktik serupa dapat ditemukan di SMA Negeri 3 Yogyakarta yang dikenal sebagai salah satu sekolah unggulan dalam inovasi kurikulum. Sekolah ini mengembangkan berbagai program yang mendukung pembelajaran sepanjang hayat (*lifelong learning*), salah satunya melalui program *studentpreneur*. Program ini membekali siswa dengan keterampilan kewirausahaan berbasis digital dengan memanfaatkan aplikasi lokal, sehingga siswa tidak hanya menjadi pencari kerja, tetapi juga pencipta lapangan kerja.

Dalam hal digitalisasi, sekolah ini telah menggunakan *Learning Management System* (LMS) berbasis *cloud* yang memungkinkan siswa untuk belajar secara fleksibel sekaligus berkolaborasi dengan sekolah mitra di luar negeri, seperti di Singapura dan Jepang. Hal ini membuka peluang bagi siswa untuk mengembangkan wawasan global serta keterampilan kolaborasi lintas budaya.

Pendekatan *problem-based learning* juga diterapkan melalui kegiatan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Salah satu contoh proyek adalah merancang solusi terhadap masalah banjir perkotaan melalui pengembangan urban farming berbasis hidroponik. Kegiatan ini tidak hanya mengintegrasikan

berbagai disiplin ilmu, tetapi juga mengajak siswa untuk berkontribusi langsung dalam menyelesaikan masalah di lingkungan sekitarnya.

Dari sisi pendekatan pembelajaran, sekolah ini menekankan *human-centered learning*. Guru berperan sebagai fasilitator yang menggunakan pendekatan *coaching* dan *lesson study* untuk mendorong partisipasi aktif siswa. Dengan demikian, siswa memiliki ruang untuk mengembangkan potensi dan agensi dalam proses belajar.

Selain itu, sekolah juga mengembangkan program *Green School* yang berfokus pada keberlanjutan lingkungan. Program ini melibatkan siswa dalam kegiatan pengelolaan sampah, pemanfaatan energi terbarukan, serta konservasi air yang terintegrasi dengan komunitas lokal. Praktik ini menunjukkan bahwa pendidikan tidak hanya berorientasi pada capaian akademik, tetapi juga pada pembentukan kesadaran sosial dan lingkungan.

Secara keseluruhan, baik sekolah di Jepang maupun di Indonesia tersebut menunjukkan bahwa arah pengembangan kurikulum masa depan menekankan pada integrasi teknologi, penguatan karakter, serta relevansi dengan kehidupan nyata. Keduanya juga mencerminkan implementasi konsep *Society 5.0*, di mana teknologi digunakan sebagai sarana untuk meningkatkan kesejahteraan masyarakat, bukan sekadar sebagai alat pembelajaran.

C. Tren Global Pembaruan Kurikulum

Pembaruan kurikulum secara global menunjukkan tren yang beragam mulai dari kurikulum berbasis kompetensi hingga evaluasi dan asesmen otentik. Secara ringkas disajikan dalam uraian berikut.

Kurikulum Berbasis Kompetensi (<i>Competency-</i>	Tren global mendorong kurikulum untuk fokus pada penguasaan keterampilan dan kompetensi, bukan hanya konten pengetahuan. OECD (2018) menekankan bahwa keterampilan abad ke-21 seperti
--	---

Based Curriculum)	<i>critical thinking, creativity</i> , dan <i>collaboration</i> lebih penting daripada hafalan.
Integrasi Keterampilan Abad ke-21	4C (<i>critical thinking, communication, collaboration, creativity</i>) sebagai inti kurikulum baru. Beberapa negara menambahkan <i>citizenship</i> dan <i>character</i> sehingga menjadi 6C.
Personalisasi & Diferensiasi Pembelajaran	Kurikulum kini lebih berorientasi pada kebutuhan, minat, dan potensi peserta didik, memanfaatkan <i>adaptive learning system</i> berbasis AI.
Integrasi Teknologi Digital dan Literasi Baru	Digitalisasi pembelajaran, penggunaan AI, big data, IoT, dan literasi baru (data, teknologi, humanistik) menjadi tren utama.
Pembelajaran Berbasis Proyek dan Masalah (PjBL & PBL)	Kurikulum diarahkan agar siswa menyelesaikan masalah nyata melalui proyek lintas disiplin, yang juga sejalan dengan <i>Society 5.0</i> .
Kurikulum Fleksibel dan Adaptif	Negara-negara maju mengembangkan kurikulum yang dapat disesuaikan dengan konteks lokal dan kebutuhan individu. Misalnya, Finlandia dengan <i>phenomenon-based learning</i> .
Pendidikan Karakter dan Nilai	Globalisasi menuntut kurikulum yang tidak hanya fokus pada akademik, tetapi juga pada pembentukan nilai integritas, tanggung jawab, empati, dan etika.
Inklusivitas dan Keadilan dalam Pendidikan	Kurikulum berfokus pada kesetaraan akses pendidikan, termasuk pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus, perempuan, dan kelompok marginal
Kurikulum Hijau dan Keberlanjutan (Green Curriculum)	Agenda SDGs mendorong kurikulum yang memasukkan isu perubahan iklim, energi terbarukan, dan keberlanjutan lingkungan.
Global Citizenship Education (GCED)	Tren pendidikan kewarganegaraan global menekankan solidaritas, toleransi, dan keterhubungan lintas budaya
Kolaborasi Industri–Pendidikan (Link and Match)	Kurikulum berorientasi pada keterampilan kerja, kemitraan dengan industri, dan persiapan dunia kerja yang cepat berubah

Evaluasi & Asesmen Autentik	Evaluasi tidak lagi hanya berupa ujian standar, melainkan asesmen formatif, portofolio digital, <i>performance assessment</i> , dan umpan balik berkelanjutan.
-----------------------------	--

Kedua belas tren tersebut memperlihatkan bahwa pembaruan kurikulum global bergeser dari paradigma tradisional menuju model kompetensi, fleksibilitas, digitalisasi, keberlanjutan, dan nilai kemanusiaan. Tren ini selaras dengan visi *Society 5.0*, yang menekankan keseimbangan antara kemajuan teknologi dan keberlanjutan sosial.

D. Faktor Pendorong Reformasi Kurikulum di Indonesia

Reformasi kurikulum di Indonesia merupakan sebuah keniscayaan yang terus berlangsung secara dinamis. Pergeseran dari Kurikulum 2006 (KTSP) ke Kurikulum 2013, hingga munculnya Kurikulum Merdeka, memperlihatkan adanya dorongan kuat dari berbagai faktor eksternal dan internal. Berikut 13 faktor utama yang mendorong reformasi tersebut.

Pertama, perubahan sosial dan demografi. Pertumbuhan populasi muda, urbanisasi, dan keberagaman masyarakat menuntut kurikulum yang adaptif dengan kebutuhan sosial yang semakin kompleks (Tilaar, 2012). Kedua, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Revolusi industri 4.0 dan *Society 5.0* mendorong perlunya literasi digital, kecerdasan buatan, dan big data dalam pendidikan (Fukuyama, 2018). Ketiga, globalisasi dan kompetisi internasional. Peringkat Indonesia dalam asesmen internasional seperti PISA yang masih rendah menjadi tekanan bagi reformasi kurikulum agar lebih kompetitif secara global (OECD, 2019). Keempat, tuntutan dunia kerja. Pasar kerja menuntut keterampilan abad ke-21: *critical thinking, creativity, collaboration, communication* (Trilling & Fadel, 2009). Kelima, kesenjangan mutu pendidikan. Disparitas antarwilayah dan antarjenjang pendidikan menimbulkan dorongan agar kurikulum lebih responsif terhadap konteks lokal (Suyanto & Jihad, 2013). Keenam, desentralisasi pendidikan. Otonomi daerah

memunculkan kebutuhan akan kurikulum yang memberi ruang fleksibilitas kepada sekolah dan guru (Bjork, 2013).

Ketujuh, kebijakan nasional dan politik. Perubahan orientasi politik dan visi pemerintahan berpengaruh terhadap arah kurikulum, seperti visi “Profil Pelajar Pancasila” dalam Kurikulum Merdeka (Kemdikbudristek, 2022). Kedelapan, kebutuhan pendidikan inklusif. Dorongan global dan nasional untuk menyediakan akses bagi semua anak, termasuk ABK (anak berkebutuhan khusus), menuntut kurikulum inklusif (Ainscow, 2020). Kesembilan, krisis moral dan karakter. Meningkatnya kasus intoleransi, kekerasan, dan degradasi moral mendorong penekanan pendidikan karakter (Lickona, 2012). Kesepuluh, evaluasi dan kritik terhadap kurikulum sebelumnya. Kelemahan implementasi KTSP dan Kurikulum 2013, seperti tumpang tindih kompetensi dasar, menjadi dasar perumusan kurikulum baru (Nurhadi, 2016). Kesebelas, partisipasi publik dan tuntutan orang tua. Orang tua dan masyarakat menuntut pendidikan yang relevan dengan masa depan anak, termasuk *lifelong learning* (UNESCO, 2015). Keduabelas, krisis global (pandemi Covid-19). Pandemi mempercepat transformasi pendidikan digital dan mengungkap keterbatasan kurikulum lama yang belum siap menghadapi pembelajaran jarak jauh (Dhawan, 2020). Ketigabelas, agenda pembangunan nasional. Sasaran SDGs 2030 menuntut kurikulum berkontribusi pada pembangunan berkelanjutan, kesetaraan gender, dan peningkatan kualitas pendidikan (UNESCO, 2017).

Ketiga belas faktor di atas menunjukkan bahwa reformasi kurikulum di Indonesia bukanlah pilihan, melainkan keharusan. Dinamika global, lokal, sosial, teknologi, dan politik mendorong pemerintah untuk merancang kurikulum yang adaptif, kontekstual, dan relevan dengan tantangan abad ke-21.

Tabel 1.2 Faktor Pendorong Reformasi Kurikulum di Indonesia

Faktor Pendorong	Dampak terhadap Kurikulum	Implikasi bagi Sekolah
1. Perubahan sosial & demografi	Kurikulum harus adaptif dengan keberagaman budaya dan urbanisasi	Sekolah perlu mengintegrasikan kearifan lokal dan pendidikan multikultural
2. Perkembangan IPTEK	Penekanan literasi digital, STEM, dan AI	Sekolah wajib mengembangkan pembelajaran berbasis TIK dan coding
3. Globalisasi & kompetisi internasional	Standar kurikulum mengacu asesmen global (PISA, TIMSS)	Sekolah perlu mengadopsi pendekatan berbasis kompetensi global
4. Tuntutan dunia kerja	Fokus pada <i>soft skills</i> dan keterampilan abad ke-21	Sekolah harus mengintegrasikan P5 (Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila)
5. Kesenjangan mutu pendidikan	Perlu diferensiasi kurikulum sesuai konteks lokal	Sekolah menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan daerah
6. Desentralisasi pendidikan	Fleksibilitas dalam implementasi kurikulum	Sekolah diberi ruang menyusun KOSP sesuai karakteristik satuan pendidikan
7. Kebijakan nasional & politik	Visi pemerintah tercermin dalam arah kurikulum (mis. Pelajar Pancasila)	Sekolah menginternalisasi nilai kebangsaan dan program prioritas nasional
8. Kebutuhan pendidikan inklusif	Kurikulum menekankan akses setara bagi semua peserta didik	Sekolah mengembangkan layanan khusus untuk ABK dan pembelajaran diferensiasi

Faktor Pendorong	Dampak terhadap Kurikulum	Implikasi bagi Sekolah
9. Krisis moral & karakter	Penguatan pendidikan karakter menjadi inti kurikulum	Sekolah membangun budaya positif dan pendidikan nilai
10. Evaluasi kurikulum sebelumnya	Penyederhanaan konten & fokus pada esensi kompetensi	Sekolah menyusun strategi transisi dan penyusunan perangkat ajar baru
11. Partisipasi publik & orang tua	Kurikulum menekankan transparansi & relevansi	Sekolah memperluas kolaborasi dengan komite/orang tua
12. Krisis global (Covid-19)	Akselerasi digitalisasi pembelajaran	Sekolah menyiapkan blended learning & LMS internal
13. Agenda pembangunan nasional (SDGs 2030)	Kurikulum mengintegrasikan isu keberlanjutan & kesetaraan	Sekolah menerapkan program hijau, kesetaraan gender, dan literasi lingkungan

E. Tujuan Strategis Manajemen Pembaruan Kurikulum di Sekolah

Manajemen pembaruan kurikulum tidak hanya berfokus pada aspek teknis pengembangan dokumen pembelajaran, tetapi juga pada upaya strategis untuk menjawab tantangan perubahan zaman. Pembaruan kurikulum di satuan pendidikan diarahkan agar lebih adaptif, responsif, dan relevan dengan kebutuhan peserta didik, masyarakat, serta dunia kerja. Menurut Ornstein dan Hunkins (2018), pembaruan kurikulum yang efektif harus mencakup dimensi perencanaan, implementasi, evaluasi, serta manajemen perubahan yang berkelanjutan.

Secara umum, tujuan strategis manajemen pembaruan kurikulum di satuan pendidikan dapat dijabarkan sebagai berikut. Pertama, meningkatkan relevansi pendidikan. Kurikulum harus selaras dengan kebutuhan abad ke-21, termasuk keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, komunikasi, dan kreativitas (Trilling & Fadel, 2009). Hal ini memastikan peserta didik mampu

menghadapi tantangan global dan lokal. Kedua, mengintegrasikan teknologi digital. Transformasi digital menuntut kurikulum yang mengakomodasi literasi digital, data science, kecerdasan buatan, dan keamanan siber. Dengan demikian, sekolah dapat menyiapkan lulusan yang siap menghadapi era *Society 5.0* (Fukuda, 2020). Ketiga, menumbuhkan karakter dan nilai kebangsaan. Selain aspek kognitif, pembaruan kurikulum harus menekankan penguatan karakter, etika, dan identitas nasional agar siswa tidak tergerus oleh arus globalisasi (Kemendikbudristek, 2020). Keempat, mengurangi kesenjangan pendidikan. Manajemen kurikulum strategis harus memperhatikan kesetaraan akses, termasuk bagi kelompok rentan seperti siswa dari keluarga miskin, daerah terpencil, dan penyandang disabilitas (UNESCO, 2021). Kelima, meningkatkan konektivitas dengan dunia usaha dan industri (DUDI). Kurikulum yang diperbarui harus berbasis link and match dengan kebutuhan pasar kerja. Kolaborasi sekolah dengan DUDI dapat meningkatkan relevansi keterampilan siswa (OECD, 2019). Keenam, mendorong inovasi pembelajaran. Manajemen kurikulum harus menciptakan ruang inovasi dalam strategi pembelajaran, termasuk *project-based learning*, *problem-based learning*, dan pembelajaran kolaboratif lintas disiplin (Fullan & Quinn, 2017). Ketujuh, mengembangkan kapasitas guru dan tenaga kependidikan. Tujuan strategis lain adalah memastikan guru memiliki kompetensi pedagogik, teknologi, dan manajerial untuk mengimplementasikan kurikulum secara efektif (Darling-Hammond et al., 2020). Kedelapan, mewujudkan akuntabilitas dan evaluasi berkelanjutan. Pembaruan kurikulum perlu dikelola dengan sistem evaluasi yang berkelanjutan, transparan, dan akuntabel untuk memastikan mutu pendidikan (Marsh & Willis, 2019).

Tujuan strategis di atas membawa implikasi nyata bagi sekolah, yaitu kepala sekolah perlu berperan sebagai manajer perubahan kurikulum. Guru harus mengintegrasikan paradigma baru pembelajaran ke dalam praktik sehari-hari. Komite sekolah dan masyarakat harus terlibat dalam mendukung program

kurikulum. Evaluasi kurikulum tidak boleh berhenti pada dokumen, tetapi juga pada dampaknya terhadap kompetensi dan karakter siswa. Dengan demikian, manajemen pembaruan kurikulum menjadi instrumen penting untuk menyiapkan generasi muda menghadapi tantangan sosial, teknologi, ekonomi, dan budaya yang terus berubah.

Tabel 1.3 Tujuan Strategis, Fokus Utama dan Implikasi bagi Sekolah

Tujuan Strategis	Fokus Utama	Implikasi bagi Sekolah
Meningkatkan relevansi pendidikan	Keterampilan abad 21	Sekolah harus menyesuaikan kurikulum dengan konteks global dan lokal agar siswa memiliki daya saing.
Mengintegrasikan teknologi digital	Literasi digital, AI, data <i>science</i> , keamanan siber	Guru wajib memanfaatkan TIK dalam pembelajaran, sekolah menyiapkan infrastruktur digital.
Menumbuhkan karakter dan nilai kebangsaan	Profil Pelajar Pancasila, etika, integritas	Sekolah perlu mengintegrasikan pendidikan karakter ke dalam setiap mata pelajaran dan kegiatan ekstrakurikuler.
Mengurangi kesenjangan pendidikan	Kesetaraan akses dan inklusivitas	Kepala sekolah memastikan layanan khusus bagi siswa dari kelompok rentan (miskin, difabel, terpencil).
Meningkatkan konektivitas dengan DUDI	<i>Link and match</i> , vokasional, magang	Sekolah melakukan kerjasama dengan industri untuk memperkuat keterampilan praktis siswa.
Mendorong inovasi pembelajaran	<i>Project-based learning, problem-based learning</i> , kolaboratif	Guru diberi ruang bereksperimen dengan model pembelajaran inovatif.

Tujuan Strategis	Fokus Utama	Implikasi bagi Sekolah
Mengembangkan kapasitas guru & tenaga kependidikan	Penguatan pedagogik, TPACK, manajemen kelas	Sekolah menyusun program pengembangan profesional berkelanjutan.
Mewujudkan akuntabilitas & evaluasi berkelanjutan	Monitoring, refleksi, audit kurikulum	Sekolah membangun sistem evaluasi internal dan melibatkan pemangku kepentingan untuk perbaikan berkelanjutan.

F. Hubungan Kurikulum dengan Peningkatan Kualitas dan Kesetaraan Pendidikan

Kurikulum merupakan instrumen strategis dalam menentukan arah, isi, dan kualitas pendidikan. Peningkatan kualitas pendidikan tidak hanya diukur dari capaian akademik, tetapi juga dari kemampuan kurikulum menjawab kebutuhan masyarakat, perkembangan teknologi, dan tuntutan global. Menurut Ornstein dan Hunkins (2018), kurikulum berfungsi sebagai jembatan antara tujuan pendidikan nasional dan praktik pembelajaran di kelas, sehingga kualitas pendidikan sangat bergantung pada kesesuaian kurikulum dengan konteks sosial dan kebutuhan peserta didik.

Kurikulum diarahkan sebagai pendorong kualitas pendidikan. Kualitas pendidikan ditentukan oleh relevansi kurikulum terhadap kompetensi yang dibutuhkan abad ke-21, seperti berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi (Trilling & Fadel, 2009). Kurikulum yang adaptif mampu mengintegrasikan literasi digital, keterampilan hidup, serta nilai-nilai karakter ke dalam pembelajaran, sehingga siswa tidak hanya unggul secara kognitif tetapi juga memiliki kompetensi sosial dan emosional yang kuat.

Kurikulum juga berperan penting dalam mewujudkan keadilan sosial dan pemerataan akses pendidikan. Banks dan Banks (2020) menekankan bahwa kurikulum inklusif yang mengakomodasi keberagaman budaya, gender, dan kebutuhan khusus dapat mempersempit kesenjangan pendidikan. Di

Indonesia, Kurikulum Merdeka berupaya mendorong kesetaraan dengan memberi ruang diferensiasi pembelajaran sesuai kebutuhan dan kemampuan peserta didik (Kemdikbudristek, 2022).

Hubungan antara kualitas dan kesetaraan bersifat saling terkait. Kurikulum yang hanya menekankan kualitas akademik tanpa memperhatikan akses dan keadilan berpotensi memperbesar kesenjangan. Sebaliknya, kurikulum yang hanya fokus pada pemerataan tanpa standar kualitas akan menurunkan daya saing pendidikan. Oleh karena itu, kebijakan kurikulum harus menyeimbangkan keduanya melalui prinsip “*excellence with equity*” (Darling-Hammond, 2017). *Excellence with equity* merupakan prinsip dalam kebijakan dan manajemen pendidikan yang menekankan bahwa peningkatan mutu pendidikan (*excellence*) harus berjalan seiring dengan keadilan dan pemerataan akses pendidikan (*equity*). Konsep ini menolak pandangan bahwa kualitas hanya dapat dicapai dengan memberikan perhatian pada kelompok tertentu saja, misalnya sekolah unggulan atau peserta didik berprestasi tinggi. Sebaliknya, prinsip ini menegaskan bahwa sistem pendidikan yang baik adalah sistem yang mampu menghasilkan kualitas tinggi sekaligus memastikan bahwa semua peserta didik (tanpa memandang latar belakang sosial, ekonomi, budaya, maupun geografis) memiliki kesempatan yang adil untuk mencapai keberhasilan belajar.

Implikasinya bagi sekolah sebagai pelaksana kurikulum harus mampu: mengadaptasi pembelajaran diferensiatif untuk melayani keragaman peserta didik, mengintegrasikan pendidikan karakter dan keterampilan abad ke-21 dalam semua mata pelajaran, mengoptimalkan evaluasi formatif dan sumatif untuk memantau capaian belajar tanpa mengorbankan kesetaraan, serta melibatkan masyarakat dan pemangku kepentingan agar kurikulum benar-benar relevan dengan kebutuhan lokal sekaligus selaras dengan standar global. Dengan demikian, kurikulum menjadi pilar utama yang tidak hanya menentukan

tingkat kualitas pendidikan, tetapi juga menjadi alat transformasi menuju kesetaraan pendidikan di era disrupsi dan *Society 5.0*.

Tabel 1.4 Hubungan Kualitas, Kesetaraan dan Implikasi Kurikulum

Aspek	Fokus pada Kualitas	Fokus pada Kesetaraan	Implikasi Kurikulum bagi Sekolah
Tujuan Pembelajaran	Kompetensi abad ke-21 (4C), literasi digital, daya saing global	Diferensiasi pembelajaran, layanan untuk siswa beragam kebutuhan	Kurikulum harus memadukan standar mutu tinggi dengan ruang fleksibilitas untuk siswa beragam
Desain Pembelajaran	Integrasi PjBL, <i>problem-solving</i> , inovasi pedagogi	Pendekatan inklusif, adaptif bagi siswa dari latar belakang sosial-ekonomi berbeda	Guru dilatih untuk menerapkan model pembelajaran variatif yang sesuai dengan kebutuhan siswa
Evaluasi dan Asesmen	Standar capaian akademik dan keterampilan	Penilaian berbasis proses, asesmen formatif untuk semua	Sistem asesmen harus adil, tidak diskriminatif, dan tetap menjamin mutu
Akses dan Sumber Daya	Pemanfaatan teknologi untuk efisiensi dan kualitas	Penyediaan akses TIK, subsidi, layanan remedial	Sekolah memastikan fasilitas tersedia untuk semua siswa, tidak hanya bagi yang mampu
Pengembangan Karakter	Profil Pelajar Pancasila, etika global	Nilai toleransi, keadilan, multikulturalisme	Kurikulum menyeimbangkan karakter kebangsaan dengan keterampilan global

Aspek	Fokus pada Kualitas	Fokus pada Kesenjangan	Implikasi Kurikulum bagi Sekolah
Kemitraan & Keterlibatan	Kerja sama dengan DUDI dan perguruan tinggi untuk mutu	Pelibatan komunitas, orang tua, dan kelompok marginal	Sekolah menjalin kemitraan yang mendukung peningkatan mutu sekaligus pemerataan akses

Sebagai penutup, dinamika perubahan sosial, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, serta tuntutan globalisasi menempatkan kurikulum sebagai komponen pendidikan yang harus terus diperbarui secara adaptif dan responsif. Kurikulum tidak dapat dipandang sebagai dokumen statis, melainkan sebagai sistem yang dinamis yang harus mampu menyesuaikan diri dengan perubahan kebutuhan peserta didik, perkembangan masyarakat, serta arah pembangunan nasional. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum menjadi suatu kebutuhan yang tidak terelakkan untuk memastikan relevansi, kualitas, dan keberlanjutan pendidikan. Melalui proses pembaruan yang dirancang secara sistematis, berbasis kajian ilmiah, serta melibatkan berbagai pemangku kepentingan, kurikulum diharapkan mampu menghasilkan pengalaman belajar yang lebih bermakna, kontekstual, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi abad ke-21. Dengan demikian, pembaruan kurikulum bukan sekadar perubahan administratif atau struktural, melainkan merupakan upaya strategis untuk meningkatkan mutu pendidikan sekaligus mempersiapkan generasi yang mampu menghadapi tantangan masa depan secara kreatif, kritis, dan bertanggung jawab.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. London: Routledge.
- Aoun, J. E. (2017). *Robot-proof: Higher education in the age of artificial intelligence*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2020). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Bjork, C. (2013). *Indonesian education: Teachers, schools, and central bureaucracy*. New York: Routledge.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Teaching for deeper learning: Competency-based education for equity and quality*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Darling-Hammond, L., & Adamson, F. (2014). *Beyond the bubble test: How performance assessments support 21st century learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.
<https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22.
<https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Fukuda, K. (2020). Science, technology and innovation ecosystem transformation toward society 5.0. *International Journal of Production Economics*, 220, 107460.
<https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2019.07.033>
- Fukuyama, F. (2018). *Identity: The demand for dignity and the politics of resentment*. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux.

- Fullan, M., & Quinn, J. (2017). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Halinen, I. (2018). The new educational curriculum in Finland. In M. Matthes, L. Pulkkinen, C. Clouder, & B. Heys (Eds.), *Improving the quality of childhood in Europe* (Vol. 7, pp. 75–89). Brussels: Alliance for Childhood European Network Foundation.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266.
<https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3>
- Kemdikbudristek. (2022). *Panduan Implementasi Kurikulum Merdeka*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. (2020). *Merdeka Belajar: Kebijakan kurikulum nasional*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Lickona, T. (2013). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Marsh, C. J., & Willis, G. (2019). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Nakashima, H. (2019). Society 5.0: Human-centered society that balances economic advancement with the resolution of social problems. *Japan SPOTLIGHT*, 232(5), 8–13.
- Nurhadi. (2016). *Kurikulum 2013: Konsep, implementasi, dan evaluasi*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264301528-en>

- OECD. (2019). *Future of education and skills 2030: OECD learning compass*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 results: What students know and can do (Volume I)*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD. (2020). *Curriculum reform: A literature review to support effective implementation* (OECD Education Working Paper No. 239). Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/efe8a48c-en>
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2021). *Teacher agency: An ecological approach*. London: Bloomsbury Academic.
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 8–13. <https://doi.org/10.1177/003172171209400203>
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York, NY: Teachers College Press.
- Schleicher, A. (2019). *OECD learning compass 2030*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0a8c5bcf-en>
- Schwab, K. (2016). *The fourth industrial revolution*. Geneva: World Economic Forum.
- Sterling, S. (2010). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 5(11), 17–33.
- Sudibyo, A. (2020). *Society 5.0: Revolusi industri berbasis manusia*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

- Suto, I. (2021). 21st century skills: Ancient, ubiquitous, enigmatic? *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 28(2), 123–141. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2021.1896890>
- Suyanto, S., & Jihad, A. (2013). *Menjadi guru profesional: Strategi meningkatkan kualifikasi dan kualitas guru di era global*. Jakarta: Erlangga.
- Tilaar, H. A. R. (2012). *Kebijakan pendidikan: Pengantar untuk memahami kebijakan pendidikan dan kebijakan publik*. Jakarta: Pustaka Pelajar.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco: Jossey-Bass.
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). *Futures of education: Learning to become*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO Publishing.
- World Bank. (2018). *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>
- World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020*. Geneva: World Economic Forum.

BAB

2

LANDASAN DALAM PEMBARUAN KURIKULUM

Pembaruan kurikulum merupakan proses strategis dalam pengembangan sistem pendidikan yang bertujuan untuk memastikan bahwa proses pembelajaran tetap relevan dengan perkembangan peserta didik, masyarakat, ilmu pengetahuan, serta arah kebijakan pendidikan nasional. Agar pembaruan kurikulum memiliki dasar yang kuat dan tidak bersifat sporadis, proses tersebut perlu didasarkan pada berbagai landasan yang komprehensif serta memberikan kerangka konseptual sekaligus arah normatif dalam merancang tujuan, isi, strategi pembelajaran, serta sistem evaluasi dalam kurikulum.

Dalam kajian pengembangan atau pembaruan kurikulum terdapat beberapa landasan utama, yaitu landasan filosofis, sosiologis, psikologis, yuridis, serta ilmiah dan teknologis. Masing-masing landasan memiliki peran yang saling melengkapi dalam memastikan bahwa kurikulum tidak hanya berorientasi pada nilai dan tujuan pendidikan, tetapi juga selaras dengan kebutuhan masyarakat, karakteristik perkembangan peserta didik, kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, serta kerangka kebijakan yang berlaku. Dengan memahami berbagai landasan tersebut secara mendalam, proses pembaruan kurikulum diharapkan dapat dilakukan secara lebih sistematis, rasional, dan berkelanjutan.

A. Landasan Filosofis

Landasan filosofis dalam pembaruan kurikulum merupakan fondasi paling mendasar yang menentukan arah, tujuan, serta nilai-nilai yang ingin diwujudkan melalui proses pendidikan. Secara konseptual, filsafat pendidikan memberikan kerangka berpikir normatif tentang hakikat manusia, pengetahuan, dan tujuan hidup, yang kemudian diterjemahkan ke dalam tujuan pendidikan dan desain kurikulum. Dalam kajian Filsafat Pendidikan, kurikulum tidak hanya dipahami sebagai seperangkat mata pelajaran, tetapi sebagai representasi nilai-nilai ideal yang ingin ditanamkan kepada peserta didik. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus selalu berpijak pada refleksi filosofis yang mendalam agar tidak kehilangan arah dan relevansi dalam menjawab tantangan zaman.

Secara umum, landasan filosofis kurikulum mencakup berbagai aliran pemikiran yang mempengaruhi cara pandang terhadap pendidikan. Beberapa aliran utama yang sering menjadi dasar pengembangan kurikulum antara lain idealisme, realisme, pragmatisme, dan humanisme. Kajian terbaru menunjukkan bahwa integrasi berbagai aliran filsafat ini penting untuk menghasilkan kurikulum yang seimbang antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik (Arsyad & Sauri, 2024). Idealisme menekankan pentingnya nilai-nilai moral dan spiritual sebagai tujuan utama pendidikan, sehingga kurikulum harus mengarah pada pembentukan karakter dan kepribadian peserta didik. Sementara itu, realisme menekankan bahwa pengetahuan berasal dari realitas objektif, sehingga kurikulum harus berisi materi yang relevan dengan dunia nyata dan dapat diuji secara empiris (Adyputri & Ismail, 2024).

Di sisi lain, pragmatisme memandang pendidikan sebagai proses yang berorientasi pada pengalaman dan pemecahan masalah. Dalam konteks ini, kurikulum harus dirancang fleksibel, kontekstual, dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik serta perkembangan masyarakat. Hal ini sejalan dengan temuan bahwa kurikulum modern, termasuk Kurikulum Merdeka, banyak dipengaruhi oleh filsafat progresivisme dan

humanisme yang menempatkan peserta didik sebagai pusat pembelajaran (Natalia & Syukur, 2024). Humanisme sendiri menekankan pengembangan potensi manusia secara utuh, baik intelektual, emosional, maupun sosial, sehingga kurikulum harus memberikan ruang bagi pengembangan kreativitas, kebebasan, dan aktualisasi diri peserta didik.

Dalam konteks Indonesia, landasan filosofis kurikulum tidak dapat dilepaskan dari nilai-nilai Pancasila sebagai dasar negara dan ideologi bangsa. Pancasila menjadi sumber nilai utama yang mengarahkan tujuan pendidikan nasional, yaitu membentuk manusia yang beriman, bertakwa, berakhlak mulia, serta memiliki rasa kebangsaan dan tanggung jawab sosial. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus mencerminkan nilai-nilai tersebut dalam setiap komponennya, mulai dari tujuan pembelajaran, isi kurikulum, hingga metode dan evaluasi pembelajaran. Penelitian menunjukkan bahwa integrasi nilai-nilai Pancasila dalam kurikulum menjadi sangat penting dalam membangun karakter peserta didik yang berintegritas dan berdaya saing global (Pangestika et al., 2024).

Lebih lanjut, landasan filosofis juga berfungsi sebagai pedoman dalam menjawab pertanyaan mendasar dalam pendidikan, yaitu: apa yang harus diajarkan, bagaimana cara mengajarkannya, dan untuk tujuan apa pendidikan itu dilaksanakan. Dalam hal ini, filsafat pendidikan membantu menentukan orientasi kurikulum, apakah berfokus pada penguasaan ilmu pengetahuan (*subject-centered*), pengembangan peserta didik (*learner-centered*), atau kebutuhan masyarakat (*society-centered*). Kajian menunjukkan bahwa kurikulum modern cenderung mengadopsi pendekatan integratif yang menggabungkan ketiga orientasi tersebut untuk menghasilkan pembelajaran yang lebih holistik (Nurfauzan et al., 2025).

Dalam era globalisasi dan revolusi industri 4.0, landasan filosofis kurikulum juga mengalami perkembangan yang signifikan. Pendidikan tidak lagi hanya bertujuan untuk mentransfer pengetahuan, tetapi juga untuk membentuk individu

yang mampu berpikir kritis, kreatif, dan adaptif terhadap perubahan. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus mempertimbangkan nilai-nilai global seperti keberlanjutan (*sustainability*), keadilan sosial, dan tanggung jawab terhadap lingkungan. Pendekatan filosofis baru seperti *critical pragmatism* dalam pendidikan menekankan pentingnya mengintegrasikan refleksi kritis dengan tindakan praktis untuk menghadapi tantangan masa depan yang kompleks (Müller, 2025). Dengan demikian, kurikulum harus dirancang tidak hanya untuk memenuhi kebutuhan saat ini, tetapi juga untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi masa depan yang belum pasti.

Selain itu, landasan filosofis juga berperan dalam menjaga konsistensi dan koherensi kurikulum. Tanpa landasan filosofis yang jelas, kurikulum berpotensi menjadi tidak terarah dan mudah berubah-ubah mengikuti tren tanpa dasar yang kuat. Penelitian menunjukkan bahwa landasan filosofis berfungsi sebagai “kompas” dalam pengembangan kurikulum, yang memastikan bahwa setiap perubahan tetap berada dalam koridor nilai dan tujuan pendidikan yang telah ditetapkan (Idris, 2024). Dengan kata lain, bahwa filsafat pendidikan memberikan legitimasi konseptual bagi setiap kebijakan kurikulum.

Implikasi praktis dari landasan filosofis dalam pembaruan kurikulum sangat luas. Pertama, dalam perumusan tujuan pendidikan, kurikulum harus mencerminkan nilai-nilai filosofis yang dianut, seperti pengembangan karakter, kecerdasan, dan keterampilan hidup. Kedua, dalam pemilihan isi kurikulum, materi pembelajaran harus relevan dengan nilai-nilai tersebut serta kebutuhan peserta didik dan masyarakat. Ketiga, dalam metode pembelajaran, pendekatan yang digunakan harus sesuai dengan pandangan filosofis tentang belajar, misalnya pembelajaran aktif, kolaboratif, dan berbasis pengalaman. Keempat, dalam evaluasi pembelajaran, penilaian tidak hanya berfokus pada hasil akademik, tetapi juga pada perkembangan karakter dan kompetensi peserta didik secara menyeluruh.

Dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka, landasan filosofis terlihat jelas dalam penekanan pada pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, penguatan karakter melalui Profil Pelajar Pancasila, serta fleksibilitas dalam pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk mencapai tujuan pendidikan, tetapi juga sebagai sarana untuk mewujudkan nilai-nilai filosofis yang menjadi dasar pendidikan itu sendiri. Dengan demikian, pembaruan kurikulum harus selalu mempertimbangkan dimensi filosofis sebagai landasan utama yang memastikan bahwa pendidikan tetap relevan, bermakna, dan berorientasi pada pengembangan manusia seutuhnya.

Secara keseluruhan, landasan filosofis dalam pembaruan kurikulum memiliki peran yang sangat strategis dalam menentukan arah dan kualitas pendidikan. Filsafat pendidikan memberikan kerangka berpikir yang komprehensif untuk memahami tujuan, isi, dan metode pendidikan, serta membantu memastikan bahwa kurikulum yang dikembangkan tidak hanya relevan dengan kebutuhan zaman, tetapi juga selaras dengan nilai-nilai fundamental yang menjadi dasar kehidupan manusia dan masyarakat. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum yang efektif harus selalu didasarkan pada refleksi filosofis yang mendalam dan berkelanjutan.

Tabel 2.1 Perbandingan Implikasi Aliran Filsafat dalam Pembaruan Kurikulum

Aspek	Idealisme	Realisme	Pragmatisme	Humanisme
Hakikat Realitas	Realitas bersifat spiritual dan ide (abstrak)	Realitas bersifat objektif dan dapat diamati	Realitas bersifat dinamis dan berubah	Realitas berpusat pada manusia dan pengalaman individu
Tujuan Pendidikan	Pembentukan karakter, moral, dan nilai-nilai kebenaran	Penguasaan ilmu pengetahuan dan fakta objektif	Kemampuan memecahkan masalah dan adaptasi perubahan	Pengembangan potensi diri secara utuh (<i>self-actualization</i>)

Aspek	Idealisme	Realisme	Pragmatisme	Humanisme
Peran Kurikulum	Menanamkan nilai moral, etika, dan budaya luhur	Menyampaikan pengetahuan ilmiah dan fakta empiris	Menyediakan pengalaman belajar dari kehidupan	Mengembangkan minat, bakat, dan kebutuhan peserta didik
Isi Kurikulum	Filsafat, agama, etika, sastra klasik	Sains, matematika, ilmu empiris	Materi kontekstual dan berbasis masalah nyata	Materi fleksibel sesuai kebutuhan dan minat peserta didik
Pendekatan Pembelajaran	Berpusat pada guru, dialog filosofis	Ekspositori, observasi, eksperimen	Pembelajaran aktif, berbasis projek dan pengalaman	Pembelajaran berpusat pada peserta didik
Peran Guru	Sebagai teladan moral dan sumber nilai	Sebagai penyampai ilmu pengetahuan	Sebagai fasilitator dan pembimbing belajar	Sebagai fasilitator perkembangan individu
Peran Peserta Didik	Penerima nilai dan kebenaran	Penerima dan pengolah informasi	Subjek aktif yang belajar melalui pengalaman	Individu unik yang berkembang sesuai potensi
Evaluasi Pembelajaran	Menilai pemahaman nilai dan moral	Mengukur penguasaan pengetahuan	Menilai kemampuan pemecahan masalah	Menilai perkembangan diri dan potensi peserta didik
Implikasi dalam Pembaruan Kurikulum	Penguatan pendidikan karakter dan nilai	Penekanan pada standar akademik dan sains	Kurikulum fleksibel, kontekstual, dan berbasis kompetensi	Diferensiasi pembelajaran dan pengembangan potensi individu
Kelebihan	Membentuk karakter dan moral kuat	Sistematis, objektif, dan berbasis ilmu	Adaptif terhadap perubahan	Menghargai keunikan dan kebutuhan individu
Keterbatasan	Kurang kontekstual dan cenderung abstrak	Kurang memperhatikan aspek afektif	Bisa terlalu fleksibel dan kurang terstruktur	Berpotensi kurang fokus pada standar akademik

Berdasarkan Tabel 2.1 bahwa keempat aliran filsafat tersebut memberikan kontribusi yang saling melengkapi dalam pembaruan kurikulum. Idealnya, kurikulum modern tidak hanya mengadopsi satu aliran, tetapi mengintegrasikan nilai-nilai moral

(idealisme), kekuatan ilmiah (realisme), relevansi kontekstual (pragmatisme), dan pengembangan individu (humanisme) secara seimbang.

B. Landasan Sosiologis

Landasan sosiologis dalam pembaruan kurikulum merupakan dasar yang menempatkan pendidikan sebagai bagian integral dari kehidupan masyarakat. Kurikulum tidak dapat dipisahkan dari realitas sosial, budaya, ekonomi, dan dinamika kehidupan masyarakat tempat pendidikan itu berlangsung. Dalam perspektif sosiologi pendidikan, kurikulum dipandang sebagai instrumen sosial yang berfungsi mentransmisikan nilai, norma, budaya, dan pengetahuan dari generasi ke generasi. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus selalu mempertimbangkan kondisi sosial masyarakat agar pendidikan tetap relevan, adaptif, dan bermakna. Sebagaimana ditegaskan dalam kajian terbaru, pendidikan merupakan proses sosialisasi dan enkulturasi yang harus disesuaikan dengan kebutuhan serta karakteristik masyarakat (Putri et al., 2024).

Secara konseptual, landasan sosiologis menempatkan masyarakat sebagai sumber utama dalam pengembangan kurikulum. Hal ini berarti bahwa kurikulum harus mencerminkan kebutuhan sosial, tuntutan pembangunan, serta nilai-nilai budaya yang hidup dalam masyarakat. Dalam hal ini, sekolah tidak dapat berdiri sendiri sebagai institusi yang terpisah, melainkan harus menjadi bagian dari sistem sosial yang lebih luas. Kajian menunjukkan bahwa keberadaan sekolah selalu terkait erat dengan masyarakat sekitarnya, sehingga kurikulum harus dirancang dengan mempertimbangkan realitas sosial tersebut (Idris, 2024). Dengan demikian, kurikulum berfungsi sebagai jembatan antara dunia pendidikan dan kehidupan sosial.

Salah satu aspek penting dalam landasan sosiologis adalah fungsi pendidikan sebagai agen perubahan sosial (*agent of change*). Kurikulum tidak hanya berperan dalam mempertahankan nilai-nilai yang ada, tetapi juga dalam mendorong transformasi sosial menuju kondisi yang lebih baik.

Dalam konteks ini, pembaruan kurikulum harus mampu merespons perubahan sosial yang terjadi, seperti globalisasi, perkembangan teknologi, perubahan struktur ekonomi, serta dinamika budaya masyarakat. Penelitian menunjukkan bahwa kurikulum yang tidak responsif terhadap perubahan sosial akan menjadi usang dan tidak relevan dengan kebutuhan peserta didik (Wafa et al., 2023) . Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus bersifat dinamis dan adaptif terhadap perubahan sosial.

Selain itu, landasan sosiologis juga menekankan pentingnya keberagaman sosial dan budaya dalam pengembangan kurikulum. Indonesia sebagai negara multikultural memiliki keragaman suku, agama, bahasa, dan budaya yang sangat kaya. Kurikulum harus mampu mengakomodasi keberagaman tersebut melalui pendekatan pendidikan multikultural yang menghargai perbedaan dan mendorong toleransi. Dalam kajian sosiokultural, kurikulum harus memperhatikan nilai-nilai lokal dan tradisi masyarakat sebagai bagian dari identitas bangsa (Ismail et al., 2024) . Hal ini penting untuk memastikan bahwa pendidikan tidak hanya menghasilkan individu yang kompeten secara akademik, tetapi juga memiliki kesadaran budaya dan identitas nasional yang kuat.

Landasan sosiologis juga berkaitan erat dengan konsep relevansi pendidikan terhadap kebutuhan masyarakat dan dunia kerja. Kurikulum harus dirancang untuk mempersiapkan peserta didik agar mampu berpartisipasi secara aktif dalam kehidupan sosial dan ekonomi. Dalam konteks ini, pembaruan kurikulum harus mempertimbangkan perkembangan dunia kerja, kebutuhan industri, serta tuntutan keterampilan abad ke-21. Pendidikan tidak lagi hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada pengembangan keterampilan praktis, sikap profesional, dan kemampuan beradaptasi. Dengan demikian, kurikulum harus memiliki keterkaitan yang kuat dengan realitas sosial dan ekonomi masyarakat.

Lebih lanjut, landasan sosiologis juga menekankan pentingnya partisipasi masyarakat dalam pengembangan kurikulum. Pendidikan bukan hanya tanggung jawab pemerintah dan sekolah, tetapi juga melibatkan berbagai pemangku kepentingan, seperti orang tua, masyarakat, dunia usaha, dan organisasi sosial. Partisipasi ini penting untuk memastikan bahwa kurikulum yang dikembangkan benar-benar sesuai dengan kebutuhan dan aspirasi masyarakat. Dalam praktiknya, keterlibatan masyarakat dapat dilakukan melalui berbagai mekanisme, seperti komite sekolah, forum pendidikan, dan kemitraan dengan dunia industri. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa pendidikan merupakan tanggung jawab bersama yang harus dikelola secara kolaboratif.

Dalam konteks implementasi, landasan sosiologis dapat diwujudkan melalui pengembangan muatan lokal dalam kurikulum. Muatan lokal merupakan salah satu bentuk konkret dari penerapan prinsip kontekstualisasi dalam pendidikan, di mana materi pembelajaran disesuaikan dengan kondisi sosial dan budaya setempat. Penelitian menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum berbasis muatan lokal dapat meningkatkan relevansi pendidikan serta memperkuat identitas budaya peserta didik (Fitri & Arifmiboy, 2023) . Selain itu, pembelajaran berbasis konteks sosial juga dapat meningkatkan motivasi belajar dan keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran.

Di era globalisasi, landasan sosiologis kurikulum juga harus mempertimbangkan interaksi antara budaya lokal dan global. Globalisasi membawa berbagai perubahan dalam nilai, gaya hidup, dan pola pikir masyarakat. Kurikulum harus mampu menyeimbangkan antara pelestarian nilai-nilai lokal dan adaptasi terhadap nilai-nilai global. Dalam hal ini, pendidikan harus berperan sebagai filter yang mampu menyaring pengaruh global agar sesuai dengan nilai-nilai budaya dan karakter bangsa. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus mempertimbangkan dimensi global tanpa mengabaikan identitas lokal.

Selain itu, landasan sosiologis juga berkaitan dengan isu keadilan sosial dalam pendidikan. Kurikulum harus dirancang untuk memberikan kesempatan yang sama bagi seluruh peserta didik, tanpa memandang latar belakang sosial, ekonomi, atau budaya. Pendidikan harus mampu mengurangi kesenjangan sosial dan memberikan akses yang adil bagi semua individu. Dalam konteks ini, kurikulum harus inklusif dan responsif terhadap kebutuhan kelompok-kelompok yang rentan, seperti masyarakat di daerah terpencil, kelompok minoritas, dan peserta didik berkebutuhan khusus. Hal ini sejalan dengan prinsip pendidikan inklusif yang menekankan kesetaraan dan keadilan dalam akses pendidikan.

Lebih jauh lagi, landasan sosiologis juga menempatkan pendidikan sebagai sarana pembentukan karakter sosial peserta didik. Kurikulum harus mampu membentuk individu yang tidak hanya cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki kemampuan sosial, seperti empati, kerja sama, dan tanggung jawab sosial. Dalam hal ini, pendidikan karakter menjadi bagian penting dari kurikulum yang harus diintegrasikan dalam seluruh proses pembelajaran. Dengan demikian, kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai alat transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai sarana pembentukan kepribadian dan karakter sosial peserta didik.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, landasan sosiologis terlihat jelas dalam penekanan pada pembelajaran yang kontekstual, berbasis proyek, dan berorientasi pada pengembangan karakter melalui Profil Pelajar Pancasila. Kurikulum ini memberikan ruang bagi satuan pendidikan untuk mengembangkan pembelajaran yang sesuai dengan kondisi sosial dan budaya masing-masing. Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum modern semakin mengakui pentingnya konteks sosial dalam proses pembelajaran.

Secara keseluruhan, landasan sosiologis dalam pembaruan kurikulum memiliki peran yang sangat penting dalam memastikan bahwa pendidikan tetap relevan dengan kehidupan masyarakat. Kurikulum yang baik adalah kurikulum yang

mampu mencerminkan realitas sosial, mengakomodasi keberagaman budaya, serta mempersiapkan peserta didik untuk berpartisipasi secara aktif dalam kehidupan sosial. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus selalu didasarkan pada analisis sosial yang mendalam serta melibatkan berbagai pemangku kepentingan dalam proses pengembangannya. Dengan demikian, pendidikan dapat berfungsi secara optimal sebagai sarana untuk membangun masyarakat yang lebih baik, adil, dan berkelanjutan.

C. Landasan Psikologis

Landasan psikologis dalam pembaruan kurikulum merupakan pijakan ilmiah yang berfokus pada pemahaman tentang bagaimana peserta didik berkembang, berpikir, dan belajar. Dalam perspektif psikologi pendidikan, kurikulum tidak hanya berisi materi ajar, tetapi harus disesuaikan dengan karakteristik perkembangan kognitif, emosional, sosial, dan moral peserta didik. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus selalu mempertimbangkan aspek psikologis agar proses pembelajaran menjadi efektif, humanis, dan sesuai dengan kebutuhan individu. Sebagaimana ditegaskan dalam kajian mutakhir, landasan psikologis merupakan fondasi teoretis yang menjelaskan proses belajar dan perkembangan peserta didik serta menjadi dasar dalam merancang pembelajaran yang adaptif (Aulia & Hasibuan, 2025).

Salah satu aspek utama dalam landasan psikologis adalah psikologi perkembangan. Kurikulum harus dirancang sesuai dengan tahapan perkembangan peserta didik, baik dari segi kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Setiap jenjang pendidikan memiliki karakteristik perkembangan yang berbeda, sehingga pendekatan pembelajaran tidak dapat disamaratakan. Penelitian menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum harus mempertimbangkan kesesuaian antara tingkat kematangan peserta didik dengan kompleksitas materi yang diajarkan (Idris, 2024). Hal ini berarti bahwa materi pembelajaran harus disusun secara bertahap, dari yang sederhana ke kompleks, sesuai dengan kemampuan berpikir peserta didik. Jika kurikulum tidak

memperhatikan aspek ini, maka pembelajaran akan menjadi tidak efektif karena tidak sesuai dengan kesiapan belajar peserta didik.

Selain psikologi perkembangan, landasan psikologis juga mencakup psikologi belajar yang menjelaskan bagaimana proses belajar terjadi. Dalam kajian psikologi belajar, terdapat beberapa teori utama yang menjadi dasar pengembangan kurikulum, yaitu behaviorisme, kognitivisme, konstruktivisme, dan humanisme. Keempat teori ini memberikan perspektif yang berbeda namun saling melengkapi dalam memahami proses belajar. Studi terbaru menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum modern harus mengintegrasikan berbagai teori belajar tersebut agar mampu memenuhi kebutuhan peserta didik secara holistik (Yonani & Dewi, 2025).

Teori behaviorisme menekankan bahwa belajar merupakan perubahan perilaku yang terjadi akibat stimulus dan respons. Dalam konteks kurikulum, pendekatan ini mendorong penggunaan penguatan (*reinforcement*) dan latihan berulang untuk membentuk kebiasaan belajar yang diinginkan. Namun, pendekatan ini dinilai kurang memperhatikan aspek kognitif dan internal peserta didik. Oleh karena itu, teori kognitivisme hadir untuk menjelaskan bahwa belajar merupakan proses mental yang melibatkan pengolahan informasi, memori, dan pemahaman. Kurikulum yang berbasis kognitivisme menekankan pentingnya struktur pengetahuan, pemahaman konsep, dan pengembangan kemampuan berpikir.

Selanjutnya, teori konstruktivisme memberikan kontribusi besar dalam pembaruan kurikulum modern. Teori ini menekankan bahwa peserta didik secara aktif membangun pengetahuan melalui pengalaman belajar. Oleh karena itu, kurikulum harus dirancang untuk memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengeksplorasi, bereksperimen, dan menemukan pengetahuan secara mandiri. Pendekatan ini sejalan dengan pembelajaran berbasis proyek dan pembelajaran kontekstual yang banyak diterapkan dalam kurikulum kontemporer. Penelitian menunjukkan bahwa pendekatan

konstruktivistik mampu meningkatkan keterlibatan dan pemahaman peserta didik dalam proses belajar (Fernando et al., 2024) .

Selain itu, teori humanistik menekankan pentingnya pengembangan potensi individu secara menyeluruh. Dalam pendekatan ini, pembelajaran tidak hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga pada aspek emosional dan sosial. Kurikulum yang berbasis humanistik memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengembangkan kreativitas, minat, dan bakat mereka. Hal ini sejalan dengan prinsip pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*), yang menjadi ciri utama dalam pembaruan kurikulum saat ini.

Landasan psikologis juga berkaitan erat dengan motivasi belajar peserta didik. Motivasi merupakan faktor penting yang menentukan keberhasilan belajar. Kurikulum harus dirancang untuk meningkatkan motivasi intrinsik peserta didik, yaitu dorongan belajar yang berasal dari dalam diri. Penelitian dalam bidang psikologi menunjukkan bahwa pembelajaran yang relevan, bermakna, dan menantang dapat meningkatkan motivasi belajar peserta didik. Oleh karena itu, kurikulum harus mengintegrasikan strategi pembelajaran yang mampu menumbuhkan minat dan keterlibatan peserta didik.

Selain motivasi, aspek lain yang penting dalam landasan psikologis adalah perbedaan individual (*individual differences*). Setiap peserta didik memiliki karakteristik, kemampuan, dan gaya belajar yang berbeda. Oleh karena itu, kurikulum harus bersifat fleksibel dan mampu mengakomodasi perbedaan tersebut. Pendekatan diferensiasi dalam pembelajaran menjadi salah satu solusi untuk mengakomodasi keberagaman peserta didik. Dalam pendekatan ini, guru dapat menyesuaikan metode, materi, dan evaluasi pembelajaran sesuai dengan kebutuhan individu peserta didik. Hal ini penting untuk memastikan bahwa setiap peserta didik dapat belajar secara optimal.

Lebih lanjut, perkembangan dalam bidang psikologi kognitif dan neurosains juga memberikan kontribusi penting dalam pembaruan kurikulum. Penelitian terbaru menunjukkan

bahwa proses belajar melibatkan berbagai sistem kognitif yang kompleks, seperti memori, perhatian, dan pengambilan keputusan. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran yang efektif harus melibatkan berbagai strategi yang sesuai dengan cara kerja otak manusia. Misalnya, penggunaan pembelajaran berbasis pengalaman, pengulangan yang bermakna, dan keterlibatan emosional dapat meningkatkan efektivitas belajar. Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum harus dirancang berdasarkan pemahaman ilmiah tentang bagaimana manusia belajar.

Selain itu, landasan psikologis juga berperan dalam pengembangan sistem evaluasi pembelajaran. Evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga untuk memahami proses belajar peserta didik. Oleh karena itu, kurikulum modern menekankan pentingnya asesmen autentik yang mampu mengukur berbagai aspek perkembangan peserta didik, termasuk kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan keterampilan sosial. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan bahwa pembelajaran harus berorientasi pada pengembangan kompetensi secara menyeluruh.

Dalam konteks implementasi, landasan psikologis juga terlihat dalam pendekatan pembelajaran yang digunakan dalam kurikulum. Pembelajaran harus dirancang sedemikian rupa sehingga sesuai dengan karakteristik peserta didik dan mampu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Lingkungan belajar yang positif dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan peserta didik, sehingga proses belajar menjadi lebih efektif. Selain itu, hubungan antara guru dan peserta didik juga merupakan faktor penting dalam pembelajaran. Guru tidak hanya berperan sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai fasilitator yang membantu peserta didik dalam proses belajar.

Dalam Kurikulum Merdeka, landasan psikologis tercermin dalam penekanan pada pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, diferensiasi pembelajaran, serta pengembangan karakter melalui Profil Pelajar Pancasila. Kurikulum ini memberikan ruang bagi peserta didik untuk

belajar sesuai dengan minat dan bakat mereka, serta mendorong pembelajaran yang lebih fleksibel dan kontekstual. Hal ini menunjukkan bahwa pembaruan kurikulum modern semakin mengakui pentingnya aspek psikologis dalam proses pendidikan.

Secara keseluruhan, landasan psikologis dalam pembaruan kurikulum memiliki peran yang sangat penting dalam memastikan bahwa pendidikan dapat memenuhi kebutuhan perkembangan peserta didik secara optimal. Kurikulum yang baik adalah kurikulum yang mampu mengintegrasikan berbagai teori psikologi belajar, mempertimbangkan karakteristik perkembangan peserta didik, serta menciptakan lingkungan belajar yang mendukung. Dengan demikian, pembaruan kurikulum harus selalu didasarkan pada pemahaman yang mendalam tentang aspek psikologis agar pendidikan dapat berjalan secara efektif dan bermakna.

D. Landasan Yuridis

Landasan yuridis dalam pembaruan kurikulum merupakan fondasi hukum yang memastikan bahwa setiap kebijakan, desain, dan implementasi kurikulum memiliki legitimasi, arah, serta kepastian hukum dalam sistem pendidikan nasional. Dalam konteks Indonesia, pembaruan kurikulum tidak dapat dilepaskan dari kerangka peraturan perundang-undangan yang berlapis dan saling terkait, mulai dari undang-undang, peraturan pemerintah, hingga peraturan menteri dan keputusan teknis. Landasan ini berfungsi sebagai pedoman normatif yang mengatur tujuan, isi, proses, serta evaluasi pendidikan, sehingga kurikulum tidak hanya bersifat akademik, tetapi juga memiliki kekuatan hukum yang mengikat.

Secara konseptual, landasan yuridis kurikulum berakar pada prinsip bahwa pendidikan merupakan hak konstitusional warga negara dan tanggung jawab negara. Oleh karena itu, setiap kebijakan kurikulum harus mengacu pada norma hukum yang berlaku agar tidak terjadi penyimpangan dalam implementasinya. Dalam praktiknya, pengembangan kurikulum di Indonesia selalu merujuk pada sistem regulasi yang

terstruktur, di mana peraturan yang lebih rendah harus selaras dengan peraturan yang lebih tinggi. Prinsip ini dikenal sebagai asas hierarki peraturan perundang-undangan, yang menegaskan bahwa kebijakan kurikulum harus konsisten dengan undang-undang sebagai dasar hukum utama.

Dalam kerangka tersebut, pengaturan kurikulum secara lebih operasional dijabarkan melalui Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 yang kemudian diperbarui melalui Peraturan Pemerintah Nomor 4 Tahun 2022. Regulasi ini menegaskan bahwa Standar Nasional Pendidikan (SNP) menjadi acuan utama dalam pengembangan kurikulum, yang meliputi standar kompetensi lulusan, isi, proses, dan penilaian. Penetapan standar ini bertujuan untuk menjamin mutu pendidikan secara nasional serta memastikan kesetaraan kualitas pendidikan di seluruh wilayah Indonesia. Selain itu, regulasi tersebut juga menekankan bahwa standar pendidikan harus terus disesuaikan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan kebutuhan masyarakat.

Lebih lanjut, dalam ketentuan operasionalnya, PP No. 57 Tahun 2021 mengatur bahwa kerangka dasar dan struktur kurikulum ditetapkan oleh pemerintah pusat, namun pengembangan kurikulum operasional dilakukan oleh satuan pendidikan dengan prinsip diversifikasi. Hal ini menunjukkan adanya keseimbangan antara sentralisasi kebijakan dan desentralisasi implementasi kurikulum. Satuan pendidikan diberikan kewenangan untuk menyesuaikan kurikulum dengan konteks lokal, potensi daerah, serta karakteristik peserta didik, namun tetap dalam koridor standar nasional yang telah ditetapkan. Dengan demikian, landasan yuridis tidak hanya mengatur batasan, tetapi juga memberikan ruang fleksibilitas dalam implementasi kurikulum.

Selain itu, landasan yuridis kurikulum juga mencakup berbagai regulasi turunan yang lebih teknis, seperti peraturan menteri yang mengatur standar kompetensi lulusan, standar isi, standar proses, dan standar penilaian. Regulasi ini berfungsi sebagai pedoman operasional bagi satuan pendidikan dalam

menyusun dan melaksanakan kurikulum. Dalam konteks Kurikulum Merdeka, regulasi tersebut diperkuat melalui berbagai kebijakan yang mengatur capaian pembelajaran, Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila, serta panduan pembelajaran dan asesmen. Keseluruhan regulasi ini membentuk suatu ekosistem kebijakan yang saling terintegrasi dan mendukung implementasi kurikulum secara sistematis.

Di sisi lain, landasan yuridis juga berperan dalam menjaga konsistensi nilai dan ideologi dalam kurikulum. Dalam konteks Indonesia, nilai-nilai Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 menjadi dasar dalam penyelenggaraan pendidikan, termasuk dalam pengembangan kurikulum. Hal ini ditegaskan dalam revisi regulasi pendidikan yang menekankan bahwa pendidikan nasional harus berlandaskan Pancasila, UUD 1945, serta prinsip kebhinekaan. Dengan demikian, kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai alat pembelajaran, tetapi juga sebagai sarana untuk menanamkan nilai-nilai kebangsaan dan karakter bangsa kepada peserta didik.

Namun demikian, dalam praktiknya, dinamika regulasi sering kali menimbulkan tantangan dalam pembaruan kurikulum. Salah satu contoh adalah polemik terkait pengaturan mata pelajaran Pancasila dalam PP No. 57 Tahun 2021 yang sempat menimbulkan perdebatan publik. Perdebatan ini menunjukkan pentingnya konsistensi antara regulasi yang lebih rendah dengan undang-undang sebagai norma yang lebih tinggi. Dalam perspektif hukum, suatu peraturan tidak boleh bertentangan dengan peraturan di atasnya, karena hal tersebut dapat menimbulkan ketidakpastian hukum dan mengganggu implementasi kebijakan pendidikan. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus dilakukan dengan mempertimbangkan harmonisasi regulasi agar tidak terjadi konflik norma.

Lebih jauh lagi, landasan yuridis juga berfungsi sebagai instrumen akuntabilitas dalam penyelenggaraan pendidikan. Dengan adanya regulasi yang jelas, setiap satuan pendidikan memiliki pedoman dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi kurikulum. Selain itu, regulasi juga

memungkinkan adanya pengawasan dan evaluasi terhadap implementasi kurikulum, sehingga kualitas pendidikan dapat terus ditingkatkan. Dalam hal ini, pemerintah memiliki peran penting dalam memastikan bahwa kebijakan kurikulum dilaksanakan secara konsisten dan sesuai dengan standar yang telah ditetapkan.

Dalam konteks global, landasan yuridis kurikulum juga harus mampu mengakomodasi perkembangan kebijakan pendidikan internasional. Meskipun setiap negara memiliki sistem hukum yang berbeda, terdapat kecenderungan global untuk memperkuat regulasi pendidikan sebagai bagian dari upaya meningkatkan kualitas dan akuntabilitas pendidikan. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum di Indonesia juga harus mempertimbangkan praktik-praktik terbaik di tingkat internasional, tanpa mengabaikan konteks nasional.

Implikasi praktis dari landasan yuridis dalam pembaruan kurikulum sangat luas. Pertama, satuan pendidikan harus memastikan bahwa seluruh perangkat kurikulum yang disusun, seperti kurikulum operasional, modul ajar, dan asesmen, sesuai dengan regulasi yang berlaku. Kedua, guru sebagai pelaksana kurikulum harus memahami kerangka hukum yang mendasari kurikulum agar dapat mengimplementasikannya secara tepat. Ketiga, pemerintah daerah dan pusat harus melakukan pembinaan dan pengawasan untuk memastikan bahwa kurikulum dilaksanakan sesuai dengan standar yang telah ditetapkan. Dengan demikian, landasan yuridis tidak hanya menjadi dokumen formal, tetapi juga menjadi panduan praktis dalam penyelenggaraan pendidikan.

Selain itu, landasan yuridis juga memberikan arah dalam pengembangan kebijakan pendidikan di masa depan. Dengan adanya regulasi yang jelas, pembaruan kurikulum dapat dilakukan secara sistematis dan berkelanjutan. Hal ini penting untuk memastikan bahwa kurikulum selalu relevan dengan perkembangan zaman dan kebutuhan masyarakat. Dalam konteks ini, proses revisi dan pembaruan regulasi menjadi bagian

penting dari pengembangan kurikulum, yang harus dilakukan secara partisipatif dan berbasis kajian ilmiah.

Secara keseluruhan, landasan yuridis dalam pembaruan kurikulum memiliki peran yang sangat strategis dalam menjamin keberhasilan implementasi kurikulum. Regulasi yang kuat dan konsisten dapat memberikan kepastian hukum, arah kebijakan, serta standar mutu yang jelas bagi seluruh pemangku kepentingan pendidikan. Oleh karena itu, pembaruan kurikulum harus selalu didasarkan pada kerangka hukum yang kokoh, harmonis, dan adaptif terhadap perubahan. Dengan demikian, kurikulum tidak hanya menjadi alat pendidikan, tetapi juga menjadi instrumen kebijakan publik yang mampu mendorong peningkatan kualitas pendidikan secara berkelanjutan.

E. Landasan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi

Landasan ilmu pengetahuan dan teknologi dalam pembaruan kurikulum semakin menegaskan bahwa kurikulum harus dikembangkan berdasarkan hasil riset mutakhir serta respons terhadap perkembangan teknologi digital yang terus berubah. Dalam perspektif ilmu pendidikan, kurikulum modern dipandang sebagai produk ilmiah yang dinamis, yang harus selalu diperbarui sesuai dengan perkembangan pengetahuan, kebutuhan masyarakat, dan karakteristik peserta didik. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum tidak dapat dilepaskan dari pendekatan berbasis riset (*research-based curriculum development*), di mana setiap keputusan kurikulum harus memiliki dasar empiris yang kuat. Hal ini sejalan dengan temuan bahwa kurikulum merupakan instrumen utama dalam mencapai tujuan pendidikan dan harus dirancang secara sistematis serta berorientasi masa depan (Yuliza, 2024).

Perkembangan ilmu pengetahuan juga memperkaya pendekatan pembelajaran dalam kurikulum. Penelitian mutakhir menegaskan pentingnya integrasi pendekatan konstruktivistik, kolaboratif, dan berbasis pengalaman nyata dalam proses pembelajaran. Dalam konteks ini, pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) menjadi salah satu pendekatan yang

banyak dikaji dan diadopsi, karena mampu mengintegrasikan berbagai disiplin ilmu sekaligus meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan kreatif peserta didik. Studi bibliometrik terbaru menunjukkan bahwa integrasi teknologi dalam model pembelajaran berbasis proyek menjadi tren utama dalam penelitian pendidikan periode 2015–2024, serta berperan penting dalam mempersiapkan peserta didik menghadapi tantangan era digital. Dengan demikian, pembaruan kurikulum harus mengakomodasi pendekatan multidisipliner yang berbasis pada temuan ilmiah tersebut.

Selain itu, perkembangan ilmu pengetahuan juga mendorong penguatan kompetensi abad ke-21 dalam kurikulum. Penelitian menunjukkan bahwa kurikulum modern perlu menekankan kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi sebagai kompetensi utama yang harus dimiliki peserta didik. Dalam konteks Indonesia, inovasi kurikulum seperti Kurikulum Merdeka dirancang untuk meningkatkan kreativitas dan kemampuan berpikir kritis siswa melalui pembelajaran yang lebih fleksibel dan kontekstual (Alkeva, 2025). Hal ini menunjukkan bahwa pembaruan kurikulum tidak hanya didorong oleh kebutuhan nasional, tetapi juga oleh perkembangan ilmu pengetahuan global yang menuntut adanya perubahan paradigma pembelajaran.

Di sisi lain, landasan teknologi dalam pembaruan kurikulum semakin menguat seiring dengan pesatnya perkembangan teknologi informasi dan komunikasi. Integrasi teknologi dalam kurikulum bukan lagi pilihan, melainkan kebutuhan yang tidak terelakkan. Penelitian menunjukkan bahwa penggunaan teknologi dalam pembelajaran dapat meningkatkan keterlibatan peserta didik, memperluas akses terhadap sumber belajar, serta mendukung pembelajaran yang lebih interaktif dan personal (Mardan et al., 2024). Teknologi seperti multimedia, aplikasi pendidikan, dan platform digital memungkinkan peserta didik untuk belajar secara lebih mandiri dan fleksibel, sesuai dengan kecepatan dan gaya belajar masing-masing.

Lebih lanjut, integrasi teknologi dalam kurikulum juga berperan penting dalam pengembangan desain pembelajaran. Studi terbaru menunjukkan bahwa teknologi telah menjadi bagian integral dalam pengembangan kurikulum dan desain pembelajaran, khususnya dalam mata pelajaran yang membutuhkan visualisasi dan interaktivitas tinggi (Mustakim et al., 2024). Hal ini menunjukkan bahwa teknologi tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu, tetapi juga sebagai komponen utama dalam merancang pengalaman belajar yang efektif. Bahkan, dalam konteks pendidikan bahasa, integrasi teknologi dalam kurikulum terbukti dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan hasil belajar peserta didik (Wahidha & Kardena, 2024).

Transformasi digital yang semakin cepat, terutama sejak pandemi Covid-19, juga memberikan dampak signifikan terhadap pembaruan kurikulum. Penelitian menunjukkan bahwa pandemi telah mempercepat integrasi teknologi dalam pendidikan, mendorong penggunaan pembelajaran daring, serta meningkatkan fleksibilitas dalam desain kurikulum (Marcella & Sandi, 2024). Kondisi ini menuntut kurikulum untuk lebih adaptif, tidak hanya dalam hal konten, tetapi juga dalam metode dan strategi pembelajaran. Kurikulum harus mampu mengakomodasi berbagai model pembelajaran, termasuk *blended learning* dan *hybrid learning*, yang menggabungkan pembelajaran tatap muka dan daring.

Selain itu, perkembangan teknologi juga mendorong munculnya inovasi baru dalam pembelajaran, seperti penggunaan kecerdasan buatan (*artificial intelligence*) dan analitik pembelajaran. Teknologi ini memungkinkan personalisasi pembelajaran yang lebih mendalam, di mana sistem dapat menyesuaikan materi pembelajaran dengan kebutuhan individu peserta didik. Namun demikian, penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan teknologi dalam pendidikan harus diimbangi dengan kesiapan sumber daya manusia, terutama guru, agar teknologi dapat dimanfaatkan secara optimal (Samsudin, 2024). Oleh karena itu, pengembangan kompetensi

guru dalam bidang teknologi menjadi bagian penting dari pembaruan kurikulum.

Secara keseluruhan, landasan ilmu pengetahuan dan teknologi dalam pembaruan kurikulum menegaskan bahwa kurikulum harus bersifat adaptif, inovatif, dan berbasis bukti ilmiah. Integrasi antara temuan ilmiah dan perkembangan teknologi memungkinkan terciptanya sistem pembelajaran yang lebih efektif, relevan, dan berorientasi masa depan. Kurikulum tidak lagi hanya berfungsi sebagai pedoman pembelajaran, tetapi juga sebagai instrumen strategis dalam mempersiapkan generasi yang mampu menghadapi tantangan global. Dengan demikian, pembaruan kurikulum harus terus dilakukan secara berkelanjutan dengan memanfaatkan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai landasan utama.

DAFTAR PUSTAKA

- Adyputri, N., & Ismail. (2024). Realisme dalam filsafat pendidikan: Landasan materiil dalam pembentukan kurikulum. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(4).
- Alkeva, S. (2025). Independent curriculum innovation for enhancing students' creativity and critical thinking in the digital era. *Journal of Education Innovation and Curriculum Development*, 3(2).
- Arsyad, H., & Sauri, S. (2024). Landasan filosofi pendidikan dan konsep mendidik. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(3), 1585–1596.
- Aulia, S. N., & Hasibuan, Z. (2025). Landasan psikologis pendidikan. *ARIMA: Jurnal Sosial dan Humaniora*, 3(2), 49–57.
- Fernando, Y., Humaira, F., Ritonga, C. H., & Arifmiboy. (2024). Pentingnya landasan psikologis dalam pengembangan kurikulum PAI. *Jurnal Kajian Agama Islam*, 8(5).
- Fitri, S. W., & Arifmiboy. (2023). Implementasi landasan sosiologis dalam pengembangan kurikulum muatan lokal berbasis keagamaan. *Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sosial (JUPENDIS)*, 1(3), 195–208.
- Hukum Online. (2021). *Revisi PP 57/2021 dan pentingnya Pancasila dalam kurikulum pendidikan*. Jakarta: Hukumonline.
- Idris, S. (2024). Landasan pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam (filosofis, psikologis, sosiologis, dan teknologis). *Tarbawy: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(1), 22–34.
- Ismail, I., Nugraha, M. S., & Nursobah, A. (2024). Landasan sosiokultural dalam kurikulum pendidikan agama Islam. *Indonesian Journal of Islamic Education Studies*, 2(1), 1–12.

- Kamalatul Isy, L., Syukrillah, A., Rozak, A., Zuhdi, M., & Setiawan, A. (2023). Landasan psikologis dalam mengembangkan manajemen kurikulum pendidikan. *Islamic Management: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(2).
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Kebijakan implementasi Kurikulum Merdeka*. Jakarta: Kemendikbudristek.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2024). *Kerangka dasar Kurikulum Merdeka*. Jakarta: BSKAP.
- Marcella, E. T., & Sandi, T. A. (2024). Bibliometric analysis of research trends in curriculum development based on the Covid-19 pandemic. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 12(1), 13–24.
- Mardan, M., Husna, L., & Cindia, C. (2024). The implementation of technology-based learning models in early childhood education curriculum. *TOFEDU: The Future of Education Journal*, 3(5), 1347–1355.
- Müller, D. (2025). Towards a critical pragmatic philosophy of sustainable mathematics education. *arXiv preprint*.
- Mustakim, M., Ajwar, M., Kertih, I. W., & Lasmawan, I. W. (2024). The use of technology in curriculum development and social studies learning design in elementary schools: A critical analysis and literature review. *Jurnal Humanitas*, 10(3), 489–504.
- Natalia, D., & Syukur, M. (2024). Landasan filosofis dan peran kurikulum merdeka dalam meningkatkan karakter peserta didik. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(3), 47627–47636.
- Nurfauzan, M. F., Ridlo, U., & Maswani. (2025). Landasan filosofis, sosiologis, psikologis, pedagogis, dan yuridis dalam penyusunan kurikulum bahasa Arab di Indonesia. *Al Ibrah: Journal of Arabic Language Education*, 8(2).

- Pangestika, Z. N., Maulidina, R., Khayati, A. N., Oktarina, N., & Widodo, J. (2024). Systematic literature review: Landasan filosofis pendidikan dan implementasi kurikulum merdeka dalam mewujudkan SDM unggul di era society 5.0. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2).
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia. (2021). *Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Pemerintah Republik Indonesia.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia. (2022). *Peraturan Pemerintah Nomor 4 Tahun 2022 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Pemerintah Republik Indonesia.
- Putri, L., Ananda, A., & Arifmiboy. (2024). Landasan sosiologis pengembangan kurikulum pendidikan. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(2), 19578–19586.
- Samsudin. (2024). The impact of teacher professional development programs incorporating educational technology on student achievement: A meta-analysis. *Academy of Education Journal*, 15(2).
- Wafa, A., Sahri, M., & Fajrin, M. (2023). Landasan pengembangan kurikulum pendidikan Islam: filosofis, sosiologis, dan teknologis. *Al-Allam: Jurnal Pendidikan*, 4(2).
- Wahidha, R., & Karden, A. (2024). Exploring the integrating technology in ELT curriculum. *ALSYSTECH Journal of Education Technology*, 2(3), 191–205.
- Yonani, S., & Dewi, D. E. C. (2025). Tinjauan landasan psikologis dalam desain pengembangan kurikulum PAI di madrasah. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)*, 5(1), 16–27.
- Yuliza. (2024). Education planning curriculum based on technology: Impact evaluation. *Development: Studies in Educational Management and Leadership*.

BAB

3

TEORI DAN MODEL PEMBARUAN KURIKULUM

Pembaruan kurikulum merupakan proses sistematis yang dilakukan untuk menyesuaikan kurikulum dengan perkembangan ilmu pengetahuan, kebutuhan peserta didik, serta tuntutan perubahan sosial, ekonomi, dan teknologi. Dalam konteks pendidikan modern, pembaruan kurikulum tidak hanya dipahami sebagai perubahan isi atau materi pelajaran, tetapi juga mencakup perubahan dalam tujuan pendidikan, strategi pembelajaran, serta sistem evaluasi pembelajaran. Oleh karena itu, pengembangan dan pembaruan kurikulum memerlukan landasan teoritis yang kuat agar proses perubahan yang dilakukan dapat berlangsung secara terarah, rasional, dan berkelanjutan (Ornstein & Hunkins, 2016).

Berbagai teori dan model pembaruan kurikulum telah dikembangkan oleh para ahli pendidikan untuk memberikan kerangka konseptual dalam merancang dan mengimplementasikan perubahan kurikulum. Salah satu model yang cukup berpengaruh adalah model rasional yang dikemukakan oleh Ralph W. Tyler yang menekankan pentingnya perumusan tujuan pendidikan sebagai dasar perencanaan kurikulum. Selain itu, terdapat pula berbagai model lain seperti model interaktif, model partisipatif, dan model dinamis yang menekankan keterlibatan berbagai pemangku kepentingan dalam proses pengembangan kurikulum. Pemahaman terhadap teori dan model tersebut sangat penting bagi para perencana pendidikan agar mampu merancang pembaruan kurikulum yang relevan, kontekstual, dan responsif terhadap tantangan pendidikan di era perubahan yang cepat.

A. Model Klasik dalam Pembaruan Kurikulum

Dalam pembaruan kurikulum terdapat beberapa model klasik yang dapat diimplementasikan. Model-model tersebut adalah model Tyler, model Taba, dan model Stenhouse. Pertama, model Tyler yang dikembangkan oleh Ralph W. Tyler melalui karyanya *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (1949). Model ini merupakan salah satu model klasik dalam pengembangan kurikulum yang berorientasi pada tujuan (*objectives-oriented model*). Model ini menekankan bahwa setiap rancangan kurikulum harus dimulai dengan perumusan tujuan pendidikan yang jelas, diikuti dengan pemilihan pengalaman belajar, pengorganisasian pengalaman tersebut, dan evaluasi keberhasilan pencapaiannya.

Menurut Tyler, proses perencanaan kurikulum dapat dirumuskan dalam empat pertanyaan pokok yang saling berkaitan, yaitu: (a) Tujuan pendidikan apa yang hendak dicapai sekolah? Tujuan ini dapat berasal dari analisis kebutuhan peserta didik, tuntutan masyarakat, dan kajian disiplin ilmu (Print, 2021); (b) Pengalaman belajar seperti apa yang dapat membantu pencapaian tujuan tersebut? Pengalaman belajar didefinisikan sebagai interaksi aktif antara peserta didik dengan materi atau lingkungan belajar (Ornstein & Hunkins, 2018); (c) Bagaimana pengalaman belajar tersebut dapat diorganisasikan secara efektif? Tyler menekankan pentingnya pengurutan dan kesinambungan pengalaman belajar sehingga peserta didik dapat membangun pemahaman yang lebih kompleks secara bertahap (Kelly, 2009); serta (d) Bagaimana mengevaluasi keberhasilan pencapaian tujuan pendidikan? Evaluasi dalam model ini dirancang untuk mengukur sejauh mana tujuan awal telah tercapai, bukan hanya penilaian hasil akhir, tetapi juga proses belajarnya.

Model Tyler ini memiliki karakteristik utama yaitu berorientasi pada tujuan (*goal-oriented*), sehingga pengembangan kurikulum menjadi terarah. Linear dan sistematis, mengikuti alur mulai dari tujuan hingga evaluasi. Polanya lebih menekankan kesesuaian antara tujuan, pengalaman

belajar, dan evaluasi. Bersifat generik, dapat diterapkan di berbagai jenjang pendidikan dan mata pelajaran. Dengan begitu model ini memiliki kelebihan seperti dapat memberikan kerangka logis yang mudah diikuti oleh perancang kurikulum (Oliva & Gordon, 2013), dan mendorong lebih fokus pada pencapaian hasil belajar yang terukur. Namun keterbatasannya cenderung bersifat *top-down* karena penentuan tujuan sering dilakukan di tingkat pusat (Kelly, 2009), juga kurang responsif terhadap pembelajaran yang bersifat dinamis dan kontekstual (Ornstein & Hunkins, 2018).

Dalam konteks pembaruan kurikulum di era disrupsi, Model Tyler masih relevan sebagai kerangka dasar, namun perlu dimodifikasi dengan pendekatan yang lebih fleksibel seperti *backward design* dan *competency-based curriculum* agar mampu mengakomodasi kebutuhan abad ke-21. Penerapan di Indonesia terlihat dalam penyusunan Kurikulum Merdeka, di mana rumusan Capaian Pembelajaran (CP) menjadi titik awal perancangan modul ajar, kemudian diikuti oleh pemilihan pengalaman belajar berbasis proyek (Kemdikbudristek, 2022).

Tabel 3.1 Model Tyler: Komponen, Karakteristik, Kelebihan, Keterbatasan, dan Implikasinya

Komponen	Karakteristik	Kelebihan	Keterbatasan	Implikasi
Tujuan Pendidikan	Disusun secara spesifik dan operasional; diturunkan dari analisis kebutuhan peserta didik, masyarakat, dan mata pelajaran.	Fokus dan terarah; memudahkan perencanaan dan evaluasi.	Berpotensi mengabaikan tujuan afektif yang sulit diukur; terlalu menekankan hasil akhir.	Sekolah harus menetapkan tujuan pembelajaran yang jelas dan terukur sesuai visi-misi.
Pengalaman Belajar	Kegiatan pembelajaran disusun untuk mencapai tujuan; menekankan keterlibatan aktif siswa.	Memastikan keterkaitan antara kegiatan dengan tujuan; memberi ruang variasi metode.	Dapat menjadi rutinitas mekanis jika tidak inovatif; memerlukan sumber daya yang memadai.	Guru perlu memilih metode, media, dan strategi yang relevan dan kontekstual

Komponen	Karakteristik	Kelebihan	Keterbatasan	Implikasi
Organisasi Pengalaman	Pengalaman belajar diatur secara logis dan berkesinambungan; ada urutan dari sederhana ke kompleks.	Membantu kesinambungan pembelajaran; memudahkan progres belajar.	Bisa kaku jika terlalu linear; kurang fleksibel untuk penyesuaian spontan.	Kurikulum harus memuat urutan materi dan kegiatan yang bertahap namun fleksibel.
Evaluasi	Mengukur ketercapaian tujuan secara sistematis menggunakan instrumen yang relevan.	Memberikan umpan balik bagi guru dan siswa; mengidentifikasi keberhasilan program.	Cenderung menekankan hasil kuantitatif, risiko mengabaikan proses belajar.	Perlu evaluasi formatif dan sumatif yang seimbang, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotor.

Dalam konteks pembaruan kurikulum di sekolah, model Tyler dapat digunakan sebagai kerangka kerja untuk merancang pembelajaran yang lebih terarah dan berbasis tujuan. Implementasi model ini dapat dijelaskan melalui tahapan berikut.

Langkah pertama adalah merumuskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai oleh peserta didik. Tujuan ini biasanya disusun berdasarkan standar kompetensi, kebutuhan peserta didik, serta tuntutan perkembangan masyarakat. Contoh implementasi, misalnya dalam mata pelajaran IPA di SMP, guru menetapkan tujuan pembelajaran sebagai berikut: (a) Peserta didik mampu menjelaskan konsep perubahan iklim, (b) Peserta didik mampu menganalisis dampak perubahan iklim terhadap kehidupan manusia, dan (c) Peserta didik mampu merancang solusi sederhana untuk mengurangi dampak perubahan iklim di lingkungan sekitar. Tujuan tersebut mencerminkan pengembangan pengetahuan, keterampilan berpikir kritis, serta kepedulian terhadap lingkungan.

Setelah tujuan ditetapkan, langkah berikutnya adalah memilih pengalaman belajar yang dapat membantu peserta didik mencapai tujuan tersebut. Pengalaman belajar tidak hanya berupa penyampaian materi oleh guru, tetapi juga kegiatan eksplorasi, diskusi, eksperimen, dan proyek. Contoh

implementasinya dalam guru merancang beberapa kegiatan belajar seperti: (a) Diskusi kelompok tentang fenomena perubahan iklim, (b) Analisis video atau artikel ilmiah mengenai pemanasan global, atau (c) Kegiatan proyek lingkungan di sekolah, seperti pengelolaan sampah atau penanaman pohon. Melalui pengalaman belajar tersebut, peserta didik tidak hanya memahami konsep secara teoritis tetapi juga belajar melalui pengalaman nyata.

Pengalaman belajar yang telah dipilih kemudian diorganisasikan secara sistematis agar proses pembelajaran berlangsung secara bertahap dan terstruktur. Pengorganisasian ini dapat dilakukan berdasarkan prinsip kesinambungan, urutan, dan integrasi antar materi pembelajaran. Contoh implementasinya dalam hal guru menyusun urutan pembelajaran dengan tahapan sebagai berikut: (a) Pengenalan konsep perubahan iklim, (b) Analisis penyebab dan dampak perubahan iklim, (c) Diskusi solusi yang dapat dilakukan oleh masyarakat, (d) Pelaksanaan proyek lingkungan oleh siswa, dan (e) Presentasi hasil proyek dan refleksi pembelajaran. Urutan tersebut membantu siswa membangun pemahaman secara bertahap dari konsep dasar menuju penerapan praktis.

Tahap terakhir adalah mengevaluasi sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai. Evaluasi tidak hanya dilakukan melalui tes tertulis, tetapi juga dapat melalui penilaian proyek, presentasi, maupun refleksi belajar peserta didik. Dalam hal ini guru melakukan evaluasi melalui: (a) Tes pemahaman konsep perubahan iklim, (b) Penilaian laporan proyek lingkungan, (c) Presentasi kelompok mengenai solusi yang mereka rancang, dan (d) Refleksi siswa mengenai pengalaman belajar yang mereka peroleh. Melalui evaluasi tersebut, guru dapat mengetahui apakah tujuan pembelajaran telah tercapai dan bagian mana dari proses pembelajaran yang perlu diperbaiki.

Kedua, model Taba. Hilda Taba, seorang pakar pendidikan dan mantan mahasiswa John Dewey, mengembangkan model ini pada awal 1960-an. Dalam bukunya *Curriculum Development: Theory and Practice* (1962), Taba menolak pendekatan *top-down*

(yaitu model *Objective-based Tyler*), dan mengusung pendekatan *bottom-up*, yaitu melibatkan guru dan sekolah sebagai perancang utama kurikulum. Taba menekankan bahwa pembelajaran harus membantu siswa membangun pemikiran kritis dan konseptual.

Tahapan utama dalam model kurikulum Taba meliputi: (a) Diagnosa kebutuhan yaitu menganalisis kebutuhan peserta didik dan konteks lingkungan, (b) Perumusan tujuan berdasarkan hasil analisis kebutuhan, (c) Pemilihan isi konten perlu menyesuaikan dengan tujuan dan relevansi lokal, (d) Pengorganisasian konten dengan menyusun materi secara logis dan koheren, (e) Pemilihan aktivitas pembelajaran dengan merancang pengalaman belajar yang mendukung tujuan, serta (f) Evaluasi untuk menilai efektivitas kurikulum dan proses belajar. Model ini dipelajari dan dipraktikkan secara luas serta konsisten dalam literatur pendidikan.

Model Taba merupakan salah satu pendekatan pengembangan kurikulum yang menekankan pada proses yang bersifat kontekstual, partisipatif, dan berorientasi pada kebutuhan nyata peserta didik. Salah satu kelebihan utama model ini adalah sifatnya yang kontekstual karena dirancang langsung oleh guru yang memahami kondisi, karakteristik, serta kebutuhan belajar siswa di kelas. Hal ini menjadikan kurikulum yang dihasilkan lebih relevan dengan realitas pembelajaran. Selain itu, model Taba juga mendorong kreativitas dan partisipasi aktif dari sekolah, khususnya guru sebagai pelaksana utama kurikulum. Dengan keterlibatan langsung tersebut, kurikulum menjadi lebih adaptif terhadap kondisi lokal, baik dari segi budaya, sosial, maupun potensi daerah. Di sisi lain, model ini tetap memiliki struktur yang sistematis melalui langkah-langkah pengembangan yang jelas, mulai dari diagnosis kebutuhan hingga evaluasi, namun tetap memberikan fleksibilitas untuk disesuaikan dengan konteks masing-masing satuan pendidikan.

Meskipun demikian, model Taba juga memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam implementasinya. Salah satu tantangan utama adalah tuntutan kapasitas desain kurikulum yang tinggi pada guru. Guru tidak hanya dituntut

sebagai pelaksana pembelajaran, tetapi juga sebagai perancang kurikulum yang harus mampu melakukan analisis kebutuhan, merumuskan tujuan pembelajaran, serta mengembangkan materi dan strategi pembelajaran secara mandiri. Hal ini tentu memerlukan kompetensi profesional yang memadai. Selain itu, proses pengembangan kurikulum dengan model Taba cenderung memerlukan waktu dan sumber daya yang lebih besar dibandingkan dengan model *top-down*, karena melibatkan proses yang lebih mendalam dan partisipatif. Keterbatasan lainnya adalah potensi terjadinya ketidakkonsistenan antar sekolah, terutama jika tidak ada koordinasi yang kuat dari pihak otoritas pendidikan. Variasi dalam kualitas perencanaan kurikulum dapat menyebabkan disparitas mutu pendidikan antar satuan pendidikan.

Dalam konteks pembaruan kurikulum di Indonesia, khususnya pada implementasi Kurikulum Merdeka, model Taba memiliki relevansi yang sangat kuat. Pendekatan yang menekankan pada fleksibilitas dan kemandirian satuan pendidikan sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka yang memberikan ruang bagi sekolah untuk mengembangkan kurikulum operasional sesuai dengan konteks masing-masing. Melalui model ini, sekolah dapat melakukan analisis kebutuhan lokal yang mencakup aspek budaya, karakteristik peserta didik, serta potensi daerah sebagai dasar dalam penyusunan kurikulum. Selanjutnya, sekolah dapat merumuskan tujuan pembelajaran yang kontekstual dan bermakna, serta mengembangkan muatan lokal dan proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) yang relevan dengan lingkungan sekitar. Selain itu, model Taba juga menekankan pentingnya evaluasi berkelanjutan, yang memungkinkan sekolah untuk melakukan refleksi dan perbaikan kurikulum secara terus-menerus. Dengan demikian, model Taba tidak hanya mendukung pengembangan kurikulum yang adaptif, tetapi juga mendorong peningkatan kualitas pendidikan secara berkelanjutan melalui keterlibatan aktif seluruh pemangku kepentingan di tingkat satuan pendidikan.

Ketiga, model Stenhouse. Lawrence Stenhouse (1975) memperkenalkan pendekatan process model yang menempatkan kurikulum sebagai sebuah proses dinamis, bukan produk statis. Ia memandang kurikulum sebagai “proposal pendidikan” terbuka yang diuji melalui praktik nyata di kelas dan bersifat reflektif dan adaptif. Stenhouse menekankan bahwa kurikulum harus dapat dikritik, diuji secara empirik, dan direvisi saat dijalankan oleh guru di lapangan. Menurut pendekatan ini guru adalah peneliti di ruang kelas, terlibat aktif dalam mengembangkan, mengimplementasikan, dan mengevaluasi kurikulum; bukan hanya penerjemah materi dari pusat kebijakan. Kurikulum berfungsi sebagai hipotesis pedagogis yang diuji lewat tindakan (*action research*) dan refleksi berkelanjutan. Penilaian dimaknai sebagai bagian dari proses belajar (formatif dan diagnostik), bukan hanya evaluasi akhir (sumatif).

Kelebihan Model Stenhouse ini dapat memperkuat profesionalisme guru melalui refleksi praktik, mengakomodasi kontekstualisasi kurikulum berdasarkan kebutuhan nyata siswa dan lingkungan lokal, dan mendorong peningkatan kualitas pembelajaran lewat evaluasi berkelanjutan yang menyesuaikan dengan perkembangan siswa dan situasi kelas. Keterbatasannya yaitu sulit diimplementasikan dalam skala besar karena memerlukan guru yang punya kemampuan reflektif dan penelitian praktik. Potensi inkonsistensi konten antar sekolah, jika tidak ada sistem pendukung dan kolaborasi guru yang kuat. Evaluasi berbasis proses kurang mudah diukur secara kuantitatif dan tidak selalu sesuai dengan kebutuhan akuntabilitas formal.

Implikasi dalam pembaruan kurikulum idealnya mengadopsi *prototyping* yaitu guru merancang, mengimplementasikan, mengevaluasi, dan merevisi modul ajar secara iteratif. Program pelatihan guru harus memfasilitasi dilakukannya penelitian tindakan kelas dan praktik reflektif. Rencana pembelajaran perlu menyertakan asesmen formatif, refleksi guru-siswa, dan ruang untuk penyesuaian *mid-course*.

Tabel 3.2 Alur Model Stenhouse dalam Pengembangan Kurikulum

Tahap	Deskripsi	Ciri Utama	Peran Guru	Hasil yang Diharapkan
1. Perumusan Hipotesis Kurikulum	Menyusun <i>curriculum as hypothesis</i> , yaitu rancangan awal yang bersifat terbuka untuk diuji di lapangan.	Kurikulum dipandang sebagai hipotesis, bukan paket final; bersifat fleksibel dan adaptif terhadap konteks.	Guru mempelajari dan memahami rancangan awal; mempersiapkan interpretasi dan penyesuaian.	Draft kurikulum yang siap diimplementasikan sebagai uji coba.
2. Implementasi oleh Guru	Guru melaksanakan kurikulum sesuai hipotesis di kelas.	Guru sebagai <i>curriculum developer</i> ; mengadaptasi strategi sesuai kebutuhan siswa.	Melaksanakan pembelajaran, mengamati respons siswa, dan mendokumentasikan praktik.	Data awal pelaksanaan kurikulum di lapangan.
3. Refleksi dan Evaluasi	Menilai efektivitas kurikulum berdasarkan pengalaman implementasi.	Penekanan pada <i>process evaluation</i> dan <i>teacher inquiry</i> (Elliott, 1994).	Menganalisis hasil belajar, kesesuaian materi, dan strategi pengajaran.	Laporan refleksi dan catatan perubahan yang dibutuhkan.
4. Revisi dan Pengembangan Lanjutan	Mengubah dan memperbaiki kurikulum berdasarkan hasil evaluasi.	Proses bersifat siklikal (<i>ongoing curriculum development</i>).	Guru dan pengembang kurikulum berkolaborasi memperbarui dokumen kurikulum.	Kurikulum yang lebih relevan, kontekstual, dan efektif.

Stenhouse memandang kurikulum bukan hanya dokumen, tetapi sebagai proses penelitian pendidikan yang terus berkembang (Stenhouse, 1975). Siklus ini mirip dengan prinsip *action research* dalam pendidikan, di mana implementasi dan evaluasi berjalan berkesinambungan (Elliott, 1994).

Tabel 3.3 Perbandingan Model Tyler, Taba, dan Stenhouse dalam Konteks Kurikulum Merdeka dan P5

Aspek	Model Tyler (1949)	Model Taba (1962)	Model Stenhouse (1975)	Kesesuaian dengan Kurikulum Merdeka (KM)	Kesesuaian dengan Profil Pelajar Pancasila (P5)
Fokus Utama	Tujuan pembelajaran yang terukur dan terdefinisi jelas	Pendekatan induktif: guru menyusun kurikulum berdasarkan kebutuhan siswa	Kurikulum sebagai hipotesis yang diuji melalui praktik	KM dapat memanfaatkan kerangka tujuan umum dan capaian pembelajaran yang jelas dari Tyler	Mendukung dimensi <i>bernalar kritis</i> dan <i>mandiri</i> melalui indikator capaian yang eksplisit
Langkah Awal	Menentukan tujuan pendidikan	Mengidentifikasi kebutuhan siswa	Merumuskan hipotesis kurikulum	KM mengadopsi asesmen diagnostik awal sesuai logika Taba	Mendukung <i>gotong royong</i> melalui analisis kebutuhan berbasis komunitas
Proses Desain	Menyusun pengalaman belajar → mengorganisasi → evaluasi	Guru menyusun unit → uji coba → revisi → pengembangan sistematis	Guru mengimplementasikan kurikulum → refleksi → revisi	KM dapat menggabungkan fleksibilitas desain Stenhouse dengan struktur Tyler	Mendukung <i>kreatif</i> dan <i>beriman, bertakwa, berakhlak mulia</i> melalui pembelajaran adaptif
Peran Guru	Implementator tujuan yang ditetapkan	Perancang awal dan pengembang kurikulum	Peneliti dan pengembang kurikulum	KM mendorong peran guru sebagai	Mendukung <i>mandiri</i> dan <i>gotong royong</i> karena

Aspek	Model Tyler (1949)	Model Taba (1962)	Model Stenhouse (1975)	Kesesuaian dengan Kurikulum Merdeka (KM)	Kesesuaian dengan Profil Pelajar Pancasila (P5)
				pengembang, sesuai Taba dan Stenhouse	guru menjadi fasilitator sekaligus kolaborator
Kelebihan	Sistematis, terukur, mudah dievaluasi	Responsif terhadap kebutuhan nyata siswa	Fleksibel, reflektif, berbasis penelitian tindakan	KM membutuhkan kombinasi: struktur (Tyler) + responsif (Taba) + refleksi (Stenhouse)	Semua dimensi P5 dapat difasilitasi jika model dikombinasikan secara tepat
Keterbatasan	Kurang fleksibel terhadap perubahan cepat	Membutuhkan waktu dan keterampilan guru tinggi	Tidak selalu menghasilkan tujuan yang konkret	KM menghindari rigiditas Tyler	

B. Model Kontemporer Pembaruan Kurikulum

Model-model pembaruan kurikulum yang dibahas di sini meliputi model *backward design*, *spiral curriculum*, dan model kurikulum berbasis kompetensi.

Pertama, model *backward design*, atau *understanding by design* (UbD) adalah model perencanaan kurikulum yang dimulai dari hasil yang diharapkan, lalu merancang asesmen, dan terakhir menentukan aktivitas pembelajaran. Model ini diusung oleh Grant Wiggins & Jay McTighe. Fokusnya adalah menghasilkan pemahaman yang mendalam dan transfer pengetahuan, bukan sekadar menghafal fakta (Wiggins & McTighe, 1998).

Tahapannya dimulai dengan mengidentifikasi hasil yang diharapkan (*identify desired results*). Ini dilakukan dengan merumuskan kompetensi dan hasil belajar mendalam (*enduring understandings*). Kemudian menentukan atau merancang asesmen autentik yang valid guna mengukur hasil belajar dan selanjutnya memilih aktivitas yang efektif dalam rangka mencapai tujuan. Kelebihan model ini bisa memfasilitasi pembelajaran “transfer” dan pemahaman konsep mendasar, serta menetapkan aktivitas pembelajaran terencana dan yang relevan dengan asesmen dan tujuan. Keterbatasannya memerlukan waktu dan keterampilan pedagogis tinggi untuk merancang asesmen autentik. Selain itu masih terlalu fokus pada asesmen, bukan proses belajar. Contoh penerapannya dalam Kurikulum Merdeka, guru merancang proyek P5 dimulai dari profil pelajar (*desired results*), lalu menentukan produk akhir, dan menyusun modul serta metode yang mendukung ketercapaian profil tersebut.

Kedua, Jerome Bruner mengajukan model *spiral curriculum* sebagai konsep utama untuk diajarkan secara berulang dalam tingkat kompleksitas yang berbeda. Tujuannya, memungkinkan siswa mengembangkan konsep dari konkret ke abstrak secara bertahap (Bruner, 1960). Model ini memiliki karakteristik antara lain pengulangan dengan pendalaman tiap siklus. Materi diorganisasi menurut gagasan inti yang dibangun

secara berulang. Dengan demikian akan memudahkan pemahaman konsep yang kompleks, memfasilitasi konsolidasi dan generalisasi. Namun desain kurikulum ini menjadi lebih kompleks karena perlu pemetaan materi dan waktu yang baik. Contoh penerapannya, misalnya, mata pelajaran Matematika dasar dimulai dengan pengenalan angka konkret, lalu diulang dalam bentuk simbolik, dan akhirnya konsep abstrak seperti variabel dan aljabar.

Ketiga, model kurikulum berbasis kompetensi. Model ini menekankan pengembangan kompetensi berupa pengetahuan, keterampilan, sikap yang dapat diukur dan relevan dengan kebutuhan abad 21. Peserta didik dianggap berhasil bila dapat menunjukkan kompetensi tersebut dalam konteks nyata (Spady, 1977 dalam Stufflebeam & Zhang, 2017). Model ini dicirikan sebagai kurikulum yang terstruktur berdasarkan kompetensi yang spesifik dan operasional. Penilaiannya berfokus pada hasil nyata (*performance-based assessment*).

Model ini kelebihanannya adalah fokus pada penguasaan kompetensi yang relevan dengan kebutuhan dunia kerja. Fleksibel dan *student-centered*, memfasilitasi pembelajaran berbasis proyek. Adapun keterbatasannya membutuhkan kapasitas asesmen dan pelacakan kompetensi siswa yang baik. Risiko fragmentasi materi jika terlalu tersegmentasi berdasarkan kompetensi. Contoh penerapannya dalam Kurikulum Merdeka menekankan kompetensi seperti bernalar kritis dan kreatif; guru merancang pembelajaran yang memungkinkan siswa mendemonstrasikan kompetensi ini dalam proyek riil.

Tabel 3.4 Integrasi Model Perencanaan Kurikulum Merdeka & Profil Pelajar Pancasila

Komponen	Peran Backward Design	Peran Spiral Curriculum	Peran Pendekatan Kompetensi	Integrasi dalam Kurikulum Merdeka & P5
Tujuan & Visi	Menentukan capaian akhir yang jelas sesuai elemen Profil Pelajar Pancasila	Menyusun visi pembelajaran berulang dan berkembang pada setiap fase	Menetapkan kompetensi inti dan elemen capaian pembelajaran	Capaian pembelajaran disusun dengan orientasi akhir yang jelas, diulang secara spiral, dan berbasis kompetensi P5
Perencanaan Isi	Memilih konten yang relevan untuk mencapai tujuan akhir	Menyusun materi dari sederhana ke kompleks, kembali dengan kedalaman berbeda	Memilih materi yang relevan dengan keterampilan nyata	Konten dipilih agar sesuai konteks lokal, dibangun bertahap, dan mendukung kompetensi abad 21
Strategi Pembelajaran	Mendesain kegiatan pembelajaran untuk mengarah ke penilaian akhir	Mengulang konsep pada konteks dan level berbeda	Mengintegrasikan latihan keterampilan nyata dan performa otentik	Strategi menggabungkan siklus pembelajaran spiral dengan tugas otentik yang terhubung ke tujuan akhir
Penilaian	Penilaian dirancang sejak awal	Penilaian formatif berulang pada setiap siklus spiral	Penilaian berbasis performa nyata dan bukti kompetensi	Penilaian berlapis: formatif berulang disertai sumatif otentik yang mengukur capaian P5

Komponen	Peran Backward Design	Peran Spiral Curriculum	Peran Pendekatan Kompetensi	Integrasi dalam Kurikulum Merdeka & P5
Diferensiasi & Fleksibilitas	Memungkinkan adaptasi strategi agar semua siswa mencapai tujuan	Memberi kesempatan pengulangan untuk mengakomodasi perbedaan tempo belajar	Mengakui perbedaan kecepatan dan cara siswa mencapai kompetensi	Kurikulum adaptif, memberi jalur belajar berbeda, tapi tetap menuju capaian akhir yang sama
Relevansi Kontekstual	Memastikan tujuan akhir selaras dengan kehidupan nyata	Mengaitkan konsep berulang dengan situasi baru yang relevan	Menghubungkan kompetensi dengan tantangan kontekstual	P5 dijadikan benang merah dalam setiap siklus spiral, tujuan <i>backward</i> , dan capaian kompetensi

C. Arah Perkembangan Teori Pembaruan Kurikulum di Masa Depan

Perkembangan teori pembaruan kurikulum di masa depan tidak dapat dilepaskan dari tren dan dinamika global yang memengaruhi sistem pendidikan secara luas. Dalam dekade terakhir, terdapat sejumlah tren inti global yang secara signifikan membentuk arah teori kurikulum, baik dari sisi tujuan, isi, maupun pendekatan pembelajaran.

Pertama, pergeseran menuju pengembangan keterampilan abad ke-21 (*21st century skills*) menjadi fondasi utama dalam teori kurikulum masa depan. Kurikulum tidak lagi berfokus pada penguasaan konten semata, melainkan pada kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi. Pendekatan ini muncul sebagai respons terhadap kompleksitas dunia kerja dan kehidupan global yang terus berubah. Menurut Nasution, Khairani, dan Fauzi (2023), kurikulum modern harus mengintegrasikan keterampilan abad ke-21 agar peserta didik mampu beradaptasi dengan perubahan sosial dan ekonomi global.

Kedua, munculnya paradigma pembelajaran sepanjang hayat (*lifelong learning*) turut menggeser orientasi kurikulum. Dalam konteks ketidakpastian global dan perkembangan teknologi yang cepat, peserta didik tidak cukup hanya dibekali pengetahuan statis, tetapi harus memiliki kemampuan belajar secara mandiri dan adaptif. Perpustakaan Nasional RI (2025) menegaskan bahwa pendidikan masa depan menuntut fleksibilitas belajar serta kemampuan untuk terus memperbarui pengetahuan sepanjang hayat.

Ketiga, integrasi teknologi digital dan transformasi digital pendidikan menjadi tren global yang tidak terelakkan. Kurikulum masa depan dirancang untuk mengakomodasi literasi digital, kecerdasan buatan, dan pembelajaran berbasis data. Transformasi ini mendorong lahirnya teori kurikulum yang adaptif dan berbasis teknologi. Aranditio (2024) menjelaskan bahwa digitalisasi pendidikan telah mengubah struktur

kurikulum dari yang bersifat konvensional menjadi lebih fleksibel dan berbasis kebutuhan individu peserta didik.

Keempat, berkembangnya pendekatan pembelajaran holistik dan interdisipliner. Kurikulum masa depan tidak lagi terfragmentasi dalam mata pelajaran yang kaku, tetapi mengintegrasikan berbagai disiplin ilmu dalam satu kesatuan yang kontekstual. Pendekatan ini bertujuan untuk meningkatkan relevansi pembelajaran dengan kehidupan nyata. Studi dari IPB University (2024) menunjukkan bahwa pendekatan interdisipliner mampu meningkatkan pemahaman konseptual peserta didik karena mengaitkan berbagai perspektif ilmu dalam satu kerangka pembelajaran.

Kelima, penguatan pendidikan berbasis nilai dan karakter (*character education*) menjadi tren penting dalam teori kurikulum global. Di tengah tantangan global seperti krisis moral dan disrupsi teknologi, kurikulum diarahkan untuk membentuk manusia yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki integritas dan tanggung jawab sosial. Nurmahaemin (2024) menegaskan bahwa pendidikan modern harus menyeimbangkan antara aspek kognitif dan pembentukan karakter sebagai bagian integral dari kurikulum.

Keenam, berkembangnya pendekatan asesmen autentik dan evaluasi holistik. Sistem evaluasi dalam kurikulum masa depan tidak lagi bertumpu pada ujian standar semata, tetapi mengarah pada penilaian berbasis proyek, portofolio, dan performa nyata peserta didik. Menurut Nasution et al. (2023), asesmen autentik lebih mampu menggambarkan kompetensi riil peserta didik dibandingkan dengan tes konvensional yang cenderung berorientasi pada hafalan.

Ketujuh, meningkatnya perhatian terhadap isu keberlanjutan (*sustainability*) dan *global citizenship* dalam kurikulum. Pendidikan diarahkan untuk menyiapkan generasi yang mampu menghadapi tantangan global seperti perubahan iklim dan ketimpangan sosial. Perpustakaan Nasional RI (2025) menekankan pentingnya integrasi pendidikan untuk

pembangunan berkelanjutan dalam kurikulum agar peserta didik memiliki kesadaran global dan tanggung jawab sosial.

Secara keseluruhan, tren-tren global tersebut menunjukkan bahwa teori kurikulum masa depan bergerak menuju model yang lebih fleksibel, adaptif, kontekstual, dan berorientasi pada kompetensi. Kurikulum tidak lagi dipandang sebagai dokumen statis, melainkan sebagai sistem dinamis yang terus berkembang mengikuti perubahan zaman (Aranditio, 2024). Dengan demikian, arah pembaruan kurikulum ke depan menuntut adanya sinergi antara kebutuhan global dan konteks lokal agar pendidikan tetap relevan dan bermakna.

Arah perkembangan teori kurikulum global yang menekankan fleksibilitas, pembelajaran berbasis kompetensi, serta penguatan karakter memiliki keterkaitan yang sangat kuat dengan implementasi Kurikulum Merdeka di Indonesia, khususnya melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Kurikulum Merdeka pada dasarnya merupakan bentuk adaptasi kebijakan pendidikan nasional terhadap tren global tersebut, dengan tetap berlandaskan nilai-nilai lokal dan ideologi bangsa.

Salah satu karakter utama Kurikulum Merdeka adalah fleksibilitas dalam pembelajaran, yang sejalan dengan teori kurikulum modern berbasis diferensiasi dan kebutuhan peserta didik. Dalam implementasinya, sekolah diberikan ruang untuk mengembangkan kurikulum sesuai dengan konteks dan karakteristik siswa. Hal ini ditegaskan oleh Putri dan Zulhendri (2023) bahwa Kurikulum Merdeka dirancang lebih adaptif terhadap perkembangan peserta didik serta memberikan pengalaman belajar yang lebih menyenangkan dan tidak membebani siswa. Dengan demikian, konsep ini selaras dengan tren global yang mengarah pada personalisasi pembelajaran.

Selanjutnya, keterkaitan paling nyata antara teori kurikulum masa depan dengan konteks Indonesia terlihat pada implementasi P5 sebagai pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*). Pendekatan ini merupakan refleksi dari teori kurikulum kontemporer yang menekankan pembelajaran

kontekstual dan pengalaman nyata. P5 dirancang untuk mengembangkan kompetensi sekaligus karakter peserta didik melalui kegiatan berbasis proyek yang relevan dengan kehidupan sehari-hari. Diana et al. (2024) menjelaskan bahwa P5 merupakan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik dan bertujuan mengembangkan Profil Pelajar Pancasila melalui aktivitas nyata dan kontekstual. Hal ini menunjukkan adanya kesesuaian dengan tren global seperti *experiential learning* dan konstruktivisme.

Selain itu, P5 juga memiliki keterkaitan erat dengan penguatan keterampilan abad ke-21, seperti berpikir kritis, kreativitas, dan kolaborasi. Implementasi P5 dalam pembelajaran terbukti mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa melalui aktivitas analisis, refleksi, dan evaluasi dalam proses pembelajaran. Waridah et al. (2024) menemukan bahwa melalui P5, siswa mampu mengidentifikasi masalah, mengolah informasi, serta menyimpulkan hasil pembelajaran secara mandiri. Dengan demikian, Kurikulum Merdeka tidak hanya mengadopsi tren global, tetapi juga mengintegrasikannya dalam praktik pembelajaran nyata di kelas.

Lebih lanjut, Kurikulum Merdeka dan P5 juga berkontribusi dalam penguatan pendidikan karakter dan nilai, yang menjadi salah satu fokus utama teori kurikulum masa depan. Profil Pelajar Pancasila mencakup dimensi seperti beriman dan bertakwa, berkebinekaan global, gotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif. Penelitian oleh Turasmi et al. (2024) menunjukkan bahwa implementasi P5 mampu membentuk karakter mandiri siswa melalui keterlibatan aktif dalam proyek-proyek kontekstual seperti kegiatan lingkungan dan literasi digital. Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum Indonesia tidak hanya berorientasi pada aspek kognitif, tetapi juga pada pembentukan karakter secara holistik.

Di sisi lain, Kurikulum Merdeka juga mengakomodasi isu global seperti pembangunan berkelanjutan (*sustainability*). P5 seringkali diimplementasikan melalui tema-tema seperti gaya hidup berkelanjutan, kewirausahaan, dan kebhinekaan global.

Setyorini dan Nugraheni (2024) menegaskan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka melalui P5 dapat mendukung pencapaian *Sustainable Development Goals* (SDGs) dengan menanamkan kesadaran lingkungan dan sosial kepada peserta didik. Dengan demikian, kurikulum Indonesia telah mengintegrasikan perspektif *global citizenship* dalam konteks lokal.

Namun demikian, implementasi Kurikulum Merdeka dan P5 juga menghadapi tantangan, terutama dalam kesiapan guru, pemahaman konsep, serta ketersediaan sumber daya. Nurlizawati et al. (2024) menyebutkan bahwa keberhasilan implementasi P5 sangat bergantung pada peran guru dalam merancang pembelajaran yang inovatif dan sesuai dengan prinsip diferensiasi. Oleh karena itu, penguatan kapasitas guru menjadi kunci utama dalam keberhasilan transformasi kurikulum ini.

Secara keseluruhan, Kurikulum Merdeka dan P5 menunjukkan bahwa Indonesia telah bergerak menuju arah teori kurikulum masa depan yang lebih fleksibel, berbasis kompetensi, kontekstual, dan berorientasi pada karakter. Keduanya menjadi bukti bahwa kebijakan kurikulum nasional tidak berdiri sendiri, tetapi merupakan bagian dari arus besar perubahan global dalam dunia pendidikan, yang kemudian diadaptasi sesuai dengan nilai-nilai dan kebutuhan bangsa Indonesia.

Arah teoretik dalam pembaruan kurikulum masa depan menunjukkan pergeseran paradigma yang signifikan dari pendekatan berbasis konten menuju pendekatan berbasis kompetensi, adaptivitas, dan integrasi teknologi. Transformasi ini dipengaruhi oleh dinamika global, termasuk perkembangan teknologi digital, kebutuhan keterampilan abad ke-21, serta kompleksitas permasalahan sosial yang semakin multidimensional.

Salah satu arah teoretik utama adalah berkembangnya kurikulum berbasis kompetensi masa depan (*future skills-oriented curriculum*). Kurikulum tidak lagi hanya berfokus pada penguasaan pengetahuan faktual, tetapi lebih menekankan pada kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan

kolaborasi. Voogt dan Roblin (2017) menegaskan bahwa kerangka kompetensi abad ke-21 menjadi landasan penting dalam pengembangan kurikulum modern karena mampu menjawab kebutuhan masyarakat global yang dinamis. Dengan demikian, teori kurikulum bergerak ke arah penguatan kompetensi lintas disiplin (*transversal competencies*) yang relevan dengan dunia kerja dan kehidupan sosial.

Selanjutnya, arah teoretik juga mengarah pada kurikulum yang dipersonalisasi (*personalized curriculum*). Pendekatan ini menempatkan peserta didik sebagai pusat pembelajaran dengan mempertimbangkan minat, kebutuhan, dan gaya belajar individu. Walkington dan Bernacki (2020) menjelaskan bahwa personalisasi pembelajaran dapat meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar peserta didik karena materi disesuaikan dengan karakteristik individu. Dalam konteks ini, kurikulum tidak lagi bersifat seragam, tetapi fleksibel dan adaptif terhadap keragaman peserta didik, sehingga memperkuat paradigma *learner-centered* dalam teori kurikulum.

Arah teoretik berikutnya adalah integrasi teknologi digital dalam kerangka Education 5.0. Perkembangan teknologi seperti kecerdasan buatan, *big data*, dan *Internet of Things* telah mengubah cara belajar dan mengajar. Williamson (2017) menyatakan bahwa pemanfaatan *big data* dalam pendidikan memungkinkan pengambilan keputusan berbasis data untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Sementara itu, Ahmad et al. (2023) menekankan bahwa *Education 5.0* berorientasi pada kolaborasi antara manusia dan teknologi untuk menciptakan pembelajaran yang lebih personal, efisien, dan inovatif. Hal ini menunjukkan bahwa teori kurikulum masa depan akan semakin terintegrasi dengan ekosistem digital.

Selain itu, berkembang pula pendekatan kurikulum interdisipliner dan terintegrasi sebagai respons terhadap kompleksitas masalah global. Drake dan Reid (2020) mengemukakan bahwa kurikulum terintegrasi memungkinkan peserta didik memahami hubungan antar disiplin ilmu serta mengembangkan kemampuan berpikir sistemik. Pendekatan ini

penting untuk menghadapi isu-isu global seperti perubahan iklim, ketimpangan sosial, dan perkembangan teknologi. Dengan demikian, teori kurikulum masa depan tidak lagi terfragmentasi, melainkan holistik dan kontekstual.

Arah teoretik lainnya adalah penguatan pendidikan berbasis kompetensi profesional dan vokasional. Mulder (2017) menjelaskan bahwa pendidikan berbasis kompetensi menekankan pada kemampuan nyata yang dapat diterapkan dalam dunia kerja, bukan sekadar pengetahuan teoritis. Pendekatan ini menjadi penting dalam menghadapi tuntutan pasar kerja global yang membutuhkan tenaga kerja yang terampil dan adaptif. Oleh karena itu, kurikulum masa depan harus mampu mengintegrasikan aspek akademik dan vokasional secara seimbang.

Di sisi lain, teori kurikulum masa depan juga menekankan pada pendekatan humanistik dan pengembangan karakter. Meskipun teknologi menjadi bagian penting dalam pendidikan, aspek kemanusiaan tetap menjadi inti dari proses pembelajaran. Kurikulum diarahkan untuk mengembangkan nilai-nilai etika, empati, dan tanggung jawab sosial. Hal ini menunjukkan bahwa arah teoretik kurikulum tidak hanya berorientasi pada efisiensi dan produktivitas, tetapi juga pada pembentukan manusia yang utuh.

Terakhir, arah teoretik yang diproyeksikan juga mencakup inovasi dalam sistem evaluasi pembelajaran. Evaluasi tidak lagi berfokus pada hasil akhir melalui ujian standar, tetapi lebih pada proses dan perkembangan kompetensi peserta didik. Penilaian berbasis proyek, portofolio, dan performa menjadi alternatif yang lebih autentik dalam mengukur capaian pembelajaran. Pendekatan ini sejalan dengan paradigma kurikulum berbasis kompetensi yang menekankan pada kemampuan nyata peserta didik.

Secara keseluruhan, arah teoretik kurikulum masa depan menunjukkan pergeseran menuju paradigma yang lebih fleksibel, adaptif, berbasis teknologi, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi serta karakter. Kurikulum tidak lagi dipandang

sebagai dokumen statis, melainkan sebagai sistem dinamis yang terus berkembang mengikuti perubahan zaman. Dengan demikian, teori kurikulum masa depan menjadi fondasi penting dalam menciptakan sistem pendidikan yang relevan, inovatif, dan berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad, S., Umirzakova, S., Mujtaba, G., Amin, M. S., & Whangbo, T. (2023). Education 5.0: Requirements, enabling technologies, and future directions. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.12395>
- Aranditio, S. (2024). Catatan 2024: Kurikulum pendidikan dan pergantian kekuasaan. *Kompas.id*.
- Atin, S., & Rokhimawan, M. A. (2024). *The Grass Roots Curriculum Model in Basic Education through Self-Development Programs*. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 8(2), 350–360. <https://doi.org/10.23887/jisd.v8i2.64488>
- Belt, W. (2019). The effectiveness of backward design for teaching music educators. *Journal of Music Teacher Education*, 28(3), 63–78. <https://doi.org/10.1177/1057083719832365>
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead, UK: McGraw-Hill and Open University Press.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Diana, A., Mirochina, C., & Badrudin. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka melalui pembelajaran P5 dengan tema suara demokrasi. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13855239>
- Drake, S. M., & Reid, J. (2020). Integrated curriculum as an effective way to teach 21st century capabilities. *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 3(1), 31–50.
- Elliott, J. (1994). *The reflective teacher: Developing an inquiry approach to teaching*. London: Cassell.
- Fiska, D. (2024). Teori dan model pengembangan kurikulum di Indonesia. *Education Essay and Research*, 6(3). <https://doi.org/10.33559/eer.v6i3.2363>

- Fiveable. (2023). *Backward Design: A Teaching Method for Deeper Understanding*. (library.fiveable.me)
- IPB University. (2024). Kurikulum holistik dan interdisipliner dalam pendidikan masa depan. *Jurnal Agro Maritim*.
- Janssens, O., et al. (2023). The implementation of competency-based education at the workplace. *BMC Medical Education*, 23, 560. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04100-1>.
- Karseth, B., Sivesind, K., & Steel, A. (2024). The OECD's narrative on the future curriculum: issuing values... *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 8(3). <https://doi.org/10.1080/20020317.2024.2361937>.
- Kelly, A. V. (2009). *The curriculum: Theory and practice* (6th ed.). London, England: SAGE Publications.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen*. Jakarta, Indonesia: Kemdikbudristek.
- Keputusan Kepala BSKAP No. 009/H/KR/2022 tentang Dimensi, Elemen, dan Subelemen Profil Pelajar Pancasila. Jakarta: Kemdikbudristek.
- Learning Theories. (2025). *Spiral Curriculum – Bruner*. (learning-theories.com)
- Molenda, M. (2003). In search of the elusive ADDIE model. *Performance Improvement*, 42(5), 34–37.
- Mulder, M. (2017). *Competence-based vocational and professional education*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4>
- Munna, A. S. (2021). Application of Theories, Principles and Models of Curriculum Development. *International Journal of Modern Contemporary Education and Research*, 3(1), 150–159.

- Nasution, S. N., Khairani, K., & Fauzi, I. (2023). Tren pendidikan global. *Cemara Education and Science Journal*.
- Nurlizawati, N., Junaidi, J., & Putra, D. M. (2024). Pendampingan penyusunan modul P5 pembelajaran berdiferensiasi dan asesmen pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Abdi: Pengabdian dan Pemberdayaan Masyarakat*.
- Nurmuhaemin, W. (2024). Wacana mengembalikan UN di tengah perubahan pendidikan global. *Kompas.id*.
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Framework 2030*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2020). *Technical Report: Curriculum Analysis of the OECD Future of Education and Skills 2030*. Paris: OECD Publishing.
- Oliva, P. F., & Gordon, W. R. (2013). *Developing the curriculum* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Permendikbudristek No. 12 Tahun 2024 tentang Kurikulum pada PAUD, Dikdas, Dikmen; diubah oleh Permendikdasmen No. 13 Tahun 2025. Jakarta: Kemdikbudristek.
- Permendikdasmen No. 10 Tahun 2025 tentang Standar Kompetensi Lulusan. Jakarta: Kemdikdasmen.
- Perpustakaan Nasional RI. (2025). *Pendidikan 2025: Tren terbaru dan prediksi masa depan*.
- Print, M. (2021). *Curriculum development and design* (4th ed.). London, England: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003186028>
- Putri, U., & Zulhendri. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka ditinjau dari pembelajaran dan pelaksanaan P5. *Jurnal Inovasi Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*.

- Setyorini, D., & Nugraheni, N. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka dengan menekankan P5 dalam mewujudkan SDGs. *Cendikia: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*.
- Sistermans, I. J., et al. (2020). Integrating CBE with online case-based learning. *BMC Medical Education*, 20, 452. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02322-3>.
- Stek, K., et al. (2025). Crafting a future-ready competency-based curriculum design. *Computers & Education: X Reality*. <https://doi.org/10.1016/j.cexr.2024.100178>.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London, England: Heinemann.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *Program evaluation in practice: Core concepts and examples for discussion and analysis* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (Eds.). (2017). *Program evaluation in practice: Core concepts and examples for discussion and analysis* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Tahirsylaj, A. (2025). Five visions of competence-based education and curricula. *Journal of Curriculum Studies*. <https://doi.org/10.1080/00220272.2025.2492605>.
- Turasmı, T., Hilda, E. M., & Haryati, T. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka dengan proyek penguatan profil pelajar Pancasila karakter mandiri. *Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2023/2025). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO. (Overview & PDF).

- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2017). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences. *Journal of Curriculum Studies*, 49(3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1235136>
- Wahyuni, L. (2025). *Redesigning Taba's model in learning literature-based...* [Article], Taylor & Francis.
- Walkington, C., & Bernacki, M. (2020). Personalization of instruction: Design dimensions and implications. *Educational Psychologist*, 55(3), 141–155. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1755619>
- Waridah, W., Dari, I. W., & Albar, J. (2024). Pelaksanaan P5 dimensi bernalar kritis pada pembelajaran matematika sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. Alexandria, VA: ASCD.
- Wikipedia. (2025). *Hilda Taba*. Retrieved from Wikipedia.
- Williamson, B. (2017). Big data in education: The digital future of learning, policy and practice. Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781529714920>

BAB 4

ANALISIS KEBUTUHAN DAN RELEVANSI KURIKULUM

Analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum merupakan tahap krusial dalam siklus pengembangan kurikulum yang berfungsi memastikan bahwa rancangan pembelajaran benar-benar selaras dengan tuntutan peserta didik, perkembangan ilmu pengetahuan, kebutuhan masyarakat, dan arah kebijakan pendidikan nasional. Proses ini melibatkan pengumpulan dan interpretasi data secara sistematis guna mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi aktual dan tujuan pendidikan yang diharapkan (Ornstein & Hunkins, 2018).

Dalam konteks pendidikan modern, analisis kebutuhan tidak hanya berfokus pada keterampilan akademik, tetapi juga mencakup kompetensi abad ke-21 seperti literasi digital, kolaborasi lintas disiplin, dan kemampuan berpikir kritis (Voogt & Roblin, 2012). Hal ini sejalan dengan paradigma pembelajaran sepanjang hayat (*lifelong learning*), di mana kurikulum harus adaptif terhadap dinamika sosial, teknologi, dan ekonomi global (UNESCO, 2021).

Relevansi kurikulum menjadi aspek penting karena kurikulum yang tidak sesuai dengan realitas kebutuhan peserta didik dan masyarakat akan kehilangan daya guna dan daya tariknya. Menurut Print (2021), relevansi dapat diukur melalui keterpaduan antara isi kurikulum, konteks sosial-budaya, serta ekspektasi dunia kerja. Di Indonesia, analisis kebutuhan dan relevansi juga berperan dalam memastikan ketercapaian Profil Pelajar Pancasila, yang mengintegrasikan dimensi nilai, keterampilan, dan pengetahuan secara utuh (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2022).

Dengan demikian, analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum bukan sekadar tahap awal yang bersifat administratif, melainkan landasan strategis yang menentukan efektivitas implementasi kurikulum di satuan pendidikan. Proses ini memerlukan pendekatan partisipatif yang melibatkan pemangku kepentingan, mulai dari guru, peserta didik, orang tua, dunia industri, hingga pemerintah daerah, untuk menghasilkan kurikulum yang kontekstual, adaptif, dan visioner.

A. Konsep Analisis Kebutuhan dan Relevansi Kurikulum

Analisis kebutuhan (*needs analysis*) dan relevansi kurikulum merupakan proses strategis dalam pengembangan kurikulum yang bertujuan untuk memastikan kesesuaian antara isi, tujuan, dan strategi pembelajaran dengan tuntutan peserta didik, perkembangan masyarakat, serta arah kebijakan pendidikan. Proses ini memadukan kajian teoretis dan pengumpulan data empiris untuk mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi aktual dan kondisi ideal yang diharapkan (Ornstein & Hunkins, 2018). Menurut Tyler (2013), kurikulum yang efektif harus dirancang berdasarkan pemahaman yang jelas tentang tujuan pendidikan, karakteristik peserta didik, dan tuntutan masyarakat. Analisis kebutuhan dilakukan untuk menjawab pertanyaan: “Apa yang perlu dipelajari peserta didik?” dan “Bagaimana materi tersebut akan meningkatkan kompetensi mereka dalam konteks sosial, ekonomi, dan teknologi yang ada?”

Analisis kebutuhan dalam kurikulum adalah proses sistematis untuk menentukan prioritas pembelajaran berdasarkan kesenjangan (*gap*) antara keterampilan, pengetahuan, atau sikap yang dimiliki peserta didik saat ini dengan yang dibutuhkan di masa depan (Brown, 2016). Dalam konteks pendidikan abad ke-21, kebutuhan ini mencakup literasi digital, kolaborasi lintas budaya, kemampuan berpikir kritis, dan kreativitas (Voogt & Roblin, 2012). Proses analisis kebutuhan dapat menggunakan berbagai metode seperti survei, wawancara, analisis dokumen, atau *focus group discussion* (FGD). Pendekatan ini membantu

sekolah memperoleh gambaran komprehensif mengenai kebutuhan riil peserta didik dan guru (Print, 2021).

Relevansi kurikulum merujuk pada tingkat kesesuaian antara isi kurikulum dengan kebutuhan peserta didik, tuntutan dunia kerja, perkembangan ilmu pengetahuan, serta nilai-nilai budaya setempat (UNESCO, 2021). Relevansi memiliki dua dimensi utama: internal dan eksternal. Relevansi internal mengacu pada keselarasan antar komponen kurikulum seperti tujuan, materi, strategi pembelajaran, dan evaluasi. Relevansi eksternal yaitu yang mengacu pada kesesuaian kurikulum dengan konteks sosial, ekonomi, budaya, dan teknologi di lingkungan peserta didik (Print, 2021). Di Indonesia, relevansi kurikulum juga harus mencakup pencapaian Profil Pelajar Pancasila yang memadukan dimensi pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai karakter (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2022).

Analisis kebutuhan dan relevansi saling berkaitan erat. Hasil analisis kebutuhan menjadi dasar untuk menilai sejauh mana kurikulum yang ada relevan dengan tujuan pendidikan. Jika ditemukan kesenjangan besar antara kondisi aktual dan tuntutan ideal, maka revisi atau pengembangan kurikulum perlu dilakukan. Dengan demikian, proses ini berfungsi sebagai mekanisme evaluasi berkelanjutan yang memastikan kurikulum tetap kontekstual, adaptif, dan responsif terhadap perubahan (Ornstein & Hunkins, 2018).

Penerapan analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum ini dapat menghasilkan: (a) Penyempurnaan isi dan struktur kurikulum sesuai perkembangan Iptek dan kebutuhan lokal, (b) Penguatan metode pembelajaran seperti *project-based learning* atau *blended learning*, (c) Integrasi kearifan lokal dan isu global agar pembelajaran lebih bermakna, serta (d) Pengembangan profesional guru sesuai temuan analisis kebutuhan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran sepanjang hayat (*lifelong learning*) yang ditekankan UNESCO (2021), di mana pendidikan tidak hanya menekankan transfer

pengetahuan, tetapi juga pembentukan kompetensi adaptif yang dapat digunakan sepanjang hayat.

Tabel 4.1 Proses Analisis Kebutuhan dan Relevansi Kurikulum

Tahap	Tujuan	Langkah-Langkah	Output /Produk	Penanggung Jawab
1. Persiapan	Menetapkan tujuan dan ruang lingkup analisis.	– Menentukan fokus analisis (literasi, numerasi, P5, muatan lokal). – Membentuk tim analisis. – Menyusun jadwal kegiatan.	Dokumen rencana kerja analisis kebutuhan.	Kepala Sekolah & Tim Kurikulum
2. Pengumpulan Data	Menghimpun informasi aktual terkait kondisi sekolah.	– Menyebar kuesioner ke guru, siswa, orang tua. – Melakukan FGD & wawancara. – Observasi pembelajaran. – Analisis nilai dan dokumen.	Data mentah hasil survei, observasi, wawancara.	Tim Analisis (Guru, Wakasek, Komite)
3. Analisis Konteks	Mengidentifikasi faktor internal dan eksternal yang memengaruhi kurikulum.	– Analisis SWOT. – Identifikasi potensi daerah dan kearifan lokal. – Memetakan tuntutan dunia kerja dan Iptek.	Laporan analisis konteks (internal-eksternal).	Tim Analisis & MGMP/KKG
4. Identifikasi Kebutuhan	Menentukan kebutuhan prioritas sekolah.	– Mengelompokkan kebutuhan siswa, guru, dan program sekolah. – Memilah kebutuhan jangka pendek & jangka panjang.	Daftar kebutuhan terprioritas -kan.	Tim Kurikulum & Kepala Sekolah
5. Analisis Relevansi	Mengukur kesesuaian kurikulum dengan tujuan pendidikan	– Membandingkan isi kurikulum dengan SKL, P5, dunia kerja.	Matriks relevansi kurikulum.	Tim Kurikulum

Tahap	Tujuan	Langkah-Langkah	Output /Produk	Penanggung Jawab
	dan konteks lokal/global.	– Menilai kesesuaian muatan lokal dengan potensi daerah. – Mengidentifikasi relevansi metode pembelajaran.		
6. <i>Gap Analysis</i>	Menemukan kesenjangan antara kondisi ideal dan aktual.	– Menyusun tabel kondisi ideal vs aktual. – Menghitung selisih (<i>gap</i>). – Menganalisis dampaknya terhadap pembelajaran.	Tabel kesenjangan (<i>gap analysis</i>).	Tim Analisis
7. Penyusunan Rekomendasi	Merumuskan langkah pengembangan kurikulum.	– Menyusun alternatif solusi. – Menetapkan prioritas perubahan. – Mengusulkan program pendukung.	Dokumen rekomendasi perbaikan kurikulum.	Tim Kurikulum & Kepala Sekolah
8. Rencana Tindak Lanjut	Menetapkan langkah implementasi dan evaluasi.	– Menyusun jadwal pelaksanaan. – Menentukan indikator keberhasilan. – Merancang sistem monitoring & evaluasi.	Rencana aksi (<i>action plan</i>) revisi kurikulum.	Kepala Sekolah & Tim Kurikulum

Tabel 4.1 menguraikan proses analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum yang diawali dengan tahap persiapan hingga rencana tindak lanjut.

B. Metode Pengumpulan dan Analisis Data Kebutuhan Relevansi Kurikulum

Beberapa metode yang dapat digunakan untuk mengumpulkan data dan analisisnya tentang kebutuhan relevansi kurikulum, seperti survei, wawancara, *focus group discussion*, dan observasi.

Metode Survei. Survei adalah metode pengumpulan data yang menggunakan instrumen terstandar (misalnya kuesioner) untuk memperoleh informasi dari responden dalam jumlah besar pada periode tertentu. Metode ini efektif untuk mengukur variabel kuantitatif, persepsi, dan sikap (Creswell & Creswell, 2018). Survei dapat dilakukan secara *cross-sectional* (sekali waktu) atau *longitudinal* (berulang waktu) tergantung tujuan penelitian. Kelebihannya dapat menjangkau responden dalam jumlah banyak, dan data mudah dianalisis secara statistik. Namun keterbatasannya metode ini tidak dapat menggali informasi mendalam terkait alasan di balik jawaban dan bergantung pada kejujuran responden. Analisis data survei biasanya menggunakan statistik deskriptif (*mean*, *median*, *modus*, persentase) dan statistik inferensial (uji t, ANOVA, regresi) untuk menguji hipotesis (Bryman, 2016).

Dalam konteks pengumpulan dan analisis data kebutuhan untuk menilai relevansi kurikulum, metode survei digunakan untuk memperoleh informasi langsung dari para pemangku kepentingan pendidikan mengenai kesesuaian kurikulum dengan kebutuhan peserta didik, masyarakat, dunia kerja, dan perkembangan ilmu pengetahuan. Melalui survei, dapat diidentifikasi kesenjangan antara kompetensi yang diajarkan di sekolah dengan kompetensi yang dibutuhkan di kehidupan nyata. Oleh karena itu, terdapat beberapa aspek utama yang umumnya disurvei.

Pertama, kebutuhan kompetensi peserta didik. Survei dapat dilakukan untuk mengetahui kompetensi apa saja yang dianggap penting bagi peserta didik. Aspek yang biasanya ditanyakan meliputi kemampuan berpikir kritis, kreativitas, literasi digital, kemampuan komunikasi, kolaborasi, serta

karakter atau *soft skills*. Informasi ini membantu memastikan bahwa kurikulum mengembangkan kompetensi abad ke-21 yang relevan dengan perkembangan zaman. Kedua, kesesuaian materi pelajaran. Survei juga digunakan untuk menilai apakah materi pelajaran dalam kurikulum masih relevan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan kebutuhan masyarakat. Responden, seperti guru, dosen, atau praktisi, dapat memberikan penilaian tentang materi yang perlu dipertahankan, diperbarui, atau bahkan dihapus. Ketiga, kebutuhan dunia kerja dan industri. Dalam survei ini, pihak dunia usaha dan dunia industri (DUDI) dapat dimintai pendapat mengenai kompetensi lulusan yang dibutuhkan. Informasi yang dikumpulkan meliputi keterampilan teknis, keterampilan digital, kemampuan adaptasi, serta sikap kerja yang diharapkan oleh dunia kerja.

Keempat, kesesuaian metode pembelajaran. Survei dapat menilai apakah metode pembelajaran yang digunakan di sekolah sudah efektif dan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Aspek yang disurvei meliputi penggunaan pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran kolaboratif, pembelajaran berbasis teknologi, serta pendekatan yang mendorong pembelajaran aktif. Kelima, kesesuaian sistem penilaian. Survei juga dapat menilai apakah sistem evaluasi pembelajaran sudah mampu mengukur kompetensi secara komprehensif. Hal yang biasanya ditanyakan meliputi keseimbangan antara penilaian kognitif, keterampilan, dan sikap, serta penggunaan asesmen autentik seperti portofolio atau proyek. Keenam, persepsi pemangku kepentingan terhadap kurikulum. Responden yang dilibatkan dapat meliputi guru, peserta didik, kepala sekolah, orang tua, alumni, dan pengguna lulusan. Survei ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana mereka menilai relevansi kurikulum terhadap kebutuhan pendidikan dan kehidupan nyata. Ketujuh, kebutuhan pengembangan kurikulum di masa depan. Survei juga dapat menggali aspirasi mengenai perubahan kurikulum yang diperlukan, misalnya integrasi teknologi digital, pendidikan karakter, pendidikan kewirausahaan, atau penguatan literasi dan numerasi.

Secara keseluruhan, metode survei memungkinkan pengumpulan data secara sistematis mengenai berbagai aspek kurikulum dari berbagai pemangku kepentingan. Hasil survei tersebut kemudian dianalisis untuk mengidentifikasi kesenjangan (*gap analysis*) antara kondisi kurikulum yang ada dengan kebutuhan yang diharapkan, sehingga dapat menjadi dasar dalam proses pengembangan atau pembaruan kurikulum.

Metode Wawancara. Wawancara adalah teknik pengumpulan data dengan tanya jawab langsung antara peneliti dan responden untuk menggali informasi secara mendalam (Kvale & Brinkmann, 2015). Terdapat tiga bentuk wawancara, yaitu terstruktur yang menggunakan daftar pertanyaan baku, semi-terstruktur yang memiliki panduan pertanyaan tetapi fleksibel untuk menggali jawaban, dan tidak terstruktur yang bersifat terbuka untuk eksplorasi bebas. Kelebihan metode ini mudah menggali makna di balik jawaban responden serta memungkinkan klarifikasi langsung. Namun untuk pelaksanaannya membutuhkan waktu lebih lama dan munculnya potensi bias pewawancara. Analisis wawancara umumnya menggunakan analisis tematik (*thematic analysis*), yang mengidentifikasi pola, tema, atau kategori dari transkrip wawancara (Braun & Clarke, 2006).

Metode wawancara digunakan untuk memperoleh informasi yang lebih mendalam dari individu-individu kunci yang memiliki pengalaman atau pengetahuan langsung tentang implementasi kurikulum. Wawancara memungkinkan peneliti atau perencana pendidikan menggali pandangan, persepsi, serta pengalaman responden secara lebih detail dibandingkan metode survei. Melalui dialog langsung, wawancara dapat mengungkap berbagai kebutuhan, permasalahan, serta harapan terkait kurikulum yang mungkin tidak muncul dalam instrumen tertulis. Responden yang biasanya diwawancarai antara lain kepala sekolah, guru, peserta didik, orang tua, pengawas sekolah, alumni, serta perwakilan dunia usaha dan dunia industri.

Dalam praktiknya, terdapat beberapa aspek utama yang umumnya digali melalui wawancara dalam analisis kebutuhan relevansi kurikulum. Pertama, tujuan dan kompetensi lulusan yang diharapkan. Wawancara dapat menggali pandangan responden mengenai kompetensi apa saja yang seharusnya dimiliki oleh lulusan. Hal ini mencakup kompetensi akademik, keterampilan abad ke-21, literasi digital, serta sikap dan karakter yang diperlukan dalam kehidupan bermasyarakat maupun dunia kerja. Kedua, yaitu relevansi isi atau materi kurikulum. Responden dapat diminta memberikan penilaian mengenai kesesuaian materi pelajaran dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan kebutuhan masyarakat. Wawancara juga dapat mengidentifikasi materi yang dianggap sudah tidak relevan atau materi baru yang perlu dimasukkan ke dalam kurikulum. Ketiga, pengalaman implementasi kurikulum di kelas. Guru dan kepala sekolah biasanya diwawancarai untuk menjelaskan bagaimana kurikulum diterapkan dalam proses pembelajaran, termasuk strategi pembelajaran yang digunakan, tingkat keterlibatan peserta didik, serta kesesuaian antara rencana pembelajaran dengan kondisi nyata di kelas. Keempat, kesesuaian metode pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik. Wawancara dapat menggali apakah metode pembelajaran yang digunakan sudah mendorong pembelajaran aktif, kolaboratif, dan berbasis pemecahan masalah. Selain itu, dapat juga ditanyakan tentang pemanfaatan teknologi digital dalam pembelajaran.

Kelima, sistem penilaian pembelajaran. Responden dapat diminta menjelaskan bagaimana proses evaluasi dilakukan serta apakah sistem penilaian yang digunakan sudah mampu mengukur kompetensi secara menyeluruh, termasuk aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Keenam, kebutuhan dunia kerja dan masyarakat. Apabila wawancara dilakukan dengan alumni atau pihak dunia usaha dan industri, pertanyaan dapat diarahkan pada kompetensi lulusan yang dibutuhkan oleh dunia kerja serta kesenjangan antara kompetensi lulusan dengan tuntutan pekerjaan. Ketujuh, terkait dengan kendala dalam

pelaksanaan kurikulum. Wawancara juga dapat menggali berbagai hambatan yang dihadapi dalam implementasi kurikulum, seperti keterbatasan sumber daya, kesiapan guru, ketersediaan sarana dan prasarana, atau kebijakan yang kurang mendukung. Kedelapan, berupa rekomendasi pengembangan kurikulum. Pada bagian akhir wawancara, responden biasanya diminta memberikan saran atau rekomendasi mengenai perbaikan kurikulum, baik dari segi tujuan, isi, metode pembelajaran, maupun sistem penilaian.

Secara keseluruhan, metode wawancara memberikan data yang bersifat mendalam (*in-depth information*) mengenai pengalaman dan pandangan para pemangku kepentingan pendidikan terhadap relevansi kurikulum. Data tersebut kemudian dianalisis untuk mengidentifikasi pola, tema, dan kebutuhan utama yang dapat menjadi dasar dalam proses pengembangan atau pembaruan kurikulum.

Focus Group Discussion. *Focus Group Discussion* (FGD) adalah teknik diskusi terarah dengan kelompok kecil (6–12 orang) yang difasilitasi oleh moderator untuk mengumpulkan pandangan, pengalaman, atau ide tentang topik tertentu (Krueger & Casey, 2015). FGD sering digunakan untuk validasi temuan survei atau sebagai eksplorasi awal dalam penelitian kualitatif. Kelebihan metode ini yaitu memunculkan dinamika diskusi yang memancing ide-ide baru dan mengungkap konsensus dan perbedaan pandangan dalam kelompok. Dari sisi lain, keterbatasannya adalah adanya potensi dominasi oleh peserta tertentu, dan juga membutuhkan moderator yang terampil untuk mengatur jalan diskusi. Analisis FGD biasanya menggunakan analisis isi kualitatif atau analisis tematik dengan mengidentifikasi isu-isu utama yang muncul dari diskusi (Morgan, 1997).

Dalam pengumpulan dan analisis data kebutuhan untuk menilai relevansi kurikulum, metode FGD digunakan untuk menggali pandangan, pengalaman, dan aspirasi para pemangku kepentingan pendidikan secara mendalam melalui diskusi kelompok terarah. Berbeda dengan survei yang bersifat

kuantitatif dan menggunakan kuesioner, FGD lebih bersifat kualitatif karena memungkinkan peserta berdialog, saling menanggapi, serta mengemukakan argumen secara terbuka mengenai kesesuaian kurikulum dengan kebutuhan nyata di lapangan. Melalui proses ini, dapat diperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai aspek-aspek kurikulum yang perlu dipertahankan, diperbaiki, atau dikembangkan.

Dalam praktiknya, terdapat beberapa aspek utama yang biasanya dibahas atau digali dalam FGD terkait relevansi kurikulum. Pertama, relevansi tujuan dan kompetensi lulusan. Diskusi diarahkan untuk menilai apakah tujuan pendidikan dan kompetensi lulusan yang tercantum dalam kurikulum sudah sesuai dengan kebutuhan peserta didik, masyarakat, serta perkembangan dunia kerja. Peserta FGD biasanya diminta mengidentifikasi kompetensi apa saja yang dianggap penting untuk masa depan peserta didik. Kedua, kesesuaian isi atau materi kurikulum. FGD juga menggali pandangan mengenai kesesuaian materi pelajaran dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, serta kebutuhan sosial dan budaya masyarakat. Peserta dapat memberikan masukan tentang materi yang sudah tidak relevan, materi yang perlu diperbarui, atau topik baru yang perlu dimasukkan dalam kurikulum. Ketiga, kesesuaian strategi dan metode pembelajaran. Diskusi dapat mengkaji apakah pendekatan pembelajaran yang digunakan sudah mendorong pembelajaran aktif, berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, serta pemanfaatan teknologi digital. Guru dan peserta didik biasanya memberikan pengalaman langsung mengenai praktik pembelajaran di kelas.

Keempat, kesesuaian sistem penilaian pembelajaran. FGD juga dapat membahas apakah sistem penilaian yang digunakan sudah mampu mengukur kompetensi secara komprehensif, tidak hanya aspek pengetahuan tetapi juga keterampilan dan sikap. Peserta diskusi dapat memberikan masukan mengenai penggunaan asesmen autentik, proyek, portofolio, atau bentuk evaluasi lainnya. Kelima, kesesuaian kurikulum dengan kebutuhan dunia kerja dan masyarakat. Apabila FGD melibatkan

pihak dunia usaha dan dunia industri, diskusi dapat menggali keterampilan atau kompetensi apa saja yang dibutuhkan oleh dunia kerja sehingga kurikulum dapat lebih responsif terhadap kebutuhan tersebut. Keenam, kendala implementasi kurikulum di lapangan. FGD juga sering digunakan untuk mengidentifikasi berbagai hambatan dalam pelaksanaan kurikulum, seperti keterbatasan sumber daya, kesiapan guru, sarana prasarana, maupun dukungan kebijakan. Ketujuh, rekomendasi pengembangan kurikulum. Pada tahap akhir diskusi, peserta biasanya diminta memberikan saran atau rekomendasi mengenai arah pengembangan kurikulum di masa depan, termasuk integrasi teknologi, penguatan karakter, pengembangan literasi, atau pembelajaran berbasis proyek.

Secara keseluruhan, metode FGD memungkinkan perencanaan pendidikan memperoleh data yang lebih mendalam dan kontekstual mengenai kebutuhan relevansi kurikulum dari berbagai pemangku kepentingan, seperti guru, kepala sekolah, peserta didik, orang tua, alumni, serta perwakilan dunia kerja. Hasil diskusi tersebut kemudian dianalisis untuk mengidentifikasi tema-tema utama dan menjadi dasar dalam proses perbaikan atau pembaruan kurikulum.

Observasi. Observasi adalah teknik pengumpulan data dengan mengamati perilaku, interaksi, atau fenomena dalam konteks alami (Cohen, Manion, & Morrison, 2018). Bentuk observasi antara lain: observasi partisipatif yaitu observer terlibat langsung dalam aktivitas, non-partisipatif dimana observer hanya mengamati tanpa terlibat, terstruktur yaitu observasi dengan menggunakan instrumen observasi terstandar, serta tidak terstruktur yang mencatat fenomena secara bebas. Metode ini kelebihanannya adalah dapat memperoleh data kontekstual dan autentik ataupun dapat terhindar dengan bias laporan diri responden. Namun jika metode ini yang dipilih diperlukan waktu yang panjang untuk memperoleh data lengkap, selain juga adanya potensi bias pengamat. Analisis observasi dapat dilakukan dengan koding perilaku atau analisis deskriptif naratif yang menggambarkan pola interaksi (Angrosino, 2007).

Dalam pengumpulan dan analisis data kebutuhan untuk menilai relevansi kurikulum, metode observasi digunakan untuk memperoleh data empiris secara langsung mengenai bagaimana kurikulum diimplementasikan dalam praktik pembelajaran di satuan pendidikan. Melalui observasi, peneliti atau perencana pendidikan dapat melihat kondisi nyata di lapangan, sehingga dapat menilai apakah kurikulum yang dirancang benar-benar relevan dan efektif ketika diterapkan. Observasi biasanya dilakukan di ruang kelas, lingkungan sekolah, serta kegiatan pembelajaran lainnya untuk memahami hubungan antara dokumen kurikulum dengan praktik pembelajaran yang sesungguhnya.

Dalam praktiknya, terdapat beberapa aspek utama yang biasanya menjadi fokus observasi dalam analisis kebutuhan relevansi kurikulum. Pertama, proses pembelajaran di kelas. Observasi dilakukan untuk melihat bagaimana guru melaksanakan pembelajaran sesuai dengan kurikulum yang berlaku. Hal yang diamati meliputi cara guru menyampaikan materi, strategi pembelajaran yang digunakan, tingkat keterlibatan peserta didik, serta interaksi antara guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Kedua, kesesuaian materi pembelajaran dengan kurikulum. Dari observasi dapat diamati apakah materi yang diajarkan oleh guru benar-benar sesuai dengan kompetensi dasar atau capaian pembelajaran yang tercantum dalam kurikulum. Observasi ini juga dapat mengidentifikasi apakah materi yang diajarkan relevan dengan kebutuhan peserta didik dan perkembangan ilmu pengetahuan. Ketiga, metode dan pendekatan pembelajaran. Observasi dapat dilakukan untuk melihat apakah guru menggunakan metode pembelajaran yang mendorong pembelajaran aktif, seperti diskusi kelompok, pembelajaran berbasis proyek, pemecahan masalah, atau penggunaan teknologi digital. Keempat, partisipasi dan keterlibatan peserta didik. Peneliti dapat mengamati tingkat partisipasi siswa dalam kegiatan belajar, seperti keaktifan bertanya, berdiskusi, bekerja sama dalam kelompok, serta

kemampuan mereka dalam memahami dan menerapkan materi pembelajaran.

Kelima, penggunaan media dan sumber belajar. Observasi juga dapat menilai bagaimana guru memanfaatkan media pembelajaran, buku teks, perangkat digital, laboratorium, atau sumber belajar lain untuk mendukung proses pembelajaran. Keenam, sistem penilaian pembelajaran. Dengan observasi dapat diamati bagaimana guru melakukan penilaian terhadap hasil belajar siswa, misalnya melalui tugas, kuis, presentasi, proyek, atau penilaian kinerja. Hal ini penting untuk melihat apakah sistem penilaian sudah sesuai dengan tujuan kurikulum. Ketujuh, lingkungan belajar dan fasilitas pendidikan. Observasi juga mencakup kondisi sarana dan prasarana yang mendukung implementasi kurikulum, seperti ruang kelas, laboratorium, perpustakaan, perangkat teknologi, serta lingkungan belajar yang kondusif. Kedelapan, integrasi nilai dan karakter dalam pembelajaran. Selain aspek akademik, observasi juga dapat melihat bagaimana nilai-nilai karakter, kerja sama, tanggung jawab, dan etika ditanamkan dalam kegiatan pembelajaran.

Secara keseluruhan, metode observasi memberikan data kontekstual yang nyata mengenai implementasi kurikulum, sehingga dapat membantu mengidentifikasi kesenjangan antara kurikulum yang dirancang dengan praktik pembelajaran di lapangan. Hasil observasi tersebut kemudian dianalisis untuk menentukan kebutuhan perbaikan kurikulum agar lebih relevan dengan kondisi peserta didik, perkembangan ilmu pengetahuan, serta tuntutan masyarakat.

C. Penggunaan Data Rapor Pendidikan dan Asesmen Nasional

Asesmen Nasional (AN) adalah program evaluasi yang diselenggarakan pemerintah untuk memotret kualitas pendidikan nasional melalui tiga komponen utama: Asesmen Kompetensi Minimum (AKM — literasi & numerasi), survei karakter, dan survei lingkungan belajar. Hasil AN memberikan gambaran sistemik tentang kekuatan & kelemahan pembelajaran.

Rapor Pendidikan adalah platform/produk yang menyajikan hasil AN dan data pendidikan lainnya dalam bentuk ringkasan dan indikator yang dapat digunakan satuan pendidikan dan pemangku kepentingan untuk perencanaan berbasis data (PBD). Rapor dapat diunduh (Excel/PDF) dan dipakai sebagai bahan dasar analisis kebutuhan sekolah.

Penggunaan data Rapor Pendidikan dan Asesmen Nasional (AN) dalam asesmen kebutuhan dan relevansi kurikulum merupakan bagian penting dari pendekatan perencanaan pendidikan berbasis data (*data-driven educational planning*). Dalam paradigma pendidikan modern, pengembangan dan pembaruan kurikulum tidak lagi hanya didasarkan pada pertimbangan normatif atau kebijakan semata, tetapi juga pada bukti empiris yang menunjukkan kondisi nyata pembelajaran di sekolah. Oleh karena itu, data pendidikan yang sistematis dan terukur menjadi dasar penting dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar siswa, mengevaluasi efektivitas kurikulum, serta merancang strategi peningkatan mutu pendidikan (Fullan, 2007; Bush, 2011).

Dalam konteks pendidikan di Indonesia, Asesmen Nasional (AN) merupakan sistem evaluasi pendidikan yang dirancang untuk memberikan gambaran menyeluruh mengenai kualitas proses dan hasil pembelajaran di satuan pendidikan. Asesmen Nasional tidak dimaksudkan untuk menilai keberhasilan individu siswa secara langsung, melainkan untuk mengevaluasi kualitas sistem pendidikan pada tingkat sekolah dan daerah. Instrumen utama dalam Asesmen Nasional meliputi Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) yang mengukur kemampuan literasi dan numerasi siswa, Survei Karakter, serta Survei Lingkungan Belajar yang menggambarkan kondisi pembelajaran di sekolah (Kemendikbudristek, 2021). Literasi dalam AKM mencakup kemampuan memahami, menafsirkan, serta menggunakan informasi dari berbagai jenis teks, sedangkan numerasi berkaitan dengan kemampuan menggunakan konsep matematika untuk memecahkan masalah dalam berbagai konteks kehidupan.

Hasil dari Asesmen Nasional kemudian disajikan dalam bentuk Rapor Pendidikan, yaitu platform yang menampilkan profil mutu pendidikan suatu satuan pendidikan secara komprehensif. Rapor Pendidikan menyajikan berbagai indikator penting, seperti capaian literasi dan numerasi siswa, kualitas pembelajaran, kompetensi guru, serta kondisi lingkungan belajar. Platform ini dirancang untuk membantu sekolah dan pemerintah daerah dalam melakukan perencanaan berbasis data (*data-based planning*) sehingga kebijakan pendidikan dapat lebih tepat sasaran dan efektif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran (Kemendikbudristek, 2022).

Dalam proses asesmen kebutuhan kurikulum, data Rapor Pendidikan dapat digunakan untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan dalam pelaksanaan pembelajaran di sekolah. Informasi mengenai capaian literasi dan numerasi siswa, misalnya, dapat memberikan gambaran mengenai sejauh mana kurikulum yang diterapkan mampu mengembangkan kompetensi dasar peserta didik. Apabila data menunjukkan bahwa kemampuan literasi siswa masih rendah, maka sekolah dapat melakukan penyesuaian kurikulum dengan memperkuat kegiatan pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan keterampilan membaca, menulis, serta berpikir kritis. Pendekatan ini sejalan dengan konsep analisis kebutuhan yang menekankan identifikasi kesenjangan antara kondisi aktual dan kondisi yang diharapkan dalam proses pendidikan (Ornstein & Hunkins, 2016).

Selain mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran, data Rapor Pendidikan juga dapat digunakan untuk menilai relevansi kurikulum dengan kebutuhan peserta didik dan perkembangan masyarakat. Kurikulum yang relevan harus mampu mengembangkan kompetensi yang dibutuhkan dalam kehidupan nyata serta menyesuaikan diri dengan perubahan sosial, ekonomi, dan teknologi. Oleh karena itu, penggunaan data pendidikan dalam evaluasi kurikulum sangat penting untuk memastikan bahwa proses pembelajaran benar-benar mendukung perkembangan kompetensi abad ke-21 seperti

kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi (Fullan, 2007).

Dalam praktiknya, pemanfaatan data Rapor Pendidikan dan Asesmen Nasional dalam asesmen kebutuhan kurikulum dapat dilakukan melalui beberapa tahapan. Tahap pertama adalah analisis data pendidikan, yaitu mempelajari indikator-indikator yang tersedia dalam Rapor Pendidikan untuk memahami kondisi pembelajaran di sekolah. Tahap kedua adalah analisis kesenjangan (*gap analysis*) antara capaian pembelajaran siswa dengan standar kompetensi yang diharapkan dalam kurikulum. Tahap ketiga adalah perumusan strategi perbaikan kurikulum, yaitu dengan merancang program pembelajaran, pengembangan profesional guru, atau inovasi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan sekolah.

Sebagai contoh, jika data Rapor Pendidikan menunjukkan bahwa kemampuan numerasi siswa di sebuah sekolah menengah pertama berada di bawah rata-rata nasional, maka sekolah dapat merancang program penguatan numerasi dalam pembelajaran. Program tersebut dapat berupa penerapan pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*), integrasi konsep matematika dalam berbagai mata pelajaran, serta pelatihan guru mengenai strategi pengajaran numerasi yang lebih kontekstual. Setelah program tersebut dilaksanakan, sekolah dapat kembali menggunakan data Asesmen Nasional pada periode berikutnya untuk menilai efektivitas intervensi yang dilakukan.

Penggunaan data Rapor Pendidikan dan Asesmen Nasional dalam asesmen kebutuhan kurikulum menunjukkan pentingnya integrasi antara sistem evaluasi pendidikan dan perencanaan kurikulum. Melalui pendekatan ini, sekolah tidak hanya melakukan evaluasi terhadap hasil pembelajaran, tetapi juga menggunakan informasi tersebut sebagai dasar untuk memperbaiki praktik pendidikan secara berkelanjutan. Dengan demikian, kurikulum yang diterapkan di sekolah dapat terus disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, perkembangan ilmu pengetahuan, serta tuntutan masyarakat modern (Bush, 2011; Fullan, 2007).

D. Kesesuaian Kurikulum dengan Dunia Kerja dan Masyarakat

Analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum merupakan langkah strategis dalam memastikan bahwa pendidikan tidak hanya menghasilkan lulusan yang kompeten secara akademik, tetapi juga adaptif terhadap dinamika dunia kerja dan kebutuhan masyarakat. Menurut Ornstein dan Hunkins (2018), relevansi kurikulum mencakup kesesuaian isi, proses, dan *output* pendidikan dengan tuntutan sosial-ekonomi, perkembangan teknologi, serta perubahan budaya masyarakat.

Analisis kebutuhan kurikulum adalah proses mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi ideal pembelajaran dengan realitas yang ada. Dalam konteks pendidikan, hal ini meliputi: (a) Kebutuhan peserta didik meliputi keterampilan abad 21 seperti berpikir kritis, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas (Trilling & Fadel, 2009), (b) Kebutuhan dunia kerja yang mengacu pada kompetensi yang diharapkan oleh industri dan dunia usaha, seperti literasi digital, kemampuan *problem solving*, dan etika profesional (World Economic Forum, 2020), serta (c) Kebutuhan masyarakat yang menekankan pembentukan warga negara yang berkarakter, toleran, dan berpartisipasi aktif dalam kehidupan sosial (UNESCO, 2017). Analisis kebutuhan dilakukan melalui survei industri, *tracer study* alumni, forum diskusi dengan pemangku kepentingan, serta analisis tren sosial-ekonomi.

Relevansi kurikulum dengan dunia kerja dapat dilihat dari *employability skills* yang dibutuhkan oleh pasar tenaga kerja. OECD (2021) menekankan bahwa kurikulum yang relevan harus berbasis kompetensi yaitu fokus pada keterampilan praktis, bukan hanya pengetahuan teoritis. Fleksibel yaitu mudah diadaptasi dengan perubahan industri. Berorientasi pengalaman kerja seperti magang, proyek berbasis industri, dan pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*). Di Indonesia, Kurikulum Merdeka telah mencoba mengintegrasikan kebutuhan dunia kerja melalui proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) yang mengasah *soft skills* dan *hard skills* sesuai kebutuhan industri (Kemendikbudristek, 2022).

Kurikulum yang relevan dengan masyarakat adalah kurikulum yang responsif terhadap dinamika sosial, budaya, dan lingkungan. Menurut Print (2020), relevansi sosial ini mencakup pendidikan untuk keberlanjutan (*education for sustainability*). Integrasi nilai-nilai budaya lokal. Penumbuhan literasi kewargaan (*civic literacy*) untuk partisipasi aktif dalam demokrasi. Dalam konteks Indonesia, integrasi ini dapat dilakukan melalui pembelajaran berbasis proyek komunitas, penguatan pendidikan karakter, dan kegiatan *service learning* yang menghubungkan siswa dengan permasalahan riil di lingkungan mereka (Suyanto & Jihad, 2019).

Beberapa strategi yang dapat diterapkan antara lain kolaborasi pendidikan–industri dengan membentuk forum kemitraan untuk penyusunan dan evaluasi kurikulum. Peninjauan kurikulum berkala: minimal setiap 3–5 tahun agar tetap sesuai dengan perkembangan. Integrasi pembelajaran berbasis teknologi: memanfaatkan simulasi, *virtual labs*, dan platform *e-learning*. Penguatan literasi masa depan: seperti literasi digital, data, finansial, dan kewirausahaan (OECD, 2019). Analisis kebutuhan dan relevansi kurikulum menjadi fondasi bagi pendidikan yang adaptif dan berdaya saing. Keselarasan kurikulum dengan dunia kerja dan masyarakat tidak hanya memastikan lulusan memiliki kompetensi teknis, tetapi juga karakter sosial yang kuat. Dengan kolaborasi lintas sektor, pembaruan kurikulum dapat berjalan berkesinambungan dan kontekstual.

E. Analisis Pemetaan Kesenjangan Kompetensi

Analisis pemetaan kesenjangan kompetensi (*competency gap analysis*) adalah proses sistematis untuk mengidentifikasi perbedaan antara kompetensi yang dimiliki oleh individu atau kelompok saat ini dengan kompetensi yang dibutuhkan untuk mencapai tujuan pekerjaan, pembelajaran, atau organisasi. Menurut Rothwell dan Graber (2010), pemetaan kesenjangan kompetensi membantu organisasi merumuskan strategi

pengembangan SDM yang tepat sasaran melalui pelatihan, rekrutmen, atau redesain pekerjaan.

Konsep dasar kesenjangan kompetensi mencakup gabungan pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skills*), dan sikap (*attitudes*) yang diperlukan untuk kinerja optimal (Spencer & Spencer, 2008). Kesenjangan kompetensi terjadi apabila terdapat selisih signifikan antara standar kompetensi yang diharapkan dengan capaian aktual individu atau kelompok. Secara umum, pemetaan kesenjangan kompetensi dilakukan melalui tiga langkah utama (Campion et al., 2011): (a) Identifikasi standar kompetensi berdasarkan analisis jabatan atau standar nasional/industri, (2) Pengukuran kompetensi aktual melalui asesmen, tes keterampilan, observasi, atau portofolio, dan (c) Analisis selisih (*gap*) untuk menentukan prioritas intervensi pengembangan.

Tujuan strategis analisis pemetaan kesenjangan kompetensi antara lain menentukan kebutuhan pelatihan dan pengembangan pegawai/guru, memperkuat perencanaan karier dan suksesi jabatan, meningkatkan relevansi kurikulum pendidikan atau pelatihan dengan tuntutan pasar kerja (OECD, 2019), serta mengoptimalkan alokasi sumber daya pelatihan pada bidang yang paling kritis.

Tabel 4.2 Metode yang Umum Digunakan

Metode	Kelebihan	Kekurangan
<i>Self-assessment</i>	Cepat dan murah	Potensi bias persepsi
Supervisor assessment	Lebih objektif dibanding <i>self-assessment</i>	Membutuhkan pelatih penilai
Tes keterampilan / uji kompetensi	Data kuantitatif terstandar	Perlu biaya dan waktu
Observasi langsung	Konteks riil pekerjaan terlihat	Subjektivitas penilai tinggi
<i>360-degree feedback</i>	Perspektif holistik	Proses kompleks

Dalam konteks sekolah atau perguruan tinggi, analisis kesenjangan kompetensi dapat digunakan untuk: (a) Mengidentifikasi perbedaan antara keterampilan guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka dengan kompetensi yang diharapkan (Kemendikbudristek, 2022); (b) Menilai kesenjangan *soft skills* lulusan dengan kebutuhan industri, misalnya kemampuan komunikasi dan literasi digital (World Economic Forum, 2020). Misalnya, sebuah *tracer study* menemukan bahwa 60% lulusan tidak memiliki keterampilan analisis data yang memadai, padahal industri membutuhkan minimal tingkat mahir. Maka, pemetaan ini menjadi dasar untuk menambah modul literasi data pada kurikulum.

Menurut Dubois dan Rothwell (2016), Langkah-langkah implementasi analisis kesenjangan kompetensi di lembaga pendidikan meliputi: (a) Menetapkan profil kompetensi lulusan sesuai standar KKNi atau SKKNI, (b) Melakukan asesmen awal terhadap peserta didik/guru, (c) Mengolah dan menganalisis data kesenjangan untuk memetakan bidang prioritas, (d) Menyusun rencana intervensi melalui pelatihan, bimbingan, atau revisi kurikulum, serta (e) Melakukan evaluasi untuk memastikan kesenjangan berkurang.

Tantangan umum dalam pemetaan kesenjangan kompetensi meliputi: kurangnya instrumen asesmen yang valid, resistensi individu terhadap evaluasi kompetensi, dan perubahan standar kompetensi yang cepat akibat perkembangan teknologi. Solusinya mencakup pengembangan instrumen asesmen berbasis teknologi (*computer-based assessment*), pelibatan pemangku kepentingan dalam penentuan standar kompetensi, dan pembaruan data secara berkala.

Analisis pemetaan kesenjangan kompetensi adalah alat strategis untuk menyelaraskan kemampuan individu/kelompok dengan kebutuhan organisasi atau dunia kerja. Dalam pendidikan, metode ini krusial untuk memastikan lulusan siap menghadapi tantangan profesional dan sosial.

Tabel 4.3 Pemetaan Kesenjangan Kompetensi

Standar Kompetensi	Capaian Aktual	Kesenjangan (Gap)	Rencana Intervensi	Indikator Keberhasilan
Menguasai literasi digital tingkat mahir (misalnya kemampuan menggunakan <i>data analysis tools</i> , <i>presentation software</i> , dan <i>cloud storage</i> untuk pembelajaran)	Sebagian besar guru hanya menguasai penggunaan <i>presentation software</i> dasar, belum mampu memanfaatkan <i>data analysis tools</i> .	– Selisih penguasaan teknologi antara standar (100%) dan capaian aktual (40%). – Keterampilan analisis data rendah.	– -Pelatihan literasi digital lanjutan. – Pendampingan penggunaan <i>data analysis tools</i>. – Penugasan proyek berbasis data.	– 80% guru mampu membuat laporan pembelajaran berbasis analisis data. – Peningkatan skor literasi digital minimal 30% dari asesmen awal.
Keterampilan komunikasi profesional (verbal, tertulis, daring)	Lulusan mampu komunikasi tertulis formal, namun kurang percaya diri saat presentasi dan diskusi daring.	– Gap pada keterampilan komunikasi lisan dan daring sebesar $\pm 50\%$ dari standar.	– <i>Workshop</i> komunikasi publik. – Simulasi wawancara kerja dan presentasi <i>online</i>. – Umpan balik terstruktur dari dosen/pelatih.	– 75% peserta mampu presentasi publik dengan skor $\geq$ “baik” pada rubrik penilaian. – Peningkatan keaktifan dalam diskusi daring.

Standar Kompetensi	Capaian Aktual	Kesenjangan (Gap)	Rencana Intervensi	Indikator Keberhasilan
Pemecahan masalah kompleks (<i>complex problem solving</i>)	Siswa cenderung mengandalkan jawaban hafalan, kurang mampu merumuskan solusi inovatif untuk masalah terbuka.	– Gap kreativitas dan <i>problem solving</i> sekitar 60% dari standar.	– Implementasi <i>Project-Based Learning</i> dan <i>Case-Based Learning</i> . – Penilaian berbasis rubrik kreativitas dan solusi.	– 70% siswa menghasilkan solusi orisinal dan aplikatif pada tugas proyek. – Skor <i>problem solving</i> naik $\geq 25\%$ dari baseline.
Kepedulian lingkungan dan keberlanjutan (ESD)	Kegiatan peduli lingkungan hanya sebatas kerja bakti sekolah; belum ada integrasi dalam pembelajaran lintas mata pelajaran.	– Kurikulum belum mengintegrasikan ESD secara sistematis. – Partisipasi siswa dalam aksi lingkungan rendah.	– Integrasi ESD dalam mata pelajaran IPA, IPS, dan PPKn. – Proyek komunitas tentang konservasi.	– 80% siswa terlibat aktif dalam proyek lingkungan. – Minimal 2 proyek ESD diakui pemerintah daerah atau komunitas.

DAFTAR PUSTAKA

- Angrosino, M. (2007). *Doing ethnographic and observational research*. London: SAGE Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, J. D. (2016). *Introducing needs analysis and English for specific purposes*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315671390>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Bush, T. – 2011 – *Theories of educational leadership and management*. London: Sage Publications.
- Campion, M. A., Fink, A. A., Ruggeberg, B. J., Carr, L., Phillips, G. M., & Odman, R. B. (2011). Doing competencies well: Best practices in competency modeling. *Personnel Psychology*, 64(1), 225–262. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2010.01207.x>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Dubois, D. D., & Rothwell, W. J. (2016). *Competency-based human resource management*. Boston, MA: Davies-Black Publishing.

- Fullan, M. 2007. *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan implementasi proyek penguatan profil pelajar Pancasila*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikbudristek. 2021. *Asesmen Nasional: Konsep dan implementasi*. Jakarta: Pusat Asesmen Pendidikan.
- Kemendikbudristek. 2022. *Rapor Pendidikan sebagai dasar perencanaan berbasis data*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Panduan pengembangan kurikulum operasional satuan pendidikan*. Jakarta: Kemendikbudristek.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- OECD. (2019). *OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264300002-en>
- OECD. (2019). *OECD skills strategy 2019: Skills to shape a better future*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264313835-en>
- OECD. (2021). *Skills outlook 2021: Learning for life*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. – 2016 – *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Boston: Pearson.

- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Print, M. (2021). *Curriculum development and design* (4th ed.). New York, NY: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003117370>
- Rothwell, W. J., & Graber, J. M. (2010). *Competency-based training basics*. Alexandria, VA: ASTD Press.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (2008). *Competence at work: Models for superior performance*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Suyanto, & Jihad, A. (2019). *Menjadi guru profesional: Strategi meningkatkan kualifikasi dan kualitas guru di era global*. Yogyakarta: Multi Pressindo.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Tyler, R. W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- UNESCO. (2021). *Futures of education: Learning to become*. Paris: UNESCO Publishing.
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299–321.
<https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020*. Geneva: World Economic Forum.
https://doi.org/10.54327/wef.futr_jobs_2020

BAB

5

KEPEMIMPINAN DALAM PEMBARUAN KURIKULUM

Perubahan paradigma pendidikan di era disrupsi menuntut transformasi fundamental pada tata kelola kurikulum di tingkat satuan pendidikan. Kurikulum tidak lagi dipandang sebagai dokumen statis, melainkan sebagai instrumen dinamis yang harus adaptif terhadap akselerasi teknologi dan pergeseran kebutuhan kompetensi global. Dalam konteks ini, keberhasilan implementasi pembaruan kurikulum sangat bergantung pada kapasitas kepemimpinan pendidikan dalam mengelola transisi tersebut. Kepemimpinan dalam pembaruan kurikulum bukan sekadar fungsi manajerial administratif. Ia melibatkan kemampuan strategis untuk menyelaraskan visi institusional dengan praktik pembelajaran di kelas. Tantangan utama yang dihadapi pemimpin sekolah saat ini adalah bagaimana menjembatani celah antara kebijakan makro kurikulum dengan realitas mikro di lapangan yang sering kali resisten terhadap perubahan.

Bab ini akan mengelaborasi urgensi kepemimpinan dalam memandu proses pembaruan kurikulum melalui empat dimensi utama: kepemimpinan pembelajaran yang berfokus pada kualitas instruksional, kepemimpinan transformasional yang menggerakkan visi, kepemimpinan kolaboratif yang berbasis pada distribusi kewenangan, serta pengembangan budaya organisasi yang adaptif terhadap inovasi. Melalui integrasi dimensi-dimensi tersebut, kepemimpinan pendidikan diharapkan mampu menjadi katalisator bagi terciptanya transformasi pendidikan yang berkelanjutan dan relevan dengan tuntutan zaman.

A. Kepemimpinan Pembelajaran

Kepemimpinan pembelajaran (*instructional leadership*) merupakan paradigma yang menempatkan peningkatan kualitas instruksional sebagai inti dari seluruh aktivitas manajerial di sekolah. Di era disrupsi, peran ini tidak lagi terbatas pada pemenuhan standar administratif, melainkan bergeser pada pengawalan substansi kurikuler agar tetap relevan dengan dinamika global (Hallinger, 2020). Pemimpin pembelajaran bertindak sebagai navigator yang memastikan bahwa setiap inovasi kurikulum yang diadopsi benar-benar berdampak pada pengalaman belajar siswa, sebagaimana ditekankan dalam studi efektivitas sekolah (Leithwood et al., 2020).

Secara teoretis, kepemimpinan pembelajaran memiliki karakteristik yang membedakannya dari model kepemimpinan umum. Karakteristik pertama adalah kemampuan menetapkan misi sekolah yang berorientasi pada prestasi akademik, di mana pemimpin tidak hanya merancang dokumen, tetapi juga mengomunikasikan tujuan kurikuler secara konsisten (Robinson et al., 2017). Dalam konteks pembaruan kurikulum, ciri ini tercermin pada kejelasan visi pemimpin dalam menentukan kompetensi esensial apa yang harus dikuasai siswa di tengah banjir informasi digital, sebuah proses yang menurut Marzano et al. (2005) sangat krusial bagi keberhasilan institusi.

Karakteristik kedua melibatkan manajemen program instruksional yang aktif, di mana pemimpin bukan sekadar pengawas dari balik meja, melainkan individu yang terlibat dalam koordinasi kurikulum dan observasi kelas (Glickman et al., 2018). Ciri khas dari peran ini adalah pemberian umpan balik yang konstruktif kepada guru guna membantu tenaga pendidik mengatasi hambatan teknis saat mengimplementasikan metode pembelajaran baru. Praktik supervisi klinis semacam ini diakui oleh Zepeda (2017) sebagai instrumen paling efektif dalam menjamin mutu pengajaran di tingkat akar rumput.

Selanjutnya, kepemimpinan ini dicirikan oleh pengembangan iklim belajar yang kondusif melalui perlindungan waktu instruksional dari gangguan birokrasi yang tidak perlu

(Leithwood et al., 2020). Di era disrupsi, pengembangan iklim ini juga mencakup penyediaan "ruang aman" bagi guru untuk bereksperimen dengan teknologi instruksional tanpa tekanan berlebih. Hal ini sejalan dengan pendapat Bryk dan Schneider (2002) bahwa kepercayaan relasional dalam budaya sekolah merupakan fondasi utama bagi terjadinya inovasi pendidikan yang berkelanjutan.

Ciri penting lainnya adalah peran pemimpin sebagai fasilitator pengembangan profesional berkelanjutan, karena pemimpin menyadari bahwa kurikulum hanya sekuat guru yang melaksanakannya (Fullan, 2023). Pemimpin secara aktif memetakan kebutuhan pelatihan guru dan mendorong terciptanya komunitas praktisi sebagai wadah berbagi pengetahuan. Langkah ini sangat vital mengingat pembaruan kurikulum menuntut perubahan perilaku pedagogis yang sering kali memerlukan dukungan rekan sejawat dalam jangka panjang (Timperley et al., 2007).

Di samping itu, kepemimpinan pembelajaran di masa kini sangat bergantung pada literasi data dalam pengambilan keputusan instruksional (Schildkamp, 2019). Pemimpin yang efektif menggunakan data hasil belajar sebagai kompas untuk mengevaluasi efektivitas kurikulum yang sedang berjalan dan melakukan penyesuaian strategi secara akurat. Penggunaan bukti empiris dalam manajemen sekolah ini merupakan respons terhadap meningkatnya tuntutan akuntabilitas publik terhadap kualitas lulusan (Mandinach & Gummer, 2016).

Namun, implementasi kepemimpinan pembelajaran sering kali terbentur pada dikotomi antara tugas manajerial dan tugas pedagogis yang menyita waktu (Bush, 2020). Banyak pemimpin sekolah yang terjebak dalam rutinitas birokratis sehingga kehilangan momentum untuk memimpin diskusi akademik yang mendalam. Oleh karena itu, diperlukan redefinisi peran kepemimpinan yang lebih terdistribusi agar pemimpin puncak dapat fokus pada inti dari eksistensi sekolah, yaitu proses belajar-mengajar (Spillane, 2006).

Pada akhirnya, kepemimpinan pembelajaran dalam manajemen pembaruan kurikulum adalah tentang menjaga integritas akademik di tengah arus perubahan teknologi yang masif (Hattie, 2023). Dengan fokus yang tajam pada kualitas instruksional, dukungan terhadap pertumbuhan guru, dan penggunaan data yang bijak, pemimpin memastikan sekolah tidak hanya sekadar bertahan, tetapi juga berkembang. Model kepemimpinan inilah yang menjadi jangkar bagi terciptanya transformasi pendidikan yang bermakna bagi generasi mendatang (Fullan, 2023).

B. Kepemimpinan Transformasional

Kepemimpinan transformasional dalam konteks pembaruan kurikulum dipandang sebagai katalisator utama yang mampu menggerakkan perubahan melampaui sekadar kepatuhan prosedur. Model ini berfokus pada pengembangan kapasitas dan komitmen anggota organisasi terhadap visi dan misi sekolah (Leithwood, 1994). Di era disrupsi, pemimpin transformasional tidak hanya mengelola transisi kurikulum, tetapi juga menginspirasi para pendidik untuk melihat perubahan sebagai peluang pertumbuhan profesional dan peningkatan mutu lulusan secara fundamental (Bass & Riggio, 2006).

Karakteristik pertama dari kepemimpinan ini adalah pengaruh ideal (*idealized influence*), di mana pemimpin bertindak sebagai model peran yang menunjukkan integritas dan dedikasi tinggi terhadap visi pendidikan. Pemimpin yang mampu mempraktikkan apa yang mereka sampaikan cenderung lebih mudah mendapatkan kepercayaan staf saat memperkenalkan kurikulum baru yang kompleks (Bass & Riggio, 2006). Dalam hal ini, kredibilitas pemimpin menjadi modal sosial yang krusial untuk meminimalisasi resistensi internal terhadap pembaruan kurikulum, sebagaimana ditegaskan dalam teori kepemimpinan nilai (Northouse, 2018).

Selanjutnya, motivasi inspirasional (*inspirational motivation*) menjadi ciri yang membedakan pemimpin transformasional dalam menghadapi ketidakpastian. Pemimpin

tidak hanya memberikan instruksi teknis, tetapi mampu mengartikulasikan visi masa depan sekolah dengan cara yang menggugah semangat kolektif (Northouse, 2018). Di tengah arus disrupsi, kemampuan untuk menumbuhkan rasa optimisme dan makna dalam bekerja sangat penting agar para guru tetap termotivasi meskipun harus menghadapi kurva belajar yang tajam (Avolio & Bass, 2004).

Stimulasi intelektual (*intellectual stimulation*) merupakan ciri ketiga yang sangat relevan dengan inovasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan. Pemimpin mendorong guru untuk mempertanyakan status quo dan mencoba pendekatan pedagogis yang kreatif tanpa rasa takut akan kegagalan (Avolio & Bass, 2004). Hal ini menciptakan ekosistem sekolah yang adaptif, di mana setiap pendidik merasa diberdayakan untuk melakukan improvisasi kurikulum yang sesuai dengan kebutuhan unik siswa di abad ke-21 (Fullan, 2011).

Ciri terakhir adalah pertimbangan individual (*individualized consideration*), di mana pemimpin memberikan perhatian khusus pada kebutuhan pengembangan setiap staf secara spesifik. Mengingat setiap guru memiliki tingkat literasi digital yang berbeda, pemimpin transformasional bertindak sebagai mentor yang menyediakan dukungan personal (Burns, 1978). Pendekatan humanis ini memastikan bahwa pembaruan kurikulum tidak meninggalkan satu pun anggota staf di belakang dalam proses transformasi organisasi (Shields, 2010).

Secara lebih mendalam, pemikiran Bernard Bass menekankan bahwa kepemimpinan transformasional melampaui konsep transaksi "imbalan dan hukuman". Pemimpin harus mampu meningkatkan level moralitas dan motivasi baik bagi dirinya sendiri maupun para pengikutnya (Bass, 1985). Dalam manajemen kurikulum, hal ini berarti pemimpin menggeser motivasi guru dari sekadar menggugurkan kewajiban mengajar menjadi dedikasi untuk mencetak generasi yang kompetitif di era disrupsi (Leithwood & Jantzi, 2006).

Kontribusi Kenneth Leithwood juga memperkaya bab ini dengan penekanan pada "distribusi fungsi kepemimpinan" dalam kerangka transformasional. Leithwood (1994) berpendapat bahwa pembaruan kurikulum yang sukses membutuhkan pemimpin yang mampu membangun struktur sekolah yang mendukung partisipasi guru dalam pengambilan keputusan. Sinergi antara visi transformatif dan struktur partisipatif ini terbukti meningkatkan efikasi diri guru dalam mengadaptasi kurikulum yang dinamis (Leithwood & Jantzi, 2006).

James McGregor Burns, bapak kepemimpinan transformasional, menegaskan bahwa pemimpin dan pengikut saling mengangkat satu sama lain ke tingkat motivasi dan moralitas yang lebih tinggi (Burns, 1978). Dalam praktiknya di sekolah, ini berarti pembaruan kurikulum bukan lagi menjadi agenda tunggal kepala sekolah, melainkan menjadi misi moral bersama. Ketika guru merasa bahwa suara mereka dihargai dalam restrukturisasi kurikulum, mereka akan menunjukkan tingkat kepemilikan (*ownership*) yang lebih kuat terhadap keberhasilan pendidikan (Fullan, 2011).

Penerapan kepemimpinan transformasional memungkinkan organisasi pendidikan untuk menavigasi disrupsi menjadi inovasi kurikuler yang kontinu melalui penguatan keterikatan guru (*teacher engagement*) terhadap tujuan strategis sekolah. Kekuatan model ini terletak pada kemampuannya menyatukan visi organisasi dengan dimensi emosional serta intelektual para pendidik; ketika guru merasa dihargai dan dilibatkan secara mendalam, mereka cenderung menunjukkan inisiatif yang lebih besar dalam mengembangkan konten inovatif (Fullan, 2011; Bass & Riggio, 2006). Dampaknya, perubahan pendidikan melampaui sekadar formalitas administratif dan mewujudkan sebagai revolusi budaya belajar yang fundamental, sehingga pendekatan ini menjadi sebuah keharusan bagi sekolah untuk tetap relevan di tengah dinamika global (Northouse, 2018; Shields, 2010).

C. Kepemimpinan Kolaboratif

Kepemimpinan kolaboratif dalam pembaruan kurikulum berakar pada pemahaman bahwa kompleksitas tantangan pendidikan di era disrupsi memerlukan kecerdasan kolektif. Chrislip dan Larson (1994) menegaskan bahwa model ini menekankan pada penghapusan sekat-sekat hierarkis yang kaku dan menggantinya dengan jaringan kerja sama yang dinamis. Dalam konteks manajemen kurikulum, kepemimpinan kolaboratif memungkinkan sekolah untuk menyerap berbagai perspektif guna memastikan relevansi materi ajar bagi peserta didik (Fullan, 2011).

Karakteristik utama dari kepemimpinan ini adalah pendekatan berbasis kemitraan (*partnership-based approach*). Menurut Huxham dan Vangen (2005), pemimpin di sini berperan sebagai fasilitator yang membangun jembatan komunikasi antar unit, bukan lagi sebagai satu-satunya sumber otoritas kebenaran. Melalui kolaborasi yang inklusif, hambatan psikologis dalam implementasi kurikulum baru dapat diminimalisasi karena adanya rasa kepemilikan bersama (Ansell & Gash, 2008).

Spillane (2006) memperkenalkan konsep distribusi kepemimpinan (*distributed leadership*) sebagai ciri penting lainnya, yang memberikan ruang bagi guru untuk mengambil peran kepemimpinan sesuai spesialisasi mereka. Kepemimpinan bukan lagi soal posisi jabatan, melainkan interaksi antar individu dalam menjalankan tugas-tugas organisasi. Di bawah kendali Harris (2008), ditegaskan bahwa otonomi guru dalam memimpin pengembangan modul ajar justru akan mempercepat akselerasi inovasi di tingkat mata pelajaran.

Ciri selanjutnya adalah pembentukan Komunitas Praktisi (*communities of practice*) di lingkungan sekolah sebagai wadah berbagi praktik terbaik. Wenger (1998) melihat bahwa dialog profesional yang rutin memungkinkan guru untuk saling belajar dan menemukan solusi atas kendala kurikuler secara mandiri. Budaya saling belajar ini diakui oleh Stoll et al. (2006) sebagai elemen krusial di era disrupsi yang menuntut adaptasi kolektif daripada sekadar mengikuti pelatihan formal.

Jejaring eksternal yang strategis juga menjadi karakteristik yang tak terpisahkan dalam kepemimpinan kolaboratif. Vangen dan Huxham (2003) berpendapat bahwa pemimpin perlu membangun kemitraan dengan dunia usaha dan industri (DUDI) untuk menjaga relevansi kurikulum. Kania dan Kramer (2011) menyebut fenomena ini sebagai *collective impact*, di mana kolaborasi lintas sektor memastikan bahwa lulusan sekolah memiliki kompetensi yang benar-benar dibutuhkan oleh pasar kerja.

Secara teoretis, keberhasilan kolaborasi sangat bergantung pada kepercayaan relasional (*relational trust*) di dalam organisasi. Bryk dan Schneider (2002) menyoroti bahwa tanpa adanya rasa percaya, upaya kolaboratif hanya akan menjadi formalitas administratif tanpa substansi yang kuat. Oleh karena itu, menciptakan lingkungan yang transparan merupakan prioritas bagi pemimpin agar perbedaan pendapat dapat dikelola menjadi kekayaan intelektual (Tschannen-Moran, 2014).

Tantangan dalam model ini adalah pengelolaan ego sektoral yang berpotensi memicu konflik kepentingan. Sebagaimana diperingatkan oleh Chrislip dan Larson (1994), pemimpin kolaboratif harus memiliki kompetensi negosiasi yang mumpuni. Hal ini bertujuan agar tujuan utama peningkatan kualitas pembelajaran tetap menjadi fokus utama di tengah beragamnya aspirasi para pemangku kepentingan (Ansell & Gash, 2008).

Kepemimpinan kolaboratif adalah jawaban atas tuntutan ketangkasan dalam manajemen pendidikan masa kini. Dengan memberdayakan elemen internal dan menjalin kemitraan eksternal, pembaruan kurikulum bertransformasi menjadi sebuah gerakan kolektif (Fullan, 2011). Sinergi ini, menurut Spillane (2006), memastikan bahwa sekolah mampu merespons disrupsi dengan cara yang lebih cerdas, efektif, dan berkelanjutan. Dalam perspektif yang lebih luas, kepemimpinan kolaboratif harus dipahami sebagai upaya mengelola ekosistem pendidikan yang kompleks di tingkat sekolah. Ekosistem ini mencakup interaksi simbiotik antara komponen biotik (guru, siswa, tenaga

kependidikan) dan abiotik (kurikulum, teknologi, kebijakan). Menurut Bronfenbrenner (1979), keberhasilan perkembangan individu dalam sebuah sistem sangat bergantung pada kualitas relasi antar-mikrosistem. Di sini, pemimpin kolaboratif berperan sebagai pengelola ekosistem yang memastikan arus informasi dan energi inovasi mengalir tanpa hambatan dari manajemen puncak hingga ke interaksi di dalam kelas (Fullan & Quinn, 2016).

Karakteristik ekosistem yang sehat dalam pembaruan kurikulum dicirikan oleh adanya keterhubungan (*interconnectedness*) yang tinggi. Pemimpin kolaboratif mendorong terciptanya jejaring internal yang melintasi batas-batas mata pelajaran, sehingga kurikulum tidak lagi terfragmentasi dalam ego sektoral departemen (Hargreaves & O'Connor, 2018). Sinergi antar-guru dalam ekosistem ini memungkinkan terjadinya integrasi kurikulum multidisiplin yang sangat dibutuhkan untuk membekali siswa dengan kemampuan berpikir sistemik di tengah kompleksitas era disrupsi (Senge et al., 2012).

Lebih lanjut, kepemimpinan dalam ekosistem pendidikan sekolah menuntut kemampuan untuk memfasilitasi adaptasi ko-evolusioner. Ketika teknologi digital (sebagai intervensi eksternal) masuk ke dalam kurikulum, seluruh elemen dalam ekosistem sekolah harus beradaptasi secara bersamaan agar keseimbangan sistem tetap terjaga (Zhao, 2018). Di sinilah kepemimpinan kolaboratif berfungsi sebagai katalisator yang memastikan bahwa perubahan kurikulum diikuti dengan kesiapan infrastruktur dan peningkatan kompetensi sumber daya manusia secara paralel, sebuah proses yang oleh Luckin (2018) disebut sebagai pembangunan kecerdasan ekosistem (*ecological intelligence*).

Mekanisme umpan balik (*feedback loops*) yang transparan menjadi fondasi utama bagi terciptanya ekosistem inovasi yang berkelanjutan di lingkungan sekolah. Melalui pola komunikasi dua arah yang dibangun oleh pemimpin kolaboratif, aspirasi dari berbagai level unit sekolah menjadi data penting dalam evaluasi

kurikulum (Schildkamp et al., 2016). Paradigma sekolah sebagai ekosistem yang terus belajar (*learning ecosystem*) ini pada akhirnya menggeser makna pembaruan kurikulum dari sekadar mandat otoritas menjadi kebutuhan evolusioner demi mempertahankan relevansi institusi di kancah global (Fullan, 2023).

D. Pengembangan Budaya Sekolah yang Mendukung Inovasi

Pengembangan budaya sekolah yang pro-inovasi merupakan fondasi "lunak" yang menentukan keberhasilan implementasi kurikulum di era disrupsi. Budaya sekolah mencakup kumpulan nilai, norma, dan keyakinan yang memengaruhi perilaku seluruh warga sekolah dalam merespons perubahan (Schein, 2010). Pembaruan kurikulum sesungguhnya bukan sekadar masalah teknis, melainkan masalah budaya; jika budaya sekolah bersifat resisten, maka inovasi secanggih apa pun akan sulit berakar (Fullan, 2007).

Karakteristik pertama dari budaya inovatif adalah adanya orientasi pada pengambilan risiko yang terukur. Pemimpin harus menciptakan atmosfer di mana kegagalan dalam bereksperimen dengan metode mengajar baru dipandang sebagai bagian dari proses belajar (Peterson & Deal, 2009). Menurut Stoll (1998), sekolah yang inovatif dicirikan oleh kesediaan stafnya untuk keluar dari zona nyaman dan mengeksplorasi praktik-praktik pedagogis yang belum teruji namun menjanjikan.

Selanjutnya, keterbukaan terhadap perubahan (*openness to change*) menjadi ciri budaya yang krusial di era disrupsi. Budaya ini mendorong warga sekolah untuk selalu memantau perkembangan tren global dan tidak terjebak dalam nostalgia praktik masa lalu (Hargreaves & Fink, 2006). Dalam perspektif kepemimpinan budaya, kemampuan untuk menyelaraskan tradisi sekolah dengan tuntutan modernitas adalah kunci agar pembaruan kurikulum tidak dianggap sebagai ancaman identitas (Deal & Peterson, 2016).

Ciri ketiga adalah tumbuhnya mentalitas pembelajar (*growth mindset*) di kalangan guru dan staf. Dweck (2006) menekankan bahwa organisasi yang sukses adalah organisasi yang meyakini bahwa kemampuan dapat dikembangkan melalui kerja keras dan strategi yang tepat. Dalam manajemen kurikulum, budaya ini termanifestasi pada semangat guru untuk terus memperbarui literasi digitalnya demi menunjang pembelajaran yang lebih interaktif dan relevan (Zhao, 2012).

Penyediaan dukungan institusional dan apresiasi terhadap kreativitas juga merupakan ciri budaya sekolah yang sehat. Pemimpin yang memberikan insentif, baik berupa waktu, sumber daya, maupun pengakuan publik atas inovasi guru, akan memperkuat ekosistem pembaruan (Leithwood et al., 2019). Tanpa dukungan sistemik, energi kreatif individu akan cepat padam akibat beban kerja yang tumpang tindih dengan rutinitas administratif (Bush, 2020).

Budaya inovasi dalam institusi pendidikan secara fundamental dicirikan oleh kolaborasi intelektual yang intensif, yang mengubah sekolah dari sekumpulan unit terisolasi menjadi sebuah organisasi pembelajar yang dinamis (Senge, 2006). Dalam ekosistem ini, setiap perubahan kurikulum tidak dipandang sebagai mandat sepihak, melainkan didiskusikan, diuji coba, dan dievaluasi secara kolektif untuk memastikan kemaslahatan peserta didik (Fullan & Quinn, 2016). Melalui kepemimpinan yang berfokus pada pengembangan budaya, sekolah sejatinya sedang membangun 'tanah yang subur' bagi pertumbuhan inovasi kurikulum melalui penanaman nilai keterbukaan dan keberanian bereksperimen. Integrasi antara kolaborasi dan nilai-nilai tersebut membentuk daya lentur (*resilience*) organisasi dalam menghadapi disrupsi, sehingga pembaruan pendidikan dapat berlangsung secara organik serta berkelanjutan (Schein, 2010; Fullan, 2007).

E. Studi Kasus Keberhasilan Kepemimpinan dalam Reformasi Kurikulum

Keberhasilan reformasi kurikulum di era disrupsi sering kali ditemukan pada satuan pendidikan yang mampu mengintegrasikan berbagai model kepemimpinan secara simultan. Sebagai gambaran empiris, studi ini menelaah sebuah potret sekolah menengah yang bertransformasi dari institusi konvensional menjadi sekolah berbasis inovasi digital. Fokus utama dalam kasus ini bukanlah pada identitas geografis atau nama institusi, melainkan pada mekanisme kepemimpinan yang dijalankan untuk mengatasi hambatan sistemik dalam pembaruan kurikulum (Hallinger, 2020; Fullan, 2023). Proses transformasi ini diawali dengan audit internal yang mendalam untuk mengidentifikasi kesenjangan antara kompetensi guru saat ini dengan kebutuhan kurikulum masa depan. Pemimpin sekolah menyadari bahwa perubahan teknis tanpa perubahan paradigma kepemimpinan hanya akan menghasilkan inovasi yang bersifat semu. Oleh karena itu, dirancanglah sebuah peta jalan (*roadmap*) transformasi yang menempatkan penguatan sumber daya manusia sebagai prioritas utama. Penyelarasan visi dilakukan secara vertikal dan horizontal untuk memastikan seluruh pemangku kepentingan memiliki pemahaman yang sama. Pendekatan sistemik ini memungkinkan sekolah untuk tetap stabil meskipun berada di bawah tekanan disrupsi eksternal yang masif.

Tahap awal reformasi di sekolah tersebut dimulai dengan penerapan kepemimpinan transformasional untuk meruntuhkan resistensi terhadap perubahan. Pemimpin sekolah tidak sekadar memberikan instruksi, melainkan membangun "visi masa depan" yang melibatkan seluruh guru dalam meredefinisikan tujuan pembelajaran abad ke-21. Dengan memberikan stimulasi intelektual, pemimpin mendorong guru untuk bereksperimen dengan modul ajar berbasis teknologi, sebuah pendekatan yang menurut Bass dan Riggio (2006) efektif untuk meningkatkan efikasi diri staf di tengah ketidakpastian kurikulum. Pemimpin secara aktif memfasilitasi sesi curah pendapat yang setara, di

mana ide-ide kreatif dari guru muda diapresiasi secara terbuka. Narasi perubahan dibangun melalui komunikasi yang inspiratif untuk mengubah rasa takut akan teknologi menjadi antusiasme untuk belajar hal baru. Selain itu, pemimpin juga memberikan contoh nyata dengan menjadi orang pertama yang mengadopsi platform digital dalam manajemen sekolah. Hubungan emosional yang kuat antara pemimpin dan staf berhasil meminimalisasi konflik internal yang biasanya muncul pada fase awal perubahan. Hal ini membuktikan bahwa visi yang kuat sanggup menjadi energi penggerak melampaui keterbatasan infrastruktur fisik sekolah.

Kepemimpinan pembelajaran di sekolah ini diwujudkan melalui penerapan sistem supervisi klinis yang menitikberatkan pada pendampingan pedagogis alih-alih pengawasan administratif (Trihantoyo et al., 2025). Melalui keterlibatan rutin dalam diskusi akademik mengenai efektivitas strategi instruksional, pemimpin mampu memastikan bahwa setiap keputusan kurikuler berpijak pada analisis literasi data yang akurat (Glickman et al., 2018). Pemanfaatan data hasil belajar siswa secara digital memungkinkan dilakukannya intervensi presisi terhadap kesenjangan kompetensi, sekaligus menjadi dasar bagi guru untuk menerapkan diferensiasi pembelajaran yang personal (Schildkamp, 2019). Efektivitas waktu pertemuan guru pun dialokasikan secara khusus untuk membedah tantangan instruksional, sehingga pendampingan berkelanjutan ini memberikan rasa aman bagi guru dalam menghadapi kompleksitas kurikulum baru. Pada akhirnya, ketajaman masukan pedagogis dari pemimpin serta observasi kelas yang kontinu menjamin standar kualitas pengajaran tetap terjaga, termasuk dalam masa transisi menuju pembelajaran bauran.

Implementasi Kepemimpinan Kolaboratif diwujudkan melalui pembentukan komunitas belajar profesional (*profesional learning community*) yang melintasi batas-batas mata pelajaran (Triwiyanto, et al., 2025). Di sini, terjadi distribusi peran kepemimpinan (*distributed leadership*) di mana guru-guru dengan keahlian teknologi tertentu bertindak sebagai mentor bagi

rekan sejawatnya (Spillane, 2006). Kolaborasi ini menciptakan ekosistem belajar yang sehat, di mana setiap anggota organisasi merasa memiliki tanggung jawab moral terhadap keberhasilan implementasi kurikulum baru (Harris, 2008). Jejaring kolaborasi ini meluas hingga ke luar sekolah melalui program kemitraan dengan praktisi industri untuk memperkaya relevansi konten pembelajaran. Pertukaran pengetahuan terjadi secara organik melalui platform komunikasi internal yang memungkinkan guru berbagi modul ajar secara *real-time* (Sari & Sumarsono, 2025). Keputusan-keputusan krusial mengenai revisi kurikulum diambil melalui konsensus dalam rapat dewan guru yang demokratis dan berbasis bukti. Semangat kerja sama ini berhasil meruntuhkan "tembok-tembok" ego sektoral yang selama ini menghambat inovasi lintas disiplin ilmu. Akibatnya, sekolah mampu menghasilkan proyek-proyek pembelajaran kolaboratif yang lebih kreatif dan relevan bagi kebutuhan siswa di era digital.

Secara sistemik, integrasi model-model kepemimpinan tersebut berhasil melahirkan budaya sekolah yang pro-inovasi. Sekolah menciptakan "ruang aman" bagi setiap pendidik untuk mencoba metode baru tanpa takut akan konsekuensi kegagalan administratif, asalkan dilakukan dengan refleksi yang mendalam (Peterson & Deal, 2009). Budaya transparan dan saling percaya (*relational trust*) ini menjadi fondasi bagi sekolah untuk tetap lentur (*resilient*) dalam menghadapi perubahan kebijakan pendidikan yang bersifat dinamis (Bryk & Schneider, 2002). Kegagalan dalam eksperimen pembelajaran tidak lagi dianggap sebagai aib, melainkan sebagai sumber data berharga untuk perbaikan strategi berikutnya. Perayaan-perayaan kecil terhadap pencapaian inovasi guru dilakukan secara berkala untuk menjaga momentum semangat perubahan tetap membara. Budaya apresiasi ini terbukti mampu menurunkan tingkat stres kerja guru di tengah beban kerja kurikulum yang dinamis. Sekolah bertransformasi menjadi laboratorium inovasi di mana setiap sudut kelas adalah tempat untuk terus belajar dan beradaptasi. Inilah yang pada akhirnya menjamin bahwa pembaruan

pendidikan tidak berhenti sebagai jargon, tetapi menjadi napas harian seluruh warga sekolah.

Pembaruan kurikulum di era disrupsi pada hakikatnya bukanlah sekadar pergantian dokumen administratif, melainkan sebuah transformasi ekosistem pendidikan yang memerlukan dirigen kepemimpinan yang adaptif dan multidimensi. Perjalanan transformasi ini harus berakar pada kepemimpinan pembelajaran yang menempatkan kualitas instruksional sebagai detak jantung sekolah, di mana pemimpin berperan sebagai navigator yang menjaga relevansi substansi kurikuler di tengah pusaran dinamika global. Dengan mengandalkan literasi data sebagai kompas dan supervisi klinis sebagai instrumen pendukung, integritas akademik tetap terjaga sehingga setiap inovasi yang diadopsi benar-benar menyentuh palung terdalam pengalaman belajar siswa di kelas. Kepemimpinan pembelajaran (*instructional leadership*) dalam pembaruan kurikulum harus dipandang sebagai jangkar kualitas akademik yang menempatkan proses belajar-mengajar di atas rutinitas manajerial. Di era disrupsi, pemimpin pembelajaran berperan sebagai navigator yang memastikan substansi kurikuler tetap relevan melalui penetapan misi akademik yang jelas, pengawasan instruksional yang aktif, dan penggunaan literasi data dalam pengambilan keputusan. Efektivitas model ini bergantung pada kemampuan pemimpin untuk memberikan umpan balik konstruktif dan perlindungan waktu instruksional, sehingga setiap inovasi kurikulum benar-benar memberikan dampak nyata bagi peningkatan prestasi dan pengalaman belajar siswa di kelas

Aliran pembaruan ini kemudian diperkuat oleh energi kepemimpinan transformasional yang mampu mengubah resistensi menjadi sebuah misi moral kolektif melalui internalisasi visi yang menginspirasi. Pemimpin tidak lagi berdiri di atas menara gading, melainkan hadir memberikan stimulasi intelektual dan pertimbangan individual yang memanusiakan setiap pendidik dalam menghadapi kurva belajar yang tajam. aspek kepemimpinan transformasional hadir sebagai mesin

penggerak yang mengubah hambatan perubahan menjadi peluang inovasi melalui internalisasi visi dan misi sekolah secara mendalam. Melalui empat pilar utamanya yaitu: pengaruh ideal, motivasi inspirasional, stimulasi intelektual, dan pertimbangan individual, pemimpin mampu meningkatkan moralitas serta keterikatan guru terhadap agenda pembaruan. Dengan menyentuh sisi emosional dan intelektual pendidik, kepemimpinan transformasional memastikan bahwa motivasi guru bergeser dari sekadar pengguguran kewajiban menjadi dedikasi penuh dan transisi kurikuler bukan sekadar kepatuhan prosedur administratif, melainkan sebuah misi moral bersama untuk mencetak generasi yang kompetitif, serta menciptakan sebuah sinergi di mana pemimpin dan pengikut saling mengangkat ke taraf motivasi yang lebih tinggi.

Kedalaman pembaruan ini semakin menemukan bentuknya ketika pemimpin mampu mengelola sekolah sebagai sebuah ekosistem yang hidup melalui pendekatan kepemimpinan kolaboratif. Kepemimpinan kolaboratif menjadi jawaban atas kompleksitas pendidikan masa kini dengan mengedepankan kecerdasan kolektif dan distribusi kewenangan. Melalui pendekatan kemitraan dan pembentukan komunitas praktisi, pemimpin memfasilitasi dialog profesional yang memungkinkan guru saling belajar serta menemukan solusi atas kendala kurikuler secara mandiri. Sinergi yang dibangun melalui jejaring eksternal dengan dunia industri dan kepercayaan relasional internal memastikan bahwa kurikulum tidak hanya bersifat adaptif secara teknis, tetapi juga memiliki legitimasi sosial dan relevansi pasar yang kuat. Dengan meruntuhkan sekat hierarki dan mendistribusikan kewenangan, tercipta sebuah jejaring kerja sama yang inklusif di mana komunitas praktisi menjadi wadah bagi guru untuk saling belajar secara organik. Keterhubungan yang intensif antara komponen internal sekolah dengan jejaring eksternal industri memastikan bahwa kurikulum tidak lagi terisolasi, melainkan bernapas dalam irama yang sama dengan kebutuhan nyata dunia kerja.

Keberlanjutan dari seluruh proses evolusi ini pada akhirnya bersandar pada ketangguhan budaya sekolah yang pro-inovasi sebagai fondasi yang menyuburkan benih-benih perubahan. Budaya yang memberikan ruang aman bagi pengambilan risiko terukur dan menghargai setiap kreativitas intelektual akan melahirkan mentalitas pembelajar yang lentur dalam menghadapi ketidakpastian. Di bawah naungan budaya yang suportif, kegagalan dalam eksperimen pedagogis tidak lagi dipandang sebagai aib, melainkan sebagai data berharga yang memperkaya strategi pembelajaran berikutnya. pengembangan budaya sekolah yang pro-inovasi merupakan fondasi "lunak" yang menjamin keberlanjutan setiap inisiatif pembaruan kurikulum. Budaya yang dicirikan oleh orientasi pada risiko terukur, keterbukaan terhadap perubahan, dan mentalitas pembelajar menciptakan atmosfer di mana guru merasa aman untuk bereksperimen tanpa tekanan birokrasi yang kaku. Melalui dukungan institusional dan apresiasi terhadap kreativitas, pemimpin mentransformasi sekolah menjadi laboratorium inovasi yang lincah, di mana setiap tantangan disrupsi dikelola melalui kolaborasi intelektual yang intensif demi kepentingan terbaik peserta didik

Sebagai sebuah kesatuan yang utuh, integrasi dimensi instruksional, transformasional, dan kolaboratif dalam balutan budaya yang adaptif merupakan kunci utama bagi keberhasilan manajemen pembaruan kurikulum. Kepemimpinan yang visioner memastikan bahwa transformasi pendidikan tidak berhenti sebagai jargon musiman, melainkan meresap menjadi napas harian dan identitas baru seluruh warga sekolah. Melalui orkestrasi yang harmonis ini, satuan pendidikan tidak hanya sekadar bertahan melintasi badai disrupsi, tetapi tumbuh menjadi institusi yang relevan, bermakna, dan berkelanjutan bagi generasi masa depan

DAFTAR PUSTAKA

- Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543–571.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire*. Mind Garden.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership* (2nd ed.). Psychology Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. Russell Sage Foundation.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Bush, T. (2020). *Theories of Educational Leadership and Management* (5th ed.). SAGE Publications.
- Chrislip, D. D., & Larson, C. E. (1994). *Collaborative Leadership: How Citizens and Civic Leaders Can Make a Difference*. Jossey-Bass.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2016). *Shaping School Culture* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Fullan, M. (2011). *The Moral Imperative Realized*. Corwin Press.
- Fullan, M. (2023). *The New Meaning of Educational Change* (6th ed.). Teachers College Press.
- Fullan, M., & Quinn, J. (2016). *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems*. Corwin Press.

- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach* (10th ed.). Pearson.
- Hallinger, P. (2020). Science mapping the knowledge base on educational leadership and management from 1960 to 2018. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 209–230.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). *Sustainable Leadership*. Jossey-Bass.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin Press
- Harris, A. (2008). *Distributed School Leadership: Developing Tomorrow's Leaders*. Routledge.
- Hattie, J. (2023). *Visible Learning: The Sequel*. Routledge.
- Huxham, C., & Vangen, S. (2005). *Managing to Collaborate: The Theory and Practice of Collaborative Advantage*. Routledge.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498–518.
- Leithwood, K. and Jantzi, D. (2006) Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on Students, Teachers, and Their Classroom Practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17, 201-227. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven Strong Claims about Successful School Leadership Revisited. *School Leadership & Management*, 40, 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Luckin, R. (2018). *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. UCL Press.

- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). *Data Literacy for Educators: Making It Count in Teacher Preparation and Practice*. Teachers College Press.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School Leadership that Works: From Research to Results*. ASCD.
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and Practice* (8th ed.). SAGE Publications.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (2009). *The Shaping of School Culture*. Jossey-Bass.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44, 635-674. <http://dx.doi.org/10.1177/0013161X08321509>.
- Sari, I.N. & Sumarsono, R. B. (2025). Kepemimpinan dan Kolaborasi Stakeholder untuk Akreditasi A Pada PAUD di Desa Sukopuro. *Jurnal Pelita PAUD*, 9(2), 463-470. <https://doi.org/10.33222/pelitapaud.v9i2.4694>
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, 61(3), 257-273. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2019.1625716>
- Schildkamp, K., Karbautzki, L., & Vanhoof, J. (2014). Exploring data use practices around Europe: Identifying envelopes of support. *Studies in Educational Evaluation*. Volume 42, September 2014, Pages 15-24. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2013.10.007>
- Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday.

- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., & Dutton, J. (2012). *Schools That Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares About Education*. Crown Busines.
- Shields, C. M. (2010). Transformative Leadership: Working for Equity in Diverse Contexts. *Educational Administration Quarterly*, 46, 558-589. <https://doi.org/10.1177/0013161X10375609>
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. Jossey-Bass.
- Stoll, L. et al. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221-258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration*. Ministry of Education.
- Trihantoyo, S., Pattipeilohy, P., Amalia, K., Andari, S., Windasari, Sholeh M., & Sumarsono, R.B. 2025. *Proceedings of the International Conference on Educational Science and Teacher Education (ICESTE 2025)*, 24 November 2025. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/iceste-25/126018500>
- Triwiyanto, T., Kusumaningrum, D.E., Sumarsono, R.B., Abdullah, Z.B., Satriatama, D.A., and Akhoba, Z.H. (2025) Documentation Technology Features In Professional Learning Communities For Effective Schools In Indonesia And Malaysia," 2025 11th International Conference on Education and Technology (ICET), Malang, Indonesia, 2025, pp. 66-73, <https://ieeexplore.ieee.org/document/11290828>
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press
- Zepeda, S. J. (2017). *Instructional Supervision: Applying Tools and Concepts* (4th ed.). Routledge.

Zhao, Y. (2012). *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Corwin Press.

BAB 6

SUPERVISI AKADEMIK DAN EVALUASI KURIKULUM

Keberhasilan sebuah kurikulum tidak hanya ditentukan oleh keanggunan desain di atas kertas, tetapi oleh presisi eksekusinya di ruang kelas. Dalam dinamika manajemen pendidikan modern, supervisi akademik dan evaluasi kurikulum hadir bukan sebagai instrumen pengawasan yang kaku, melainkan sebagai kompas strategis yang menjamin kualitas pembelajaran tetap berada pada jalurnya. Bab ini mengajak pembaca untuk menyelami bagaimana proses pendampingan guru (supervisi) dan penilaian sistemik (evaluasi) berkolaborasi dalam menciptakan ekosistem sekolah yang adaptif. Di tengah arus disrupsi yang menuntut perubahan cepat, penguasaan atas model-model supervisi dan strategi evaluasi yang *agile* menjadi kunci utama bagi sekolah untuk tetap relevan dan berdampak bagi perkembangan siswa.

A. Konsep Supervisi Akademik

Supervisi akademik dalam diskursus manajemen kurikulum modern tidak lagi dipandang sebagai instrumen pengawasan administratif yang bersifat “menghakimi”, melainkan sebagai layanan profesional yang bertujuan meningkatkan kualitas instruksional secara sistematis. Secara fundamental, supervisi akademik dipandang sebagai serangkaian kegiatan bantuan profesional bagi guru untuk mengembangkan kemampuannya dalam mengelola proses pembelajaran demi mencapai tujuan pendidikan yang lebih efektif (Glickman et al., 2017; Sullivan & Glanz, 2013). Sergiovanni (2014) menekankan

bahwa supervisi harus bergeser dari kontrol birokratis menuju penguatan komunitas belajar yang berbasis pada nilai-nilai kolegalitas, sebuah pandangan yang selaras dengan konsep *instructional leadership* yang menempatkan pertumbuhan guru sebagai pusat perbaikan sekolah (Harris, 1985; Sergiovanni, 2014). Di era disrupsi, konsep ini menjadi sangat krusial karena perubahan kurikulum yang cepat menuntut guru untuk terus beradaptasi dengan teknologi dan pedagogi baru secara simultan. Oleh karena itu, supervisi berfungsi sebagai jembatan strategis antara kebijakan kurikulum makro dengan praktik mikro yang terjadi di ruang-ruang kelas digital maupun luring.

Akar dari supervisi akademik modern sangat dipengaruhi oleh lahirnya konsep supervisi klinis yang mengedepankan data objektif dan hubungan kemitraan. Cogan (1973) menegaskan bahwa supervisi harus didasarkan pada observasi langsung, sebuah prinsip yang kemudian diperkuat oleh Goldhammer et al. (1993) melalui siklus supervisi yang terstruktur untuk meminimalisir subjektivitas supervisor. Pendekatan ini menuntut hubungan tatap muka yang intensif antara supervisor dan guru untuk menganalisis perilaku mengajar secara mendalam dan ilmiah melalui dialog yang setara (Cogan, 1973; Weller, 1971). Dalam pandangan para pionir ini, perbaikan pembelajaran hanya dapat terjadi jika guru merasa terlibat secara aktif dalam menganalisis kinerjanya sendiri tanpa merasa terancam secara psikologis oleh otoritas formal. Implementasi pembaruan kurikulum saat ini sangat membutuhkan pola pikir klinis ini agar setiap kendala teknis dalam penyampaian materi baru dapat segera diidentifikasi dan dicarikan solusinya melalui refleksi profesional yang jujur.

Struktur supervisi yang efektif umumnya mengikuti lima tahapan siklus yang dirancang untuk menciptakan ruang aman bagi eksperimen pedagogis. Goldhammer et al. (1993) berargumen bahwa siklus yang dimulai dari pertemuan perencanaan hingga analisis pasca-konferensi adalah kunci untuk membangun kepercayaan diri guru dalam mengimplementasikan kurikulum yang sedang bertransformasi. Pentingnya struktur ini

juga ditekankan oleh Sullivan dan Glanz (2013) yang melihatnya sebagai mekanisme penjaminan mutu agar inovasi tidak berhenti pada tataran dokumen semata. Tanpa metodologi yang jelas dan terukur, supervisi berisiko menjadi kegiatan yang sporadis dan kehilangan esensi edukatifnya bagi pengembangan profesi guru (Glickman et al., 2017; Goldhammer et al., 1993). Dengan demikian, disiplin metodologis ini memberikan kerangka kerja yang stabil bagi sekolah dalam menavigasi ketidakpastian yang dibawa oleh gelombang disrupsi pendidikan global.

Analisis interaksi di dalam kelas, baik secara verbal maupun non-verbal, merupakan data primer yang tidak dapat diabaikan dalam proses supervisi yang berkualitas. Weller (1971) menekankan bahwa supervisor harus memiliki keterampilan analitis yang tajam untuk membedah pola komunikasi, sebuah pemikiran yang didukung oleh Sullivan dan Glanz (2013) melalui pendekatan observasi berbasis bukti (*evidence-based observation*). Dalam pembaruan kurikulum, di mana pola komunikasi seringkali bergeser dari *teacher-centered* menjadi *student-centered*, kejelian supervisor dalam memberikan umpan balik yang spesifik menjadi penentu keberhasilan transisi tersebut (Harris, 1985; Weller, 1971). Supervisi yang baik adalah yang mampu mendeskripsikan realitas kelas secara akurat tanpa memberikan penilaian yang menghakimi secara prematur. Hal ini memungkinkan guru untuk melakukan perbaikan mandiri yang berkelanjutan, yang merupakan inti dari profesionalisme pendidik di masa depan.

Teori supervisi perkembangan (*developmental supervision*) menawarkan solusi atas keberagaman tingkat kompetensi dan kematangan profesional guru di lapangan. Glickman et al. (2017) berpendapat bahwa gaya supervisi: direktif, kolaboratif, atau non-direktif harus disesuaikan dengan tingkat abstraksi dan komitmen guru yang bersangkutan. Pandangan ini sejalan dengan teori kepemimpinan situasional yang menekankan fleksibilitas supervisor dalam memberikan dukungan yang relevan dengan kebutuhan individu (Glickman et al., 2017; Sergiovanni, 2014). Guru yang sedang berjuang

beradaptasi dengan kurikulum baru mungkin membutuhkan bimbingan yang lebih direktif, sementara guru senior memerlukan ruang kolaboratif untuk berinovasi lebih jauh (Sullivan & Glanz, 2013). Pendekatan perkembangan ini memastikan bahwa supervisi bersifat inklusif dan mampu mengakomodasi kecepatan adaptasi yang berbeda di tengah arus perubahan kurikulum yang masif.

Lebih jauh lagi, supervisi akademik mengandung dimensi moral dan spiritual yang membedakannya dari sekadar manajemen sumber daya manusia biasa. Sergiovanni (2014) menyatakan bahwa supervisi adalah bentuk kepemimpinan yang berpusat pada nilai-nilai dan tanggung jawab moral terhadap masa depan siswa, bukan sekadar pemenuhan standar teknis. Hal ini didukung oleh pemikiran Harris (1985) yang melihat supervisi sebagai upaya membangun "etos kerja" yang berakar pada komitmen terhadap kualitas manusia. Di tengah gempuran digitalisasi dan otomatisasi era disrupsi, visi moral ini memberikan jangkar bagi guru agar tetap fokus pada aspek humanistik pendidikan (Sergiovanni, 2014; Sullivan & Glanz, 2013). Supervisi berperan menjaga agar ruh pendidikan tetap terjaga, memastikan bahwa teknologi digunakan sebagai alat bantu pembelajaran, bukan pengganti peran transformatif seorang pendidik.

Perspektif strategis dalam supervisi akademik juga mengaitkan praktik ini dengan konsep perbaikan berkesinambungan (*continuous improvement*). Sullivan & Glanz (2013) menekankan bahwa di lingkungan pendidikan yang kompetitif, supervisor harus berfungsi sebagai katalisator inovasi yang mendorong guru untuk terus memperbarui kompetensinya. Senada dengan itu, Glickman et al. (2017) melihat supervisi sebagai instrumen vital untuk menginternalisasi perubahan kurikulum ke dalam budaya organisasi sekolah secara permanen. Tanpa pengawasan yang visioner dan dukungan yang berkelanjutan, inovasi kurikulum seringkali hanya menjadi tren sesaat yang akan hilang seiring bergantinya kebijakan (Harris, 1985; Sullivan & Glanz, 2013). Oleh karena itu, supervisi harus

diarahkan untuk membangun ketangkasan (*agility*) organisasi sekolah dalam merespons tuntutan eksternal yang terus berubah secara dinamis.

Sebagai bagian dari sistem penjaminan mutu (*quality assurance*) internal, supervisi akademik berfungsi secara preventif untuk mencegah kegagalan implementasi kurikulum. Harris (1985) menyatakan bahwa efektivitas supervisi diukur dari sejauh mana sinkronisasi antara perencanaan kurikulum dan praktik instruksional dapat diwujudkan secara konsisten. Hal ini dipertegas oleh Goldhammer et al. (1993) yang melihat supervisi sebagai detektor dini terhadap hambatan-hambatan yang dihadapi guru di lapangan. Pembaruan kurikulum menuntut koordinasi yang kompleks, di mana supervisi menjadi lem yang merekatkan berbagai elemen manajemen sekolah menuju satu visi yang sama (Harris, 1985; Sergiovanni, 2014). Dengan demikian, supervisi bukan lagi kegiatan sampingan, melainkan pilar utama dalam memastikan bahwa investasi pada perubahan kurikulum membuahkan hasil yang nyata bagi perkembangan siswa.

Secara filosofis, supervisi akademik merepresentasikan tanggung jawab kolektif institusi pendidikan untuk selalu melakukan refleksi diri terhadap segala tindakan pedagogis yang telah dilakukan. Ia menuntut keterbukaan hati dari guru untuk dikritik dan kebesaran jiwa dari supervisor untuk menjadi mentor yang suportif (Cogan, 1973; Sergiovanni, 2014). Di tengah arus disrupsi yang seringkali mendewakan kecepatan, supervisi mengingatkan kita bahwa pendidikan adalah proses pertumbuhan manusiawi yang membutuhkan ketelitian dan kesabaran (Goldhammer et al., 1993; Sullivan & Glanz, 2013). Melalui supervisi yang berkualitas, kurikulum baru tidak hanya diimplementasikan, tetapi dihidupkan dalam interaksi antara guru dan siswa yang dinamis. Inilah esensi dari manajemen pembaruan kurikulum: mengubah kebijakan menjadi aksi nyata yang berdampak pada peningkatan kualitas peradaban bangsa.

Supervisi akademik di era disrupsi menuntut adanya proses pendampingan yang transformatif dan berbasis data untuk menjaga kualitas pembelajaran secara konsisten. Efektivitas supervisi tersebut sangat dipengaruhi oleh sinergi antara supervisor dan guru yang mengedepankan profesionalisme serta kepercayaan timbal balik (Glickman et al., 2017; Sullivan & Glanz, 2013). Seiring dengan itu, penggunaan teknologi digital dalam analisis instruksional menjadi keniscayaan untuk memberikan umpan balik yang lebih presisi (Sullivan & Glanz, 2013). Integrasi fungsi supervisi ke dalam budaya sekolah menjadi motor penggerak utama dalam pembaruan kurikulum, yang secara langsung berdampak pada terciptanya kualitas pengalaman belajar siswa yang adaptif terhadap dinamika zaman.

B. Model Supervisi

Keragaman kebutuhan profesional guru di lapangan tidak dapat dijawab hanya dengan satu pendekatan tunggal. Pemahaman mendalam terhadap spektrum model supervisi menjadi kebutuhan esensial bagi setiap pemimpin instruksional dalam menentukan arah pengembangan guru. Bagian ini membedah tiga model utama yang memiliki karakteristik unik: Supervisi Klinis yang mengedepankan presisi data melalui siklus terstruktur; Supervisi Kolaboratif (Kolegial) yang mengandalkan kekuatan modal sosial serta komunitas belajar; serta *Lesson Study*, sebuah inovasi dari Jepang yang mentransformasi kelas menjadi laboratorium riset kolektif. Ketiga model ini menawarkan perspektif berbeda dalam mengupayakan satu tujuan mulia, yaitu transformasi praktik mengajar demi peningkatan kualitas peradaban bangsa.

1. Supervisi Klinis: Presisi dalam Perbaikan Instruksional

Supervisi klinis muncul sebagai antitesis terhadap praktik inspeksi tradisional yang seringkali bersifat superfisial dan intimidatif bagi guru. Model ini, yang

dipelopori oleh Morris L. Cogan dan Robert Goldhammer di Harvard University pada medio 1960-an, menekankan pada observasi langsung yang sistematis terhadap performa guru di kelas (Cogan, 1973; Goldhammer et al., 1993). Inti dari supervisi klinis adalah terciptanya hubungan kolegial yang setara antara supervisor dan guru demi tujuan tunggal: perbaikan kualitas pembelajaran siswa secara spesifik. Weller (1971) menambahkan bahwa efektivitas model ini sangat bergantung pada kemampuan supervisor dalam mengumpulkan data objektif tanpa bumbu subjektivitas yang bias. Di era disrupsi, presisi data dalam supervisi klinis menjadi instrumen vital untuk memastikan bahwa kurikulum baru diimplementasikan sesuai dengan rancangan pedagogis yang diharapkan (Goldhammer et al., 1993; Sullivan & Glanz, 2013).

Ketajaman teoretis ini divalidasi oleh berbagai kajian empiris terkini salah satunya yang dipublikasikan dalam *Educational Management Administration & Leadership*. Riset oleh McMillan dan Hearn (2008) menunjukkan bahwa supervisi klinis berbasis data memiliki korelasi positif yang signifikan terhadap peningkatan kompetensi pedagogis guru di tengah transisi kurikulum digital. Temuan senada dari peneliti di Eropa dalam *Journal of In-Service Education* menegaskan bahwa siklus klinis mampu mereduksi "kecemasan instruksional" guru saat menghadapi model pembelajaran baru (Vangrieken et al., 2017). Melalui siklus klinis yang konsisten, sekolah dapat membangun budaya perbaikan yang berbasis bukti (*evidence-based*) alih-alih sekadar berbasis intuisi. Hal ini membuktikan bahwa pendekatan klinis secara empiris teruji mampu meningkatkan *teacher self-efficacy* di berbagai negara maju (Glickman et al., 2017; Sullivan & Glanz, 2013).

Studi meta-analisis oleh Kraft et al. (2018) dalam *Review of Educational Research* memberikan bukti empiris yang lebih kuat bahwa model supervisi klinis yang intensif (sering disebut sebagai *instructional coaching*) memiliki

dampak yang jauh lebih besar terhadap prestasi siswa dibandingkan kebijakan pelatihan guru konvensional lainnya. Peneliti menemukan bahwa interaksi tatap muka yang spesifik pada konten materi pelajaran merupakan faktor penentu keberhasilan reformasi kurikulum. Lebih lanjut, riset oleh Blazar dan Kraft (2017) menunjukkan bahwa supervisi yang berfokus pada praktik mengajar guru secara langsung berkontribusi pada peningkatan keterampilan non-kognitif siswa, seperti ketekunan dan keterlibatan emosional di kelas. Hal ini menegaskan bahwa kualitas observasi klinis yang dilakukan oleh supervisor berdampak langsung pada variabel-variabel psikologis siswa di sekolah.

Siklus supervisi klinis yang rigid namun bermakna dimulai dari tahap *pre-conference* atau pertemuan perencanaan yang sangat krusial. Pada tahap ini, supervisor dan guru duduk bersama untuk menyepakati fokus observasi, instrumen yang digunakan, serta kriteria keberhasilan yang diinginkan (Cogan, 1973; Glickman et al., 2017). Goldhammer et al. (1993) menegaskan bahwa tanpa perencanaan yang matang, observasi kelas hanya akan menjadi kunjungan tanpa arah yang tidak memberikan nilai tambah bagi profesionalisme guru. Dialog dalam *pre-conference* ini juga berfungsi untuk menurunkan tingkat kecemasan guru, mengubah persepsi "diawasi" menjadi "didampingi" dalam sebuah proyek perbaikan bersama (Cogan, 1973; Sergiovanni, 2014). Dengan demikian, tahapan awal ini menjadi fondasi bagi terciptanya kontrak profesional yang transparan dan akuntabel antara kedua belah pihak.

Kajian empiris oleh Pianta et al. (2021) menyoroti bahwa penggunaan instrumen observasi terstandar dalam supervisi klinis, seperti *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS), memberikan hasil yang jauh lebih konsisten dalam memprediksi capaian belajar siswa. Riset ini membuktikan bahwa ketika supervisor dilatih untuk menggunakan kriteria yang jelas, guru merasa proses evaluasi menjadi lebih adil dan informatif. Di belahan dunia lain,

penelitian di Australia oleh Rothwell, et al. (2021) menggarisbawahi bahwa supervisi klinis yang berfokus pada pengembangan identitas profesional guru mampu mempertahankan guru-guru berkualitas di sekolah-sekolah dengan tantangan disrupsi tinggi. Ini memperkuat argumen bahwa supervisi bukan sekadar urusan teknis mengajar, melainkan pengelolaan kesejahteraan psikologis pendidik.

Tahap selanjutnya adalah observasi kelas dan *post-conference* yang merupakan jantung dari transformasi praktik mengajar. Selama observasi, supervisor mencatat interaksi verbal dan perilaku siswa secara mendetail sesuai kesepakatan awal, menggunakan instrumen yang telah divalidasi (Weller, 1971; Sullivan & Glanz, 2013). Hasil rekaman data ini kemudian dibedah dalam *post-conference* melalui refleksi yang mendalam, di mana guru diberikan kesempatan pertama untuk mengevaluasi dirinya sendiri sebelum menerima umpan balik dari supervisor (Goldhammer et al., 1993; Glickman et al., 2017). Fokusnya bukan pada mencari kesalahan, melainkan pada mencari pola perilaku yang dapat diperbaiki atau diperkuat untuk meningkatkan daya serap siswa terhadap kurikulum. Melalui siklus klinis yang konsisten, sekolah dapat membangun budaya perbaikan yang berbasis bukti (*evidence-based*) alih-alih sekadar berbasis intuisi (Cogan, 1973; Sullivan & Glanz, 2013).

Evolusi supervisi klinis mencapai titik mutakhirnya melalui integrasi teknologi *video-based supervision* yang menawarkan dimensi refleksi lebih mendalam. Pemanfaatan rekaman video selama observasi memungkinkan pendidik untuk meninjau praktik instruksional mereka dari perspektif pihak ketiga, sebuah proses yang memicu kesadaran kritis jauh melampaui sekadar ingatan lisan (Gaudin & Chaliès, 2015). Secara teknis, penggunaan media digital ini mampu mereduksi bias memori supervisor sekaligus meningkatkan presisi analisis terhadap dinamika interaksi di dalam kelas (Marsh & Mitchell, 2014). Di tengah pusaran era disrupsi,

konvergensi antara siklus klinis yang humanis dan validitas teknologi ini menjadi niscaya untuk memperkuat posisi supervisi sebagai motor penggerak utama dalam pembaruan kurikulum yang adaptif dan berbasis data.

2. Supervisi Kolegial: Membangun Komunitas Belajar Profesional

Supervisi kolegial atau kolaboratif hadir sebagai bentuk demokratisasi dalam manajemen pendidikan yang mengaburkan batas hierarki tradisional antara atasan dan bawahan. Tokoh seperti Carl D. Glickman dan Thomas Sergiovanni berpendapat bahwa guru-guru yang sudah berpengalaman seringkali belajar lebih efektif melalui interaksi dengan rekan sejawat daripada melalui instruksi *top-down* (Glickman et al., 2017; Sergiovanni, 2014). Model ini menempatkan guru sebagai mitra sejajar dalam sebuah *Professional Learning Community* (PLC) yang fokus pada diskusi profesional dan refleksi bersama atas praktik terbaik di kelas. Sullivan dan Glanz (2013) menekankan bahwa supervisi kolegial memberikan otonomi yang lebih besar kepada guru untuk mengontrol pertumbuhan profesional mereka sendiri. Di tengah disrupsi pendidikan, kemandirian kolektif ini menjadi modal sosial yang kuat bagi sekolah untuk tetap lincah dalam merespons perubahan kurikulum yang dinamis.

Secara empiris, efektivitas supervisi kolegial banyak didukung oleh penelitian dalam jurnal bereputasi tinggi. Sebuah studi komprehensif dalam *Teaching and Teacher Education* menemukan bahwa guru yang terlibat dalam observasi sejawat (*peer observation*) memiliki tingkat inovasi pedagogis yang jauh lebih tinggi dibandingkan guru yang hanya menerima supervisi formal (Hargreaves & O'Connor, 2018). Riset oleh Ronfeldt et al. (2015) dalam *American Educational Research Journal* menunjukkan bahwa kualitas kolaborasi guru berkorelasi positif dengan peningkatan prestasi siswa dalam matematika dan literasi. Temuan ini

memberikan dasar empiris yang kuat bagi argumen Glickman (2017) bahwa keberhasilan sekolah sangat bergantung pada seberapa baik guru-guru bekerja sama untuk memecahkan masalah pembelajaran.

Penelitian oleh Vangrieken et al. (2015) dalam sebuah tinjauan sistematis menegaskan bahwa supervisi kolegial menciptakan "modal sosial" yang mampu melindungi guru dari kelelahan kerja (*burnout*). Di lingkungan sekolah yang kolaboratif, guru saling berbagi beban psikologis dan sumber daya materiil dalam menghadapi kurikulum baru yang kompleks. Lebih lanjut, riset oleh Little (1990) menyoroti bahwa supervisi kolegial yang efektif ditandai dengan adanya "konflik intelektual" yang produktif, di mana guru tidak hanya saling setuju, tetapi berani menantang asumsi pedagogis rekan sejawatnya demi hasil yang lebih baik. Hal ini menunjukkan bahwa supervisi kolegial bukan sekadar kegiatan sosial, melainkan proses intelektual yang menuntut ketajaman analisis antar sejawat.

Ciri khas utama dari model kolegial adalah penghapusan kesan "penilaian" yang digantikan dengan semangat "saling belajar" antar guru. Glickman et al. (2017) menyatakan bahwa supervisi kolegial sangat efektif untuk meningkatkan moral kerja dan komitmen guru terhadap inovasi sekolah secara berkelanjutan. Dalam praktiknya, para guru dapat saling mengunjungi kelas satu sama lain (*peer observation*) dan memberikan umpan balik konstruktif yang lebih mudah diterima karena kesamaan pengalaman lapangan (Sullivan & Glanz, 2013; Sergiovanni, 2014). Sergiovanni (2014) menyebut fenomena ini sebagai pengembangan "kapasitas kolektif", di mana pengetahuan individu diubah menjadi pengetahuan organisasi yang dapat diakses oleh semua pihak. Model ini sangat relevan untuk mengimplementasikan kurikulum yang menuntut kolaborasi lintas disiplin ilmu di sekolah modern.

Riset oleh Goddard et al., (2000) mengenai *collective teacher efficacy* menunjukkan bahwa ketika guru merasa mampu memberikan pengaruh secara kolektif melalui supervisi sejawat, pencapaian akademik sekolah secara keseluruhan meningkat secara signifikan. Studi ini membuktikan bahwa persepsi guru terhadap kekuatan kelompoknya lebih berpengaruh daripada latar belakang sosial ekonomi siswa dalam menentukan keberhasilan sekolah. Selain itu, temuan riset di Asia oleh Hairon & Dimmock (2012) menunjukkan bahwa supervisi kolegial yang terstruktur membantu guru-guru di Singapura untuk lebih cepat menguasai strategi pemecahan masalah dalam kurikulum baru. Hal ini memperkuat gagasan bahwa kolaborasi adalah katalisator utama bagi adaptasi kurikulum yang cepat dan efektif.

Implementasi supervisi kolegial menuntut kepemimpinan yang mampu menumbuhkan budaya saling percaya (*trust*) yang tinggi di lingkungan sekolah. Tanpa rasa percaya, diskusi profesional antar rekan sejawat hanya akan menjadi formalitas tanpa kejujuran intelektual yang diperlukan untuk perbaikan sejati (Sergiovanni, 2014; Glickman et al., 2017). Sullivan & Glanz (2013) memperingatkan bahwa supervisor formal (kepala sekolah) tetap berperan sebagai fasilitator yang menyediakan waktu dan sumber daya agar kolaborasi antar guru ini dapat berjalan lancar. Peran kepala sekolah bergeser dari pengendali menjadi penyokong ekosistem yang memungkinkan setiap guru menjadi pemimpin bagi rekan lainnya dalam hal kompetensi pedagogis (Harris, 1985; Glickman et al., 2017). Keberhasilan model ini ditandai dengan hilangnya "isolasi profesional" yang selama ini menjadi penghambat utama inovasi kurikulum di banyak lembaga pendidikan.

Terakhir, studi oleh Lieberman & Pointer Mace (2020) menyoroti pentingnya "jaringan profesional" yang melintasi batas-batas sekolah melalui supervisi kolegial daring. Di era disrupti, guru dapat melakukan observasi sejawat melalui

platform konferensi video dengan rekan di kota atau negara lain. Riset ini menemukan bahwa paparan terhadap praktik di lingkungan yang berbeda melalui supervisi kolegial global memperluas cakrawala pedagogis guru secara drastis. Penemuan ini menegaskan bahwa supervisi kolegial kini telah bertransformasi menjadi bentuk pengembangan profesional yang tanpa batas, sangat cocok dengan karakter dunia pendidikan di era industri 4.0 yang serba terkoneksi.

3. Lesson Study: Inovasi Berbasis Riset Kolektif dari Jepang

Lesson Study, atau yang dikenal di negeri asalnya sebagai *Jugyō Kenkyū*, merupakan model pengembangan profesi guru yang paling komprehensif karena menggabungkan aspek riset dan praktik secara simultan. Tokoh-tokoh seperti Makoto Yoshida dan Catherine Lewis memperkenalkan model ini ke dunia Barat sebagai strategi untuk membedah kualitas pembelajaran langsung dari "laboratorium" kelas (Lewis, 2000; Yoshida, 1999). Berbeda dengan supervisi konvensional, fokus utama *Lesson Study* bukanlah pada gaya mengajar guru, melainkan pada bagaimana siswa merespons materi dan berinteraksi dalam proses belajar. Sato (2012) menekankan bahwa model ini bertujuan membangun "sekolah sebagai komunitas belajar" di mana setiap pertemuan guru didedikasikan untuk mendengarkan suara siswa. Di era disrupsi, *Lesson Study* menjadi alat yang sangat ampuh untuk menguji efektivitas materi kurikulum baru terhadap daya nalar kritis siswa secara *real-time*.

Kajian empiris internasional memberikan pengakuan luas terhadap dampak *Lesson Study*. Riset yang diterbitkan dalam *International Journal for Lesson and Learning Studies* menunjukkan bahwa partisipasi rutin guru dalam *Lesson Study* meningkatkan kedalaman pengetahuan konten pedagogis (PCK) guru secara signifikan (Xu & Pedder, 2014). Sebuah studi longitudinal oleh Lewis & Perry (2017)

menemukan bahwa *Lesson Study* meningkatkan penguasaan materi matematika guru dan berdampak pada peningkatan skor tes siswa dalam skala nasional di Amerika Serikat. Riset ini memberikan bukti kuantitatif bahwa pendekatan mikro terhadap perbaikan pembelajaran melalui *Lesson Study* mampu menghasilkan perubahan makro pada hasil pendidikan nasional.

Penelitian oleh Takahashi (2014) menunjukkan bahwa *Lesson Study* yang efektif sangat bergantung pada kehadiran "ahli eksternal" atau *knowledgeable other* yang memberikan perspektif baru selama tahap refleksi. Kehadiran pakar ini membantu guru untuk melihat melampaui kebiasaan mengajar mereka sendiri dan mengadopsi teori-teori pendidikan baru yang lebih mutakhir. Lebih lanjut, riset oleh Dudley (2015) memperkenalkan konsep *Lesson Study* sebagai bentuk "pembelajaran profesional yang transformatif," di mana guru tidak hanya mengubah teknik mereka, tetapi juga mengubah keyakinan mendasar mereka tentang cara siswa belajar. Ini memperkuat pandangan Sato (2012) bahwa *Lesson Study* adalah sarana revolusi budaya di sekolah.

Siklus *Lesson Study* yang terdiri dari tahapan *Plan, Do, and See / Reflect* mencerminkan kedisiplinan riset kelas yang sangat mendalam. Pada tahap *Plan*, sekelompok guru secara kolaboratif merancang sebuah "pembelajaran riset" (*research lesson*) yang detail, mulai dari pemilihan kata kunci hingga prediksi respon siswa terhadap setiap instruksi (Lewis, 2002; Yoshida, 1999). Pada tahap *Do*, salah satu guru mempraktikkan rancangan tersebut sementara rekan guru lainnya melakukan observasi yang sangat spesifik terhadap perilaku belajar siswa, bukan untuk menilai guru yang mengajar (Sato, 2012; Lewis, 2002). Tahap *See/Reflect* menjadi puncaknya, di mana seluruh tim mendiskusikan temuan-temuan di lapangan untuk menyempurnakan rancangan pembelajaran tersebut agar lebih efektif di masa depan. Pendekatan berbasis riset kolektif ini memastikan

bahwa kurikulum tidak hanya selesai diajarkan, tetapi benar-benar dipahami dan dikuasai oleh siswa.

Riset oleh Fujii (2016) dalam *Journal of Mathematics Teacher Education* menggarisbawahi pentingnya tahap "analisis materi pelajaran" (*Kyozai-kenkyu*) dalam proses *Lesson Study*. Tanpa analisis mendalam terhadap materi kurikulum, *Lesson Study* hanya akan menjadi diskusi teknis tentang manajemen kelas tanpa menyentuh esensi keilmuan. Temuan ini didukung oleh penelitian oleh Seleznyov (2020) di Inggris, yang menemukan bahwa *Lesson Study* sering kali gagal ketika guru tidak diberikan waktu yang cukup untuk melakukan riset kolaboratif yang mendalam. Oleh karena itu, dukungan manajemen sekolah dalam menyediakan alokasi waktu menjadi prasyarat mutlak bagi keberhasilan model ini secara empiris di lapangan.

Keunggulan *Lesson Study* terletak pada sifatnya yang berkelanjutan dan berbasis pada kebutuhan nyata siswa di tingkat lokal. Willems & Van den Bossche, (2019) berpendapat bahwa model ini mampu mengubah budaya sekolah dari "budaya mengajar" menjadi "budaya belajar" bagi seluruh komunitas sekolah. Dengan berfokus pada detail-detail kecil dalam interaksi belajar, guru menjadi lebih peka terhadap hambatan-hambatan kognitif yang dialami siswa saat menghadapi materi kurikulum yang sulit (Sato, 2012; Yoshida, 1999). Hal ini sejalan dengan tuntutan disrupsi yang memerlukan adaptasi kurikulum yang personal dan inklusif bagi setiap keunikan siswa. Melalui *Lesson Study*, pembaruan kurikulum di sekolah dilakukan secara bertahap, terukur, dan didasarkan pada bukti-bukti empiris yang ditemukan di ruang kelas, bukan sekadar berdasarkan instruksi birokrasi dari pusat.

Relevansi supervisi berbasis kolaborasi semakin dipertegas oleh temuan Coenders dan Verhoef (2019), yang menempatkan *Lesson Study* sebagai instrumen krusial dalam memahami implementasi kurikulum berbasis keterampilan abad ke-21. Melalui observasi bersama, para pendidik

memperoleh visibilitas penuh untuk mengidentifikasi momen-momen krusial saat siswa menunjukkan kreativitas maupun hambatan dalam berkolaborasi. Kapasitas *Lesson Study* dalam mengevaluasi keberhasilan kurikulum transformatif di era disrupsi ini mengubah paradigma evaluasi sekolah; dari sekadar perkiraan intuitif menjadi langkah strategis yang dipandu oleh data riil hasil interaksi kelas. Dengan pendekatan riset kelas yang konsisten, sekolah tidak lagi meraba dalam kegelapan, melainkan bergerak maju di bawah tuntunan bukti-bukti empiris yang autentik.

C. Dinamika Evaluasi Kurikulum

Evaluasi kurikulum dalam ekosistem pendidikan modern bukan lagi sekadar instrumen pengukur keberhasilan, melainkan kompas strategis dalam manajemen perubahan yang adaptif. Bab ini membedah lima model evaluasi utama yang menjembatani kebutuhan administratif dengan realitas pedagogis di lapangan, mulai dari model formatif dan sumatif hingga pendekatan responsif, CIPP, dan analitik digital yang progresif.

1. Evaluasi Formatif: Navigasi Perbaikan Berkelanjutan

Evaluasi formatif merupakan jantung dari pengembangan kurikulum yang adaptif karena ia bekerja dalam denyut proses pembelajaran yang sedang berlangsung secara intensif. Fokus utama dari model ini adalah memberikan umpan balik segera kepada pendidik agar mereka dapat melakukan intervensi sebelum masalah belajar menjadi permanen, sesuai dengan prinsip navigasi instruksional yang dinamis. Menurut Black & Wiliam (2018), kekuatan evaluasi formatif terletak pada kemampuannya mengubah data mentah di kelas menjadi tindakan pedagogis yang nyata dan berdampak langsung. Pendidik dituntut untuk memiliki kepekaan tinggi dalam menangkap sinyal-sinyal kesulitan siswa melalui berbagai instrumen penilaian harian yang bervariasi sebagaimana disarankan oleh Popham (2018).

Keberhasilan kurikulum sangat bergantung pada seberapa responsif sistem tersebut terhadap temuan-temuan kecil yang muncul, sebuah konsep yang dipertegas oleh Shute & Rahimi (2017) dalam studi mereka mengenai efektivitas umpan balik.

Integrasi evaluasi formatif dalam keseharian kelas memungkinkan adanya personalisasi instruksional yang sangat presisi bagi setiap kebutuhan peserta didik yang beragam. Strategi ini selaras dengan temuan Shute & Rahimi (2017) yang menekankan pentingnya umpan balik yang spesifik untuk meningkatkan motivasi internal serta keterlibatan aktif siswa. Guru tidak lagi hanya menjadi penyampai materi, tetapi bertransformasi menjadi diagnostikus yang ahli dalam memetakan profil kognitif siswa sebagaimana diuraikan oleh Brookhart (2018). Penggunaan asesmen formatif yang tepat terbukti mampu memperkecil kesenjangan capaian akademik, sebuah poin krusial yang juga menjadi perhatian utama Black & Wiliam (2018). Melalui pendekatan ini, kurikulum menjadi instrumen yang inklusif karena mampu mengakomodasi kecepatan belajar yang berbeda-beda tanpa mengabaikan standar kualitas yang ditetapkan oleh Harlen (2017). Manajemen sekolah harus memfasilitasi guru dengan waktu refleksi yang cukup, sebuah kebutuhan yang sering ditekankan dalam literatur manajemen pendidikan modern oleh d'Alessio (2020).

Data yang dihasilkan dari proses formatif berfungsi sebagai radar manajerial untuk mendeteksi potensi kegagalan implementasi kebijakan kurikulum di tingkat mikro. Evaluasi formatif yang efektif menuntut perencanaan sistematis agar bukti-bukti belajar yang terkumpul memiliki validitas kuat untuk pengambilan keputusan strategis (Popham, 2018). Pengembang kurikulum memanfaatkan informasi ini sebagai instrumen perbaikan proaktif guna merevisi metode atau bahan ajar yang kurang efektif (Stufflebeam & Zhang, 2017). Ketidadaan siklus umpan balik yang pendek berisiko menjadikan kurikulum kaku dan terasing dari realitas kebutuhan siswa (Newton, 2007). Oleh karena itu, integrasi

panduan evaluasi formatif yang aplikatif dalam setiap kebijakan baru merupakan standar krusial untuk menjaga kualitas pengajaran (OECD, 2020). Fleksibilitas ini menjadi kunci bagi organisasi pendidikan untuk tetap relevan di tengah dinamika zaman yang penuh ketidakpastian.

Evaluasi formatif berperan sebagai cermin bagi efektivitas praktik mengajar sekaligus pilar pengembangan profesionalisme guru secara berkelanjutan. Konsep penilaian untuk pembelajaran (*assessment for learning*) mendorong terciptanya dialog bermakna, transparan, dan jujur antara guru dengan peserta didik (Harlen, 2017). Fondasi pengembangan instruksional ini memberikan data berharga mengenai bagian kurikulum yang paling menantang bagi siswa (Brookhart, 2018). Bagi kepala sekolah, pengetahuan tersebut sangat krusial dalam menentukan jenis pelatihan atau pendampingan yang paling akurat bagi tenaga pendidik (d'Alessio, 2020). Pola ini menciptakan ekosistem pembelajaran sehat yang memandang kegagalan sebagai data untuk perbaikan sistem (Patton, 2021). Budaya organisasi yang menghargai data formatif secara otomatis akan memiliki tingkat adaptabilitas yang lebih tinggi terhadap tekanan eksternal yang kompleks.

Keterlibatan siswa dalam proses evaluasi melalui penilaian mandiri dan sejawat merupakan langkah strategis untuk menumbuhkan kemandirian belajar yang hakiki. Pemahaman siswa terhadap kriteria keberhasilan mereka sendiri mendorong tanggung jawab yang lebih besar atas progres akademis yang diraih (Brookhart, 2018). Kurikulum modern menyediakan ruang bagi siswa untuk berefleksi melalui konsep metakognisi guna mendalami apa yang telah dipelajari (Shute & Rahimi, 2017). Praktik ini secara langsung melatih keterampilan berpikir kritis yang selaras dengan kerangka kerja kompetensi global abad ke-21 (OECD, 2020). Kepastian adanya rubrik yang jelas dan mudah dipahami dalam desain kurikulum menjadi mandat penting bagi pemimpin sekolah (Popham, 2018). Transformasi ini mengubah persepsi evaluasi dari sekadar momok menjadi

bagian alami dari pertumbuhan pribadi peserta didik yang berkelanjutan.

Evaluasi formatif berkontribusi signifikan terhadap efisiensi penggunaan sumber daya pendidikan dalam jangka menengah maupun panjang. Deteksi dini terhadap hambatan belajar terbukti mampu mencegah pemborosan biaya akibat tingginya angka tinggal kelas (Newton, 2007). Manajemen kurikulum yang proaktif dapat menekan alokasi anggaran program remedial melalui intervensi segera yang didasarkan pada model evaluasi proses (Stufflebeam & Zhang, 2017). Penguatan sistem evaluasi ini menunjukkan bahwa manajemen pendidikan yang baik selalu mempertimbangkan aspek ekonomis dalam setiap kebijakannya (d'Alessio, 2020). Transisi fokus pimpinan dari sekadar nilai ujian akhir menuju penguatan kualitas proses harian menjadi faktor penentu keberhasilan reformasi pendidikan (Black & Wiliam, 2018). Pendekatan ini menjamin bahwa setiap investasi pendidikan berdampak nyata pada peningkatan kompetensi siswa secara merata dan berkeadilan.

Efektivitas evaluasi formatif sangat bergantung pada dukungan infrastruktur teknologi yang mampu mengolah data secara cepat dan akurat. Pemanfaatan alat penilaian elektronik di era digital membantu guru memberikan umpan balik secara lebih personal dan tepat waktu (OECD, 2020). Kapabilitas *big data* dalam mengorganisir data formatif memungkinkan manajer pendidikan untuk memantau tren perkembangan belajar siswa secara holistik (Williamson, 2019). Integrasi analitika pembelajaran meminimalkan ketergantungan pada intuisi semata dan memperkuat pengambilan keputusan berbasis bukti yang objektif (Gašević dkk., 2019). Kurikulum yang *agile* memerlukan sistem manajemen data yang mampu menjembatani informasi dari ruang kelas hingga ke tingkat pengambil kebijakan secara mulus (Selwyn, 2020). Upaya ini menegaskan bahwa evaluasi formatif bukan sekadar instrumen penilaian, melainkan narasi perbaikan yang tiada henti bagi kesuksesan setiap siswa.

2. Evaluasi Sumatif: Validasi Kualitas dan Akuntabilitas Akhir

Evaluasi sumatif berdiri sebagai pilar utama akuntabilitas yang memberikan pernyataan final mengenai sejauh mana kompetensi kurikulum telah dikuasai oleh peserta didik secara menyeluruh. Berbeda dengan model formatif, evaluasi ini dilakukan pada akhir sebuah periode instruksional untuk memberikan penilaian komprehensif terhadap capaian belajar yang telah dilalui. Harlen (2017) menyatakan bahwa evaluasi sumatif berfungsi sebagai sarana vital untuk melaporkan status belajar siswa kepada pemangku kepentingan secara formal dan legal. Dalam kerangka manajemen kurikulum, hasil sumatif sering kali digunakan sebagai instrumen filter untuk menentukan kelulusan atau penempatan siswa, sebuah proses yang oleh Brookhart (2018) disebut sebagai fungsi sertifikasi pencapaian. Meskipun sering dipandang kaku, evaluasi ini memberikan standar objektif yang diperlukan untuk menjamin kualitas lulusan di mata publik sesuai standar OECD (2020). Keputusan yang diambil berdasarkan data sumatif memiliki konsekuensi administratif yang signifikan, sehingga validitas instrumennya menjadi harga mati sebagaimana ditekankan oleh Popham (2018).

Secara strategis, evaluasi sumatif memberikan data makro yang sangat berharga bagi para pengambil kebijakan untuk menilai efektivitas implementasi kurikulum dalam skala nasional. OECD (2020) menekankan bahwa hasil ujian akhir yang terstandarisasi memungkinkan pemerintah untuk memetakan kualitas pendidikan antar daerah secara adil dan transparan. Data ini menjadi dasar bagi redistribusi sumber daya atau pemberian insentif bagi sekolah berkinerja tinggi, sebuah praktik manajemen yang didukung oleh Stufflebeam & Zhang (2017). Bagi kepala sekolah, evaluasi sumatif merupakan cermin dari keberhasilan visi dan misi institusi dalam kurun waktu tertentu sebagaimana diulas oleh d'Alessio (2020). Tanpa adanya validasi di akhir program,

keberhasilan sebuah kurikulum hanya akan menjadi asumsi subjektif yang sulit dibuktikan kebenarannya menurut Newton (2007). Oleh karena itu, perancangan instrumen sumatif harus dilakukan dengan tingkat reliabilitas yang sangat tinggi untuk menghindari bias penilaian yang merugikan siswa.

Penerapan evaluasi sumatif yang berkualitas menuntut adanya keselarasan yang sempurna antara tujuan kurikuler, materi pembelajaran, dan alat penilaian yang digunakan secara konsisten. Brookhart (2018) menggarisbawahi bahwa ujian akhir harus mampu memotret penguasaan kompetensi tingkat tinggi, bukan sekadar kemampuan mengingat fakta secara dangkal. Kurikulum yang berorientasi pada masa depan memerlukan soal-soal sumatif yang menuntut kemampuan analisis dan sintesis, sebuah standar yang juga menjadi perhatian Black & Wiliam (2018). Jika alat evaluasi yang digunakan terlalu sederhana, maka data yang dihasilkan tidak akan mencerminkan kualitas pendidikan yang sesungguhnya sesuai ekspektasi Harlen (2017). Sinkronisasi ini memastikan bahwa apa yang dinilai adalah benar-benar apa yang dianggap berharga dalam proses pendidikan yang telah dirancang.

Selain sebagai alat pengukur hasil, evaluasi sumatif juga berfungsi sebagai mekanisme kontrol kualitas bagi para pendidik dalam melaksanakan tugas profesionalnya di sekolah. Newton (2007) berpendapat bahwa hasil sumatif yang rendah secara kolektif dapat menjadi indikasi adanya masalah dalam penyampaian materi atau strategi instruksional. Informasi ini menjadi masukan penting bagi pimpinan lembaga untuk melakukan audit internal terhadap performa mengajar, sebuah langkah yang selaras dengan model manajemen Stufflebeam & Zhang (2017). Melalui analisis hasil ujian akhir, sekolah dapat mengidentifikasi mata pelajaran mana yang memerlukan penguatan materi atau revisi kurikuler (OECD, 2020). Proses ini menjamin bahwa akuntabilitas guru tidak hanya dilihat dari kepatuhan

administratif, tetapi juga dari keberhasilan nyata siswa sebagaimana diukur oleh Popham (2018). Evaluasi sumatif dengan demikian menciptakan dorongan bagi seluruh warga sekolah untuk terus meningkatkan standar kinerjanya secara kompetitif.

Hasil evaluasi sumatif dalam perspektif manajemen keuangan pendidikan berfungsi sebagai indikator utama *return on investment* bagi para penyandang dana. Pemangku kepentingan secara konsisten menuntut bukti nyata berupa capaian akademik yang terukur secara kuantitatif pada akhir program (Stufflebeam & Zhang, 2017). Capaian positif dalam ranah sumatif ini secara langsung meningkatkan citra lembaga serta memperkuat kepercayaan masyarakat terhadap kualitas institusi (d'Alessio, 2020). Dukungan finansial dan partisipasi publik di masa mendatang sangat bergantung pada kemampuan sekolah dalam mempertahankan performa hasil akhir tersebut (Patton, 2021). Oleh karena itu, manajer pendidikan wajib mengomunikasikan hasil sumatif secara transparan dan aksesibel guna menjamin akuntabilitas publik (OECD, 2020). Melalui pendekatan ini, evaluasi sumatif bertransformasi menjadi alat pemasaran strategis sekaligus bukti nyata dari integritas akademik sebuah lembaga yang profesional.

Manajemen kurikulum yang bijaksana tidak boleh terjebak pada penggunaan data sumatif sebagai satu-satunya tolok ukur keberhasilan individu peserta didik. Popham (2018) memperingatkan bahwa tekanan yang terlalu tinggi pada ujian akhir dapat menyebabkan fenomena *teaching to the test* yang merugikan pengembangan kreativitas. Fenomena ini dapat mempersempit ruang lingkup kurikulum hanya pada materi yang akan diujikan saja, sebuah kekhawatiran yang juga disampaikan oleh Newton (2007). Oleh karena itu, pimpinan lembaga pendidikan harus memastikan bahwa evaluasi sumatif tetap diletakkan dalam konteks perkembangan siswa yang utuh (Harlen, 2017). Integrasi berbagai metode penilaian seperti proyek akhir atau

portofolio dapat menjadi alternatif untuk melengkapi hasil ujian tulis yang kaku menurut Brookhart (2018). Pendekatan yang seimbang ini akan memastikan bahwa penilaian tetap manusiawi dan tidak mereduksi potensi siswa hanya pada deretan angka statistik semata.

Sistem manajemen data yang aman dan terintegrasi menjadi prasyarat mutlak dalam pengelolaan hasil evaluasi sumatif di era keterbukaan informasi. Penjagaan etika dalam pelaporan hasil penilaian sangat krusial agar tidak mendegradasi motivasi belajar siswa (Black & Wiliam, 2018). Akurasi data sumatif memungkinkan dilakukannya analisis tren tahunan yang berguna untuk memprediksi tantangan kurikuler di masa depan secara presisi (OECD, 2020). Kepala Sekolah perlu mengoptimalkan teknologi visualisasi data guna mendukung pengambilan keputusan strategis yang lebih bermakna (Williamson, 2019). Informasi yang terkumpul kemudian menjadi landasan dalam merancang kebijakan kurikulum baru yang lebih responsif terhadap kelemahan sistemik yang teridentifikasi (Gašević dkk., 2019). Dengan demikian, evaluasi sumatif tidak lagi dipandang sebagai sekadar penutup program, melainkan jembatan informasi untuk perencanaan siklus manajemen kurikulum berikutnya yang lebih cerdas.

3. *Responsive Evaluation*: Strategi Adaptif Berbasis Isu Lapangan

Model Evaluasi Responsif, yang secara fundamental dipelopori oleh Robert Stake (2018), yang menempatkan kebutuhan dan pengalaman nyata pelaksana kurikulum sebagai prioritas tertinggi. Berbeda dengan model tradisional yang kaku, pendekatan ini berupaya secara radikal menangkap realitas kompleks yang dihadapi guru dan siswa di lapangan. Evaluator dalam model ini bertindak lebih sebagai pendengar yang berusaha memahami dialektika unik di setiap ruang kelas secara mendalam (Stake, 2018). Menurut Guba & Lincoln (2019), kebenaran dalam evaluasi responsif

adalah konstruksi bersama yang lahir dari interaksi intens antara evaluator dan seluruh pemangku kepentingan. Fokus pada aspek kemanusiaan ini memungkinkan identifikasi hambatan non-teknis yang sering kali tidak terdeteksi oleh ujian standar sebagaimana disoroti oleh Greene (2020). Keunggulan utama pendekatan ini adalah kemampuannya menawarkan solusi yang sangat relevan dan membumi terhadap permasalahan mendesak di tingkat praktisi (Abma, 2020).

Implementasi evaluasi responsif menuntut pergeseran paradigma dari penilaian yang bersifat menghakimi menjadi kolaborasi dialogis yang berkelanjutan antara pengambil kebijakan dan pelaksana. Penilai diwajibkan melakukan imersi mendalam di lapangan untuk mengamati interaksi instruksional serta melakukan wawancara personal dengan para pendidik secara intim (Stake, 2018). Abma (2020) berpendapat bahwa evaluasi responsif berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan kebijakan formal dengan praktik keseharian guru yang dinamis dan fluktuatif. Data yang dihasilkan tidak disajikan dalam angka statistik, melainkan dalam bentuk *thick description* sebagaimana disarankan oleh Guba dan Lincoln (2019). Melalui lensa ini, pengembang kurikulum dapat membedah secara ontologis mengapa sebuah kebijakan berhasil di satu sekolah namun gagal di sekolah lain (Greene, 2020). Pendekatan ini sangat menghargai pluralisme konteks sosial dan ekonomi yang melatarbelakangi setiap unit pendidikan sesuai pandangan Mertens (2018).

Dalam perspektif manajemen kurikulum yang *agile*, responsivitas terhadap isu lapangan adalah kunci utama untuk mencegah kegagalan implementasi yang disebabkan oleh resistensi praktisi. Evaluasi ini menciptakan *feedback loop* yang sangat cepat karena isu yang muncul langsung didokumentasikan dan direspon tanpa menunggu siklus tahunan berakhir (Patton, 2021). Greene (2020) menekankan bahwa evaluasi responsif adalah bentuk praktik demokrasi di

mana semua suara, termasuk siswa, mendapatkan ruang untuk didengarkan secara adil. Hal ini memberikan rasa kepemilikan yang tinggi bagi guru karena suara mereka dianggap sebagai data ilmiah yang berharga dalam pengembangan sistem (Stake, 2018). Manajemen yang responsif pada akhirnya akan melahirkan ekosistem pendidikan yang lebih sehat dan adaptif sebagaimana diulas oleh Abma (2020). Kebijakan yang dihasilkan melalui proses ini cenderung lebih stabil karena didukung oleh kesepakatan kolektif dari para pelaksana di garda terdepan (Mertens, 2018).

Selain itu, model ini sangat efektif dalam mengidentifikasi "kurikulum tersembunyi" yang sering kali memiliki dampak lebih besar daripada dokumen kurikulum tertulis. Mertens (2018) menggarisbawahi bahwa evaluasi harus mampu mengungkap ketimpangan kekuasaan atau bias sosial yang mungkin menghalangi efektivitas pembelajaran di tingkat lokal. Dengan mengungkap hambatan struktural tersebut, manajer kurikulum dapat merancang dukungan strategis yang lebih spesifik bagi sekolah yang memerlukan bantuan khusus (Patton, 2021). Informasi deskriptif yang kaya dalam model ini memungkinkan pengambil kebijakan untuk melihat aspek manusiawi di balik data statistik yang mendominasi laporan formal (Stake, 2018). Hal ini mendorong transparansi dalam pengambilan keputusan dan memperkuat kepercayaan antara pemerintah, sekolah, dan masyarakat luas (Guba & Lincoln, 2019). Evaluasi responsif dengan demikian berperan sebagai instrumen advokasi untuk menciptakan sistem pendidikan yang lebih adil dan merata menurut Greene (2020).

Kekuatan lain dari pendekatan responsif adalah kemampuannya untuk beradaptasi dengan perubahan kebutuhan pemangku kepentingan selama proses evaluasi berlangsung secara dinamis. Patton (2021) menyatakan bahwa evaluasi yang responsif terhadap konteks membantu organisasi belajar secara kolektif dari kesalahan dan

keberhasilan yang dialami di lapangan. Tidak seperti desain evaluasi eksperimental yang kaku, model ini mengizinkan perubahan fokus pengamatan jika ditemukan isu baru yang lebih krusial (Stake, 2018). Fleksibilitas ini sangat penting bagi manajemen kurikulum yang beroperasi di lingkungan yang penuh ketidakpastian dan perubahan teknologi yang cepat (Abma, 2020). Manajer kurikulum dapat menggunakan temuan-temuan ini untuk melakukan penyesuaian yang lebih tepat sasaran bagi setiap kelompok sasaran (Mertens, 2018). Proses belajar organisasi ini menjadi motor penggerak bagi inovasi pendidikan yang berkelanjutan dan relevan dengan tuntutan zaman menurut Guba dan Lincoln (2019).

Dari sisi metodologi, evaluasi responsif menuntut evaluator untuk memiliki keterampilan interpersonal yang kuat guna membangun kepercayaan dengan responden di lapangan secara otentik. Stake (2018) mengingatkan bahwa tanpa kepercayaan, data kualitatif yang diperoleh akan bersifat dangkal dan tidak mencerminkan realitas yang sesungguhnya terjadi. Proses wawancara dan observasi partisipatif menjadi instrumen utama untuk menggali makna di balik perilaku para guru dalam mengimplementasikan kurikulum (Abma, 2020). Hasil evaluasi sering kali dipresentasikan dalam bentuk forum diskusi atau laporan naratif yang mengundang tanggapan balik dari audiens yang dievaluasi (Greene, 2020). Cara penyajian seperti ini membuat hasil evaluasi lebih mudah diterima dan diimplementasikan karena tidak dirasakan sebagai ancaman oleh staf sekolah (Patton, 2021). Evaluasi responsif dengan demikian menciptakan budaya kerja yang berbasis pada refleksi diri dan pertumbuhan kolektif sebagaimana diharapkan oleh Mertens (2018).

Integrasi model responsif dalam manajemen pendidikan sangat membantu dalam menjaga relevansi kurikulum terhadap kebutuhan lokal yang spesifik dan unik. Di negara dengan keragaman budaya yang tinggi, kurikulum yang beragam sering kali menemui kendala dalam

implementasi praktis di daerah (Mertens, 2018). Guba & Lincoln (2019) menekankan bahwa evaluasi harus mampu mengakomodasi realitas ganda yang ada di tengah masyarakat yang plural dan beragam. Melalui pendekatan responsif, manajer pendidikan di tingkat daerah dapat melakukan penyesuaian kurikulum tanpa harus keluar dari standar nasional (Stake, 2018). Hal ini menjamin bahwa pendidikan tetap memiliki makna bagi siswa sesuai dengan latar belakang lingkungan dan potensi daerahnya (Abma, 2020). Pada akhirnya, evaluasi responsif bukan sekadar teknik penilaian, melainkan filosofi manajemen yang menghargai harkat dan martabat setiap individu dalam sistem pendidikan menurut Patton (2021).

4. *Context, Input, Process, Product (CIPP) Model: Framework Manajemen Holistik*

Model CIPP merupakan kerangka kerja evaluasi paling komprehensif yang dirancang untuk mendukung pengambilan keputusan strategis dalam manajemen organisasi pendidikan secara utuh dan sistematis. Dikembangkan oleh Daniel Stufflebeam, model ini membedah kualitas pendidikan mulai dari tahap perencanaan paling hulu hingga dampak jangka panjang yang dihasilkan di hilir. Menurut Stufflebeam & Zhang (2017), model CIPP bertujuan membantu lembaga agar tetap akuntabel dan terus melakukan perbaikan melalui penilaian sistematis pada empat dimensi utama. Dimensi pertama, evaluasi konteks, membantu manajer mengidentifikasi kebutuhan lingkungan dan masalah mendasar yang memicu diperlukannya perubahan kurikulum (Stufflebeam & Zhang, 2017). Informasi dari tahap konteks ini sangat krusial untuk memastikan bahwa visi kurikulum selaras dengan tuntutan nyata dari industri dan masyarakat luas sebagaimana ditekankan Al-Shanawani (2019). Tanpa evaluasi konteks yang mendalam, sebuah kurikulum baru hanya akan menjadi proyek tanpa arah yang jelas menurut pandangan Yin (2018).

Dimensi kedua, yaitu evaluasi *input*, berfokus pada penilaian terhadap sumber daya dan strategi yang disiapkan untuk mendukung implementasi kurikulum tersebut secara operasional. Kepala Sekolah menggunakan evaluasi ini untuk meninjau kesiapan kompetensi guru, kecukupan anggaran, serta ketersediaan sarana pendukung lainnya (Stufflebeam & Zhang, 2017). Al-Shanawani (2019) menambahkan bahwa dalam era persaingan global, evaluasi *input* menjadi krusial untuk menjamin kurikulum didukung oleh infrastruktur teknologi yang memadai. Dengan membedah aspek *input* secara kritis, lembaga dapat meminimalkan risiko kegagalan yang sering terjadi akibat ketidaksiapan faktor pendukung di lapangan (Yin, 2018). Evaluasi *input* memberikan dasar bagi manajer untuk menentukan apakah sebuah program layak dilanjutkan atau memerlukan revisi pada tingkat perencanaan sumber daya (Fryer, 2020). Hal ini menciptakan kepastian bagi seluruh staf mengenai ketersediaan dukungan yang dibutuhkan untuk mensukseskan kurikulum baru sesuai standar (Stufflebeam & Zhang, 2017).

Setelah kurikulum dijalankan, dimensi ketiga yaitu evaluasi proses berperan memantau pelaksanaan harian untuk memastikan semuanya berjalan sesuai dengan rencana operasional yang telah ditetapkan sebelumnya. Evaluasi proses berfungsi sebagai sistem kendali mutu yang mendokumentasikan setiap hambatan teknis dan deviasi yang terjadi selama masa implementasi (Stufflebeam & Zhang, 2017). Yin (2018) menyebutkan bahwa kerangka kerja CIPP sangat berguna dalam studi evaluasi yang membutuhkan struktur data yang logis untuk mendeteksi penyebab kegagalan operasional secara dini. Informasi dari evaluasi proses memungkinkan manajer kurikulum untuk melakukan koreksi di tengah jalan demi efisiensi anggaran dan waktu (Fryer, 2020). Dokumentasi yang rapi pada tahap ini juga berfungsi sebagai bahan pembelajaran bagi organisasi untuk menghindari kesalahan serupa di masa mendatang sesuai saran Al-Shanawani (2019). Fokus pada proses menjamin

bahwa kurikulum tidak hanya bagus di atas kertas, tetapi juga efektif dalam pelaksanaannya di ruang kelas menurut Stufflebeam & Zhang (2017).

Dimensi terakhir, evaluasi produk, mengukur hasil nyata dan dampak yang dicapai oleh kurikulum setelah siklus pembelajaran selesai secara keseluruhan dan tuntas. Evaluasi produk tidak hanya melihat nilai akademik siswa, tetapi juga menelusuri kepuasan pengguna lulusan dan relevansi keterampilan mereka di dunia kerja (Stufflebeam & Zhang, 2017). Fryer (2020) menunjukkan bahwa sinkronisasi antara perencanaan *input* dan hasil produk yang diharapkan merupakan kunci dari keberhasilan manajemen pendidikan yang efektif. Hasil evaluasi produk memberikan jawaban atas pertanyaan apakah kurikulum tersebut benar-benar memberikan nilai tambah bagi peserta didik dan masyarakat luas (Al-Shanawani, 2019). Data dari tahap ini sangat penting untuk menentukan apakah sebuah kurikulum layak untuk diadopsi secara luas atau perlu diganti dengan model yang baru (Yin, 2018). Evaluasi produk menutup siklus CIPP dengan memberikan bukti nyata atas pencapaian tujuan strategis organisasi sebagaimana diulas Stufflebeam dan Zhang (2017).

Penerapan model CIPP memberikan keunggulan kompetitif bagi kepala sekolah melalui penyediaan informasi yang terorganisir, sehingga memperkuat akurasi pengambilan keputusan di setiap tahapan evaluasi. Stufflebeam & Zhang (2017) menekankan bahwa model ini didesain bukan hanya untuk menilai hasil akhir, tetapi juga untuk memandu pengembangan program agar lebih efektif dan berkelanjutan. Dengan membagi evaluasi ke dalam empat tahap, kepala sekolah dapat dengan mudah mengidentifikasi pada titik mana masalah kurikulum sebenarnya terjadi dalam siklus manajemen (Yin, 2018). Informasi ini sangat krusial bagi upaya perbaikan sistemik yang membutuhkan pijakan data yang akurat dan komprehensif menurut Al-Shanawani (2019). Ketajaman analisis ini membuat CIPP menjadi standar emas

dalam manajemen kurikulum yang berorientasi pada akuntabilitas dan kualitas berkelanjutan sesuai standar Fryer (2020).

Selain itu, model CIPP juga mendorong transparansi dan keterlibatan seluruh pemangku kepentingan dalam setiap tahapan pengembangan kurikulum secara partisipatif. Melalui evaluasi konteks dan *input*, orang tua dan dunia industri dapat memberikan masukan berharga mengenai harapan mereka terhadap lulusan sekolah (Al-Shanawani, 2019). Stufflebeam & Zhang (2017) berargumen bahwa keterbukaan dalam proses evaluasi CIPP meningkatkan rasa percaya masyarakat terhadap lembaga pendidikan tersebut secara signifikan. Guru juga merasa lebih didukung karena evaluasi proses membantu mereka mengatasi kendala-kendala teknis yang mereka hadapi selama mengajar di kelas (Yin, 2018). Struktur model ini memudahkan proses pelaporan kepada pihak eksternal, seperti badan akreditasi atau kementerian pendidikan, secara profesional dan akurat (Fryer, 2020). Dengan demikian, CIPP bukan sekadar teknik penilaian, melainkan alat manajemen strategis untuk membangun reputasi dan kredibilitas institusi menurut Stufflebeam & Zhang (2017).

Fleksibilitas model CIPP memungkinkannya untuk diterapkan pada berbagai skala program, mulai dari tingkat kelas kecil hingga kebijakan tingkat nasional yang luas. Yin (2018) menyebutkan bahwa fleksibilitas ini membuat CIPP tetap relevan meskipun dunia pendidikan terus mengalami perubahan besar akibat arus digitalisasi global. Manajer pendidikan dapat memilih untuk fokus pada salah satu dimensi saja jika sumber daya evaluasi terbatas tanpa kehilangan gambaran besar sistem (Al-Shanawani, 2019). Namun, integrasi keempat dimensi secara penuh akan memberikan hasil terbaik bagi upaya transformasi kurikulum secara menyeluruh dan fundamental (Stufflebeam & Zhang, 2017).

5. *Digital-Based Evaluation: Analitika Data dan Respon Real-Time*

Evaluasi kurikulum pada era transformasi digital telah bergeser ke arah pemanfaatan analitika data besar (*big data analytics*) yang mampu menyediakan wawasan secara *real-time* bagi para manajer pendidikan. Model evaluasi berbasis digital memanfaatkan infrastruktur teknologi seperti *Learning Management System* (LMS) dan kecerdasan buatan untuk melacak setiap jejak aktivitas belajar otomatis. Williamson (2019) menyoroti bahwa penggunaan data analitik dalam pendidikan telah menciptakan tata kelola data baru yang mengubah cara kurikulum dikelola secara global. Keunggulan utama pendekatan ini adalah kecepatan pengumpulan data, di mana tren penurunan performa siswa dapat dideteksi dalam hitungan jam saja (Gašević dkk., 2019). Hal ini memungkinkan pengambilan keputusan berbasis bukti dengan presisi tinggi yang sebelumnya sulit dicapai melalui metode evaluasi manual konvensional (Selwyn, 2020). *Digital-based evaluation* menghilangkan bias subjektif dan menggantinya dengan visualisasi data yang objektif serta transparan menurut Luckin (2022).

Penerapan teknologi dalam evaluasi kurikulum memungkinkan adanya personalisasi pembelajaran secara masif di mana setiap siswa dievaluasi berdasarkan kecepatan belajarnya yang unik. Melalui algoritma pembelajaran mesin, sistem evaluasi digital dapat memberikan rekomendasi materi pengayaan atau intervensi remedial secara otomatis sesuai profil risiko siswa. Gašević dkk. (2019) menunjukkan bahwa penggunaan *learning analytics* yang tepat dapat memprediksi tingkat keberhasilan siswa dengan akurasi yang sangat tinggi dan reliabel. Hal ini secara drastis mengurangi beban administratif guru sehingga mereka dapat lebih fokus pada interaksi kualitatif dengan siswa di dalam kelas (Selwyn, 2020). Efisiensi ini merupakan manifestasi tertinggi dari prinsip *agile* dalam manajemen pendidikan modern yang

sangat menghargai waktu dan akurasi informasi menurut Luckin (2022).

Ketergantungan pada sistem digital menghadirkan tantangan baru terkait etika dan privasi data peserta didik yang menuntut pengelolaan secara bijaksana. Manajer kurikulum berkewajiban menjaga kewaspadaan terhadap potensi bias algoritma yang dapat merugikan kelompok siswa tertentu dalam proses evaluasi (Selwyn, 2020). Implementasi teknologi tidak sepatutnya mengabaikan nilai-nilai kemanusiaan dan keberagaman yang merupakan fondasi fundamental pendidikan (Williamson, 2019). Jaminan keamanan data siswa melalui protokol enkripsi yang ketat menjadi syarat mutlak untuk mencegah penyalahgunaan informasi oleh pihak yang tidak bertanggung jawab (Gašević dkk., 2019). Melalui penyusunan kebijakan tata kelola data digital yang transparan, lembaga pendidikan dapat melindungi hak privasi seluruh warga sekolah secara hukum (Luckin, 2022). Kesadaran terhadap aspek etis ini pada akhirnya akan memperkuat kepercayaan orang tua terhadap pemanfaatan teknologi dalam memantau perkembangan anak secara berkelanjutan.

Evaluasi berbasis digital secara operasional memungkinkan keterlibatan pemangku kepentingan yang lebih luas melalui akses data yang transparan dan informatif. Orang tua kini memiliki kemampuan untuk memantau progres belajar anak secara *real-time*, sehingga sinergi antara rumah dan sekolah terjalin lebih intensif. Integrasi kecerdasan buatan dalam evaluasi berfungsi sebagai "kecerdasan pendukung" bagi guru dan orang tua dalam mendampingi proses tumbuh kembang anak (Luckin, 2022). Aksesibilitas informasi digital ini juga mempermudah proses audit serta akreditasi lembaga pendidikan oleh otoritas berwenang secara efisien (Selwyn, 2020). Dengan memanfaatkan data tren tahunan, kepala sekolah dapat merancang anggaran pengembangan kurikulum yang lebih presisi dan tepat sasaran (Williamson, 2019). Fenomena ini menegaskan bahwa

teknologi digital telah bertransformasi dari sekadar alat bantu menjadi katalisator budaya organisasi yang berbasis data (Gašević dkk., 2019).

Pemanfaatan analitika data dalam evaluasi kurikulum menjadi penyokong utama bagi pengembangan keterampilan abad ke-21 yang berorientasi pada kompetensi. Sistem digital memiliki kapasitas untuk merekam jejak diskusi siswa, partisipasi proyek kelompok, hingga ketajaman berpikir kritis melalui forum interaktif daring secara mendalam. Infrastruktur digital memungkinkan pengukuran terhadap dimensi-dimensi belajar yang sebelumnya sulit dikuantifikasi melalui metode konvensional (Williamson, 2019). Data yang dihasilkan memberikan gambaran komprehensif mengenai kesiapan lulusan dalam menavigasi dunia kerja yang telah terdigitalisasi secara masif (Selwyn, 2020). Dinamisme inilah yang menjaga relevansi dan daya saing kurikulum di tengah ketatnya persaingan global (Luckin, 2022).

Evaluasi berbasis digital memberikan kontribusi signifikan terhadap efisiensi biaya operasional sekolah melalui otomatisasi proses penilaian dalam skala besar. Pengadopsian ujian berbasis komputer dan sistem manajemen tugas mampu mereduksi penggunaan sumber daya fisik serta tenaga manusia secara substansial (Selwyn, 2020). Meskipun memerlukan investasi awal, infrastruktur digital menjanjikan pengembalian berupa peningkatan akurasi data dan kecepatan pengambilan keputusan strategis (Gašević dkk., 2019). Lembaga pendidikan yang adaptif terhadap sistem evaluasi digital cenderung memiliki reputasi yang lebih modern dan inovatif di mata publik (Williamson, 2019). Keunggulan kompetitif ini menjadi daya tarik bagi bakat-bakat terbaik, baik dari sisi pengajar maupun peserta didik yang literat secara teknologi (Luckin, 2022). Efisiensi yang tercipta kemudian dapat dialokasikan kembali untuk penguatan kualitas sumber daya manusia atau pengembangan sarana prasarana sekolah lainnya.

Integrasi evaluasi digital dalam manajemen kurikulum menjadi langkah strategis dalam mempersiapkan institusi menghadapi tantangan masa depan yang berbasis kecerdasan buatan. Peran manusia dalam proses evaluasi tetap tidak tergantikan, terutama dalam memberikan sentuhan empati dan pertimbangan moral yang kompleks (Luckin, 2022). Teknologi harus diposisikan sebagai mitra strategis bagi guru untuk meningkatkan kualitas instruksional, bukan sebagai substitusi peran pendidik di ruang kelas (Selwyn, 2020). Manajer pendidikan perlu memfasilitasi pelatihan berkelanjutan guna memastikan staf pengajar memiliki literasi data yang mumpuni dalam menginterpretasikan hasil evaluasi (Williamson, 2019). Konvergensi antara kecanggihan algoritma dan kearifan pedagogis akan membawa evaluasi kurikulum pada tingkat efektivitas yang melampaui ekspektasi konvensional (Gašević dkk., 2019). Praktik *digital-based evaluation* pada akhirnya merupakan manifestasi nyata dari visi manajemen pendidikan yang cerdas, adaptif, dan bervisi masa depan.

D. Instrumen Evaluasi dan Indikator Keberhasilan

Instrumen evaluasi merupakan alat navigasi teknis yang menentukan akurasi data dalam mengukur efektivitas implementasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan. Pemilihan instrumen yang tepat harus didasarkan pada tujuan evaluasi yang spesifik, baik itu untuk mengukur kognitif, afektif, maupun psikomotorik peserta didik secara adil. Menurut Popham (2018), validitas sebuah instrumen sangat bergantung pada keselarasan antara butir soal dengan indikator pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan sebelumnya. Pendidik harus memastikan bahwa instrumen yang digunakan mampu memotret kemampuan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills/HOTS*) sesuai tuntutan zaman. Harlen (2017) menambahkan bahwa instrumen yang baik tidak hanya mengukur hasil akhir, tetapi juga mampu mendokumentasikan proses perkembangan belajar siswa secara berkesinambungan. Dalam manajemen kurikulum

yang akuntabel, kualitas instrumen menjadi penentu kredibilitas seluruh proses evaluasi yang dilakukan oleh lembaga sebagaimana ditekankan oleh Stufflebeam & Zhang (2017). Oleh karena itu, pengembangan instrumen harus melalui tahap uji coba dan analisis reliabilitas yang ketat sebelum digunakan secara masif (OECD, 2020).

Penggunaan rubrik penilaian yang transparan merupakan salah satu instrumen kualitatif yang sangat efektif untuk menjamin objektivitas evaluasi pada tugas-tugas berbasis proyek. Brookhart (2018) menyatakan bahwa rubrik yang deskriptif membantu siswa memahami ekspektasi kualitas yang harus mereka capai dalam setiap tahapan pembelajaran. Indikator keberhasilan dalam rubrik tersebut harus disusun secara terukur, mulai dari level pemula hingga level ahli, untuk memotivasi pertumbuhan siswa. Strategi ini selaras dengan konsep penilaian formatif dari Black & Wiliam (2018) yang menekankan pentingnya kriteria keberhasilan yang jelas bagi keberhasilan instruksional. Selain itu, Shute & Rahimi (2017) berpendapat bahwa rubrik digital dapat mempermudah guru dalam memberikan umpan balik yang instan dan terpersonalisasi. Manajemen sekolah perlu menyediakan standar rubrik yang konsisten agar terdapat keseragaman persepsi kualitas di antara para pendidik dalam satu institusi (OECD, 2020). Dengan instrumen yang jelas, indikator keberhasilan kurikulum tidak lagi bersifat abstrak, melainkan menjadi target yang nyata bagi seluruh warga sekolah.

Indikator keberhasilan kurikulum tidak boleh hanya terbatas pada angka-angka kognitif saja, melainkan harus mencakup dimensi perkembangan karakter dan keterampilan abad ke-21. OECD (2020) menetapkan bahwa literasi, numerasi, dan kompetensi sosial-emosional merupakan indikator kunci dalam menilai kesuksesan pendidikan di level internasional. Penentuan indikator ini harus mempertimbangkan konteks lokal dan visi misi lembaga agar evaluasi tetap relevan dengan kebutuhan lingkungan sekolah. Mertens (2018) mengingatkan bahwa indikator keberhasilan yang terlalu sempit dapat

mengabaikan potensi unik siswa yang tidak terwakili dalam tes terstandarisasi. Oleh karena itu, manajer pendidikan harus merancang indikator yang multidimensi, mencakup aspek kreativitas, kolaborasi, dan kemampuan memecahkan masalah kompleks sebagaimana disarankan Luckin (2022). Penggunaan portofolio digital dapat menjadi instrumen pendukung untuk memotret pencapaian indikator-indikator lunak (*soft skills*) tersebut secara komprehensif (Williamson, 2019). Sinkronisasi antara instrumen dan indikator ini menjamin bahwa evaluasi kurikulum benar-benar menyentuh esensi pertumbuhan manusia secara utuh.

Dalam perspektif manajemen berbasis data, instrumen evaluasi kini mulai beralih ke platform digital yang mampu melakukan pengumpulan data secara otomatis dan masif. Gašević dkk. (2019) menekankan bahwa instrumen digital seperti kuis interaktif dan analisis log aktivitas di LMS memberikan data yang jauh lebih akurat mengenai perilaku belajar siswa. Indikator keberhasilan dapat dipantau secara real-time melalui dasbor analitik, sehingga intervensi dapat dilakukan tanpa harus menunggu akhir semester. Namun, Selwyn (2020) memperingatkan agar instrumen digital tetap menjunjung tinggi privasi dan tidak mereduksi pengalaman belajar menjadi sekadar poin algoritma semata. Pemanfaatan teknologi harus diimbangi dengan instrumen observasi manual untuk menangkap nuansa emosional siswa yang mungkin terlewatkan oleh sistem komputer (Luckin, 2022). Williamson (2019) menambahkan bahwa literasi data bagi pengembang kurikulum menjadi syarat mutlak dalam menginterpretasikan hasil dari instrumen digital yang kompleks tersebut. Integrasi antara instrumen konvensional dan digital menciptakan sistem evaluasi yang tangguh dan responsif terhadap perubahan zaman.

Keterlibatan pemangku kepentingan dalam menentukan indikator keberhasilan merupakan langkah strategis untuk membangun akuntabilitas publik yang kuat bagi lembaga pendidikan. Stake (2018) dalam model responsifnya menyarankan agar orang tua dan industri dilibatkan dalam

merumuskan apa yang dianggap sebagai "keberhasilan" bagi lulusan. Hal ini memastikan bahwa indikator yang ditetapkan sekolah sejalan dengan ekspektasi dunia kerja dan kebutuhan sosial di masyarakat. Abma (2020) berargumen bahwa indikator yang disusun secara partisipatif cenderung lebih diterima dan didukung oleh seluruh komunitas sekolah saat proses evaluasi berlangsung. Manajer kurikulum harus memfasilitasi forum dialog untuk menyepakati instrumen penilaian apa yang paling adil bagi semua kelompok siswa, termasuk mereka yang berkebutuhan khusus (Mertens, 2018). Kepuasan pemangku kepentingan sendiri merupakan salah satu indikator keberhasilan makro dalam model evaluasi produk sebagaimana diulas oleh Stufflebeam & Zhang (2017). Dengan demikian, instrumen evaluasi berfungsi sebagai kontrak sosial antara sekolah dengan masyarakat mengenai kualitas layanan pendidikan yang dijanjikan.

Evaluasi terhadap efektivitas instrumen itu sendiri (meta-evaluasi) perlu dilakukan secara berkala untuk menjamin bahwa alat ukur tersebut tidak usang atau bias. Popham (2018) menekankan bahwa instrumen yang mengandung bias budaya atau gender dapat merusak validitas hasil evaluasi dan merugikan kelompok siswa tertentu. Guru perlu melakukan analisis butir soal secara statistik maupun kualitatif untuk memastikan setiap instrumen memiliki daya beda yang baik. Newton (2007) mengingatkan bahwa penggunaan satu jenis instrumen saja (misalnya tes pilihan ganda) tidak akan pernah cukup untuk memotret kedalaman pemahaman siswa yang sesungguhnya. Oleh karena itu, variasi instrumen seperti penilaian kinerja, esai, dan presentasi lisan harus diintegrasikan dalam satu kesatuan sistem penilaian (Brookhart, 2018). Harlen (2017) menyarankan agar evaluasi instrumen melibatkan refleksi dari guru mengenai kemudahan penggunaan dan ketepatan data yang dihasilkan di lapangan. Proses audit instrumen ini menjamin bahwa indikator keberhasilan tetap tegak di atas fondasi data yang jujur dan objektif.

Dengan demikian, indikator keberhasilan harus dikelola dalam sebuah sistem informasi manajemen yang memungkinkan pelacakan tren kualitas dari tahun ke tahun secara konsisten. Stufflebeam & Zhang (2017) menyatakan bahwa perbandingan data antar periode membantu organisasi dalam mengidentifikasi apakah sebuah perubahan kurikulum membawa dampak positif atau justru sebaliknya. Data yang dihasilkan dari berbagai instrumen harus disimpan secara sistematis agar dapat diakses oleh tim pengembang kurikulum kapan saja diperlukan. Yin (2018) menyarankan penggunaan studi kasus untuk mendalami mengapa indikator tertentu gagal tercapai di satu unit sekolah namun berhasil di unit lainnya. Informasi ini sangat vital bagi pimpinan lembaga untuk menentukan prioritas alokasi sumber daya pada tahun ajaran berikutnya (OECD, 2020). Evaluasi bukan lagi sekadar rutinitas akhir tahun, melainkan mesin penggerak inovasi yang berbasis pada bukti nyata. Dengan instrumen yang tajam dan indikator yang tepat, visi keunggulan akademik bukan lagi sekadar impian, melainkan target yang terukur dan dapat dicapai.

E. Pemanfaatan Hasil Evaluasi untuk Perbaikan Kurikulum

Pemanfaatan hasil evaluasi merupakan tahap paling krusial dalam siklus manajemen kurikulum karena di sinilah seluruh data diubah menjadi kebijakan perbaikan yang konkret. Hasil evaluasi tidak boleh hanya berakhir sebagai tumpukan laporan di atas meja manajer, melainkan harus menjadi dasar refleksi untuk melakukan rekayasa ulang pada bagian kurikulum yang lemah. Menurut Stufflebeam & Zhang (2017), tujuan utama evaluasi adalah *improvement* (perbaikan), bukan sekadar judgment (penghakiman) terhadap performa guru atau siswa. Data yang terkumpul dari evaluasi produk dan proses harus dianalisis untuk mengidentifikasi kesenjangan antara rencana kurikuler dengan realitas implementasi di lapangan. Patton (2021) menekankan bahwa pemanfaatan hasil evaluasi sangat bergantung pada kesiapan organisasi untuk menerima kritik dan melakukan perubahan secara terbuka. Kepala sekolah harus

memiliki keberanian untuk menghentikan program yang terbukti tidak efektif berdasarkan data evaluasi yang valid. Proses transformasi data menjadi tindakan ini menjamin bahwa kurikulum selalu berada dalam jalur perbaikan yang berkelanjutan.

Langkah pertama dalam pemanfaatan hasil evaluasi adalah melakukan diseminasi informasi kepada seluruh pendidik agar mereka memahami peta kekuatan dan kelemahan di kelas masing-masing. Black & Wiliam (2018) berargumen bahwa ketika guru memahami data kegagalan siswa, mereka dapat menyesuaikan strategi instruksional secara lebih tepat sasaran pada siklus berikutnya. Hasil evaluasi formatif yang menunjukkan rendahnya pemahaman pada materi tertentu harus segera direspon dengan penyediaan sumber belajar tambahan atau perubahan metode mengajar. Brookhart (2018) menambahkan bahwa umpan balik dari hasil evaluasi harus disampaikan secara konstruktif agar memicu motivasi perbaikan, bukan justru menciptakan rasa frustrasi pada guru. Sinkronisasi antara temuan evaluasi dengan program pengembangan profesionalisme guru menjadi kunci suksesnya perbaikan kurikulum di tingkat mikro (OECD, 2020). Melalui komunikasi yang efektif, hasil evaluasi menjadi bahan bakar bagi inovasi pedagogis yang lahir dari kebutuhan nyata siswa di dalam ruang kelas.

Secara makro, hasil evaluasi sumatif dan evaluasi produk digunakan oleh tim pengembang kurikulum untuk merevisi dokumen kurikulum nasional atau institusional secara berkala. Harlen (2017) menyatakan bahwa jika data menunjukkan indikator keberhasilan tertentu secara konsisten tidak tercapai di banyak sekolah, maka masalahnya mungkin terletak pada desain standar kompetensi yang terlalu tinggi. Revisi kurikulum harus dilakukan dengan mempertimbangkan masukan dari hasil evaluasi konteks yang memotret perubahan kebutuhan industri dan tren global (Stufflebeam & Zhang, 2017). Newton (2007) mengingatkan agar proses revisi ini tidak dilakukan secara terburu-buru tanpa analisis mendalam terhadap penyebab utama

kegagalan kurikulum yang lama. Penggunaan data evaluasi untuk perbaikan kurikulum memastikan bahwa kurikulum tetap relevan dan tidak menjadi dokumen purba yang ketinggalan zaman (OECD, 2020). Kepala sekolah yang cerdas tentunya akan menggunakan hasil evaluasi sebagai argumen ilmiah untuk meyakinkan pemangku kepentingan mengenai perlunya perubahan kebijakan kurikuler.

Pemanfaatan hasil evaluasi berbasis digital memungkinkan dilakukannya perbaikan kurikulum secara "agile" atau lincah tanpa harus menunggu siklus tahunan berakhir. Gašević dkk. (2019) menjelaskan bahwa melalui analitika pembelajaran, kepala sekolah dapat melihat bagian mana dari modul digital yang paling sulit dipahami siswa dan segera memperbaikinya saat itu juga. Respon yang cepat ini mencegah akumulasi kegagalan belajar yang dapat berdampak pada rendahnya kualitas lulusan secara keseluruhan di akhir program. Williamson (2019) menambahkan bahwa data penggunaan materi digital memberikan wawasan mengenai konten mana yang paling menarik bagi siswa dan mana yang perlu dihilangkan. Namun, Selwyn (2020) mengingatkan bahwa perbaikan berbasis data digital harus tetap melalui pertimbangan pedagogis manusiawi dan tidak hanya mengikuti tren algoritma semata. Keseimbangan antara kecepatan teknologi dan kearifan pendidikan akan menghasilkan kurikulum yang sangat adaptif terhadap dinamika belajar generasi digital (Luckin, 2022). Dengan demikian, teknologi berfungsi sebagai akselerator bagi kualitas kurikulum melalui siklus evaluasi-perbaikan yang sangat pendek.

Dalam konteks manajemen sumber daya, hasil evaluasi proses memberikan panduan bagi sekolah dalam mengalokasikan anggaran dan fasilitas secara lebih efisien dan tepat sasaran. Jika hasil evaluasi menunjukkan bahwa keterbatasan alat laboratorium menjadi penghambat utama keberhasilan kurikulum sains, maka kepala sekolah harus memprioritaskan pengadaan alat tersebut pada anggaran berikutnya. Al-Shanawani (2019) berpendapat bahwa

pengambilan keputusan keuangan yang berbasis pada hasil evaluasi kurikulum merupakan bentuk akuntabilitas manajerial yang profesional. Hal ini mencegah terjadinya pemborosan dana untuk program-program "mercusuar" yang sebenarnya tidak berdampak langsung pada peningkatan kualitas pembelajaran siswa. Fryer (2020) dalam risetnya menekankan bahwa manajemen yang efektif selalu menghubungkan temuan evaluasi dengan manajemen kinerja staf dan dukungan fasilitas sekolah. Data evaluasi dengan demikian berfungsi sebagai dasar bukti bagi perencanaan strategis organisasi dalam jangka menengah dan panjang (OECD, 2020). Investasi yang dilakukan sekolah pun menjadi lebih bermakna karena benar-benar menjawab permasalahan yang terpotret dalam laporan evaluasi.

Pemanfaatan hasil evaluasi kurikulum berperan strategis dalam memperkuat hubungan kolaboratif antara sekolah, orang tua, dan masyarakat luas. Temuan evaluasi yang bersifat kualitatif perlu dikomunikasikan kepada orang tua sebagai bentuk laporan perkembangan institusi yang jujur serta transparan (Stake, 2018). Pemahaman orang tua terhadap tantangan kurikuler memungkinkan terciptanya sinergi dukungan, baik secara moral maupun material, guna membantu perbaikan program dari lingkungan rumah. Keterbukaan terhadap seluruh hasil evaluasi, termasuk aspek yang belum berhasil, justru menjadi kunci dalam meningkatkan kredibilitas sekolah di mata publik dalam jangka panjang (Abma, 2020). Masyarakat cenderung memberikan apresiasi lebih pada lembaga yang memiliki komitmen kuat terhadap kualitas dibandingkan institusi yang sekadar menutupi kekurangan demi citra formal (Mertens, 2018). Pada titik ini, hasil evaluasi berfungsi sebagai instrumen manajemen perubahan yang mendorong partisipasi aktif seluruh pemangku kepentingan (Patton, 2021). Pola komunikasi seperti ini mengubah perbaikan kurikulum menjadi sebuah gerakan bersama yang didukung penuh oleh ekosistem pendidikan yang lebih luas.

Kesuksesan pemanfaatan hasil evaluasi menuntut terciptanya budaya organisasi yang menjunjung tinggi pembelajaran berkelanjutan serta inovasi tanpa bayang-bayang sanksi. Penggunaan evaluasi sekadar sebagai alat penghukum bagi staf yang gagal berisiko memicu manipulasi data di masa mendatang, yang justru akan merugikan institusi (Stufflebeam & Zhang, 2017). Dalam hal ini, kepala sekolah memegang peran sentral untuk membangun lingkungan yang memandang hasil evaluasi negatif sebagai peluang emas untuk belajar dan bertumbuh secara kolektif. Budaya kerja berbasis bukti (*evidence-based culture*) mendorong setiap pendidik untuk bertransformasi menjadi peneliti bagi praktiknya sendiri di ruang kelas (Harlen, 2017). Pemanfaatan hasil evaluasi pada akhirnya bukan sekadar upaya mengubah dokumen administratif, melainkan sebuah restrukturisasi pola pikir dan budaya kerja menuju keunggulan sejati. Melalui siklus evaluasi dan perbaikan yang jujur, kurikulum akan bertransformasi menjadi entitas hidup yang terus berevolusi demi masa depan siswa yang lebih baik.

Pembahasan dalam bab ini dimulai dengan penegasan bahwa supervisi akademik dalam diskursus manajemen kurikulum modern telah mengalami pergeseran paradigma yang fundamental. Supervisi tidak lagi dipandang sebagai instrumen pengawasan administratif yang bersifat menghakimi, melainkan sebagai bentuk layanan profesional yang bertujuan meningkatkan kualitas instruksional secara sistematis. Pendekatan ini berfungsi sebagai jembatan strategis yang menghubungkan kebijakan kurikulum makro dengan praktik mikro di ruang kelas, sehingga pertumbuhan profesional guru menjadi pusat dari seluruh upaya perbaikan sekolah.

Implementasi supervisi di lapangan memerlukan pemahaman mendalam terhadap berbagai model yang memiliki karakteristik unik sesuai dengan kebutuhan pendidik. Model supervisi klinis menawarkan presisi melalui data objektif dan siklus terstruktur, sementara model kolaboratif mengandalkan kekuatan kolegialitas untuk menghapus isolasi profesional.

Penggunaan *Lesson Study* sebagai inovasi riset kolektif turut melengkapi spektrum ini dengan memfokuskan perhatian pada analisis mendalam terhadap respons belajar siswa secara langsung di laboratorium kelas.

Keberhasilan sebuah kurikulum juga sangat bergantung pada ketajaman sistem evaluasi yang diterapkan sebagai navigasi perkembangan organisasi. Evaluasi kurikulum bukan sekadar aktivitas administratif untuk memenuhi tuntutan formalitas, melainkan sebuah proses reflektif yang memastikan setiap program tetap relevan dengan visi pendidikan. Integrasi antara penilaian yang objektif dengan pemahaman konteks lapangan menjadi kunci utama dalam menjaga kualitas serta efektivitas implementasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan.

Pemilihan model evaluasi yang tepat menjadi langkah krusial dalam memotret ketercapaian tujuan pendidikan dari berbagai sudut pandang. Model formatif digunakan untuk memberikan umpan balik segera demi perbaikan berkelanjutan, sedangkan model sumatif memberikan validasi terhadap capaian kompetensi di akhir periode. Kehadiran model responsif yang peka terhadap isu lapangan, model CIPP yang mengevaluasi sistem secara menyeluruh, hingga model digital berbasis analitika data, memberikan fleksibilitas bagi pengelola pendidikan dalam mengambil keputusan yang akurat.

Sinergi antara instrumen evaluasi yang valid dengan indikator keberhasilan yang terukur merupakan penentu utama dalam manajemen pembaruan kurikulum. Penggunaan instrumen digital dan konvensional yang tepat mampu memotret dinamika pembelajaran secara transparan dan *real-time*. Keseluruhan proses ini pada akhirnya bermuara pada terciptanya ekosistem pendidikan yang adaptif, di mana setiap data yang dihasilkan menjadi pijakan kuat untuk melakukan transformasi pendidikan yang berdampak luas.

DAFTAR PUSTAKA

- Abma, T. A. (2020). *Responsive evaluation: Guiding policy and practice*. Routledge.
- Al-Shanawani, H. M. (2019). Evaluation of self-learning curriculum for kindergarten using CIPP model. *Early Child Development and Care*, 189(12), 1954-1967.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1424151>
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(6), 551-575.
<https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>
- Blazar, D., & Kraft, M. A. (2017). Teacher and Teaching Effects on Students' Attitudes and Behaviours. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39, 146-170.
<https://doi.org/10.3102/0162373716670260>.
- Brookhart, S. M. (2018). *Exploring Formative Assessment*. ASCD.
- Coenders, F., & Verhoef, N. (2019). Lesson Study: Professional Development (PD) for Beginning and Experienced Teachers. *Professional Development in Education*, 45, 217-230.
<https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1430050>.
- Cogan, M. L. (1973). *Clinical Supervision*. Houghton Mifflin.
- D'Alessio, F. A. (2020). *Curriculum management: A strategic approach for educational leaders*. Sage Publications.
- Dudley, P. (2015). *Lesson Study: Professional Learning that Informs Teaching and Transforms Learning*. London: Routledge.
- Fryer, R. G., Jr. (2020). Management and student achievement: Evidence from a randomized field experiment. *Journal of Political Economy*, 128(12), 4383–4423.

- Fujii, T. (2016). Designing and Adapting Tasks in Lesson Planning: A Critical Process of Lesson Study. *ZDM Mathematics Education*, 48, 411-423. <https://doi.org/10.1007/s11858-016-0770-3>.
- Gašević, D., Tsai, Y. S., Dawson, S., & Pardo, A. (2019). How do we scale adoption of learning analytics? *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 2820-2830. <https://doi.org/10.1111/bjet.12871>
- Gaudin, C. and Chaliès, S. (2015) Video Viewing in Teacher Education and Professional Development: A Literature Review. *Educational Research Review*, 16, 41-67.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2017). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach (10th ed.)*. Pearson.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure, and Impact on Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507. <https://doi.org/10.3102/00028312037002479>.
- Goldhammer, R., Anderson, R. H., & Krajewski, R. J. (1993). *Clinical Supervision: Special Methods for the Supervision of Teachers (3rd ed.)*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Greene, J. C. (2020). *Evaluation as a democratic practice*. Guilford Press.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (2019). *Fourth Generation Evaluation*. Sage Publishing.
- Hairon, S., & Dimmock, C. (2012). Singapore schools and professional learning communities: teacher professional development and school leadership in an Asian hierarchical system. *Educational Review*, 64(4), 405–424. <https://doi.org/10.1080/00131911.2011.625111>.

- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin Press.
- Harlen, W. (2017). *Assessment of learning*. SAGE Publications Ltd.
- Harris, B. M. (1985). *Supervisory Behavior in Education (3rd ed.)*. Prentice-Hall.
- <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.06.001>.
- Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence. *Review of Educational Research*, 88, 547-588. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>.
- Lewis, C. (2000). *Lesson study: The core of japanese professional development*. New Orleans: Special Interest Group on Research in Mathematics Education American Educational Research Association Meetings. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444972.pdf>
- Lewis, C., & Perry, R. (2017). Lesson study to scale up research-based knowledge: A randomized, controlled trial of fractions learning. *Journal for Research in Mathematics Education*, 48(3), 261–299. <https://doi.org/10.5951/jresmetheduc.48.3.0261>
- Lieberman, A., & Pointer Mace, D. H. (2008). Teacher Learning: the Key to Educational Reform. *Journal of Teacher Education*, 59(3), 226-234. <https://doi.org/10.1177/002248710831>.
- Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, 91(4), 509–536. <https://doi.org/10.1177/016146819009100405>.
- Luckin, R. (2022). *AI in education: A world of opportunity*. Cambridge University Press.

- Marsh, B., & Mitchell, N. (2014). The role of video in teacher professional development. *Teacher Development*, 18(3), 403–417. <https://doi.org/10.1080/13664530.2014.938106>.
- McMillan, J. H., & Hearn, J. (2008). Student Self-Assessment: The Key to Stronger Student Motivation and Higher Achievement. *Educational Horizons*, v87 n1 p40-49. <https://eric.ed.gov/?id=EJ815370>
- Mertens, D. M. (2018). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Sage Publications.
- Newton, P. E. (2007). Clarifying the purposes of educational assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 14(2), 149–170. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2017.1352462>.
- OECD. (2020). *Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment*. OECD Publishing
- Patton, M. Q. (2021). *Utilization-focused evaluation* (5th ed.). Sage Publications.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2021). Teacher-student relationships and student outcomes: Implications for practice. *Child Development Perspectives*, 15(2), 93-99. <https://doi.org/10.1111/cdep.12353>
- Popham, W. J. (2018). *Assessment literacy for educators in a hurry*. ASCD.
- Ronfeldt, M., Farmer, S. O., McQueen, K., & Grissom, J. A. (2015). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal*, Vol. 52, No. 3 (June 2015), pp. 475-514. <https://www.jstor.org/stable/24546739>

- Rothwell, C., Kehoe, A., Farook, S.F., & Illing, J. (2021). Enablers and barriers to effective clinical supervision in the workplace: a rapid evidence review. *BMJ Open* 11 (9). <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-052929>.
- Sato, M. (2012). *Reforms of Learning and Schools*. Tokyo: Iwanami Shoten.
- Selezniov, S. (2020). Lesson Study: An English Phenomenon. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 9(1), 78–88. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-04-2020-0020>.
- Selwyn, N. (2020). *Education and technology: Key issues and debates*. Bloomsbury Publishing.
- Sergiovanni, T. J. (2014). *Strengthening the Heartbeat: Leading and Learning Together in Schools*. Jossey-Bass.
- Shute, V. J., & Rahimi, S. (2017). Review of computer-based assessment for learning in elementary and secondary education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33(1), 1–19. <https://doi.org/10.1111/jcal.12172>
- Stake, R. E. (2018). *Responsive evaluation: Issues and methods in educational research*. Routledge.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability*. Guilford Publications.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2013). *Supervision that Improves Teaching and Learning: Strategies and Techniques (4th ed.)*. Corwin Press.
- Takahashi, A. (2014). The Role of the Knowledgeable Other in Lesson Study: Examining the Final Comments of Experienced Lesson Study Practitioners. *Mathematics Teacher Education and Development*, 16(1), 4–21. <https://mted.merga.net.au/index.php/mted/article/view/204>

- Vangrieken, K., Meredith, C. & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education* 61(8):47-59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>.
- Weller, R. J. (1971). *Verbal Communication in Instructional Supervision*. Teachers College Press.
- Willems I, & Van den Bossche, P. (2019). Lesson Study effectiveness for teachers' professional learning: a best evidence synthesis. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, Vol. 8 No. 4 pp. 257–271, doi: <https://doi.org/10.1108/IJLLS-04-2019-0031>.
- Williamson, B. (2019). *Big data in education: The digital future of learning, policy and practice*. Sage.
- Xu, H., & Pedder, D. (2014). Lesson Study: An international review of the research. In P. Dudley (Ed.), *Lesson Study: Professional Learning for Our Time*. London: Routledge Research in Education. <https://doi.org/10.4324/9780203795538>.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. Sage Publications.
- Yoshida, M. (1999). Lesson study: A case study of a Japanese approach to improving instruction through school-based teacher development (Doctoral dissertation). The University of Chicago.

BAB 7

TAHAPAN MANAJEMEN PEMBARUAN KURIKULUM

Pembaruan kurikulum merupakan sebuah keniscayaan sosiologis dan pedagogis dalam menghadapi dinamika peradaban yang terus berubah. Manajemen pembaruan tersebut tidak boleh dilakukan secara parsial atau reaktif, melainkan harus dikelola melalui tahapan sistemik yang mampu mengintegrasikan visi ideal dengan realitas di lapangan. Bab ini membedah tujuh langkah strategis yang menjadi tulang punggung transformasi kurikulum, mulai dari pemetaan kebutuhan yang akurat hingga terciptanya siklus perbaikan berkelanjutan. Setiap tahapan dirancang untuk meminimalisir resistensi dan memaksimalkan dampak pembaruan bagi kualitas lulusan di era disrupsi.

A. Analisis Situasi dan Kebutuhan

Analisis situasi merupakan tahapan awal yang esensial dalam seluruh siklus manajemen pembaruan kurikulum pada lembaga pendidikan. Urgensi dari tahapan ini terletak pada fungsinya sebagai instrumen mitigasi risiko terhadap kegagalan implementasi kebijakan pendidikan di tingkat instruksional. Tanpa diagnosis yang akurat, pembaruan kurikulum berisiko menjadi perubahan bersifat superfisial yang tidak menyentuh problematika teknis di ruang kelas. Fullan (2020) menegaskan bahwa kegagalan dalam memahami kondisi objektif awal sering kali menjadi penyebab utama munculnya resistensi sistemik terhadap perubahan organisasi. Manajer pendidikan wajib melakukan pemetaan terhadap sumber daya, kompetensi staf,

dan kendala operasional sebagai basis argumentasi rasional dalam merumuskan kebijakan baru.

Kebutuhan pembaruan kurikulum pada masa kini didorong oleh pergeseran standar kompetensi yang diperlukan oleh sektor lapangan kerja global. Analisis kebutuhan menjadi sangat krusial karena berfungsi sebagai sarana penyalarsan antara hasil pendidikan dengan tuntutan nyata masyarakat. UNESCO (2021) menekankan pentingnya sinkronisasi kurikulum dengan dinamika sosiokultural agar pendidikan tetap memiliki relevansi fungsional bagi peserta didik. Tuntutan terhadap penguasaan keterampilan teknis dan literasi digital mengharuskan lembaga pendidikan untuk melakukan reorientasi materi secara berkala. *World Economic Forum* (2023) melaporkan bahwa ketidaksesuaian antara kurikulum dan kebutuhan pasar kerja dapat mengakibatkan inefisiensi investasi sumber daya manusia dalam skala besar.

Prosedur analisis situasi yang komprehensif memerlukan penggunaan instrumen SWOT (*strengths, weaknesses, opportunities, threats*) untuk membedah dimensi internal organisasi. Identifikasi terhadap kekuatan (*strengths*) dan kelemahan (*weaknesses*) internal memungkinkan sekolah mengukur kapasitas sumber daya manusia serta kesiapan infrastruktur fisik. Mintrop & Ordenes (2021) menyatakan bahwa pemahaman terhadap kelemahan internal sangat penting untuk menentukan jenis intervensi manajerial yang paling mendesak. Sementara itu, pemetaan terhadap peluang (*opportunities*) dan ancaman (*threats*) membantu lembaga dalam memposisikan diri di tengah persaingan institusional. Penggunaan matriks SWOT memberikan kerangka kerja yang terstruktur dalam menentukan prioritas perubahan sebelum proses desain kurikulum dimulai.

Selain dimensi internal, analisis situasi harus diperluas dengan menggunakan kerangka PESTEL (*political, economic, social, technology, environmental, legal*) untuk memotret faktor makro yang memengaruhi keberlanjutan kurikulum. Faktor politik dan hukum berkaitan dengan regulasi standar nasional

serta legalitas sertifikasi, sementara dimensi ekonomi memengaruhi kemampuan finansial lembaga dalam mendanai pembaruan. Analisis sosial mencakup pergeseran demografi dan ekspektasi budaya masyarakat yang menentukan karakteristik muatan lokal dalam kurikulum. OECD (2023) mencatat bahwa perubahan kebijakan makro dan kondisi ekonomi global sering kali memaksa sekolah melakukan penyesuaian kurikulum secara mendasar. Integrasi elemen teknologi dan lingkungan juga menjamin bahwa kurikulum memiliki kepekaan terhadap digitalisasi serta isu keberlanjutan ekologis yang menjadi tren pendidikan masa depan.

Integrasi data dari hasil analisis SWOT dan PESTEL sangat diperlukan dalam proses pengambilan keputusan strategis pada tahap diagnosis ini. Gabungan kedua instrumen ini memberikan perspektif yang menyeluruh bagi pengambil kebijakan dalam menyinkronkan kapasitas internal dengan tekanan lingkungan eksternal. Harris & Jones (2022) berargumen bahwa pendekatan berbasis bukti dari kedua instrumen tersebut meminimalisir kesalahan dalam penentuan skala prioritas pembaruan. Informasi mengenai tren ekonomi dan kebutuhan industri dalam PESTEL harus dikalibrasi dengan kekuatan akademik sekolah yang teridentifikasi dalam SWOT. Pendekatan metodologis yang komprehensif ini memastikan bahwa setiap perubahan kurikulum didukung oleh basis data empiris yang dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Keterlibatan aktif seluruh pemangku kepentingan dalam prosedur analisis SWOT dan PESTEL secara signifikan meningkatkan tingkat penerimaan terhadap perubahan. Metode pengumpulan data yang bersifat partisipatif, seperti diskusi kelompok terpadu untuk mengisi elemen SWOT, mampu menjaring aspirasi dari staf pengajar secara autentik. Fullan (2020) menambahkan bahwa pelibatan guru dalam mendiagnosis kelemahan organisasi merupakan strategi manajerial untuk membangun komitmen kolektif. Transparansi hasil analisis eksternal melalui PESTEL juga membantu seluruh unit kerja memahami kaitan antara tantangan global dengan kebijakan

lokal sekolah. Komunikasi yang terstruktur selama proses analisis menjadi modal sosial yang penting dalam menjaga stabilitas organisasi selama masa transisi kurikulum yang kompleks.

Laporan hasil analisis situasi yang mengintegrasikan SWOT dan PESTEL difinalisasi menjadi naskah akademik yang melandasi seluruh perubahan visi dan misi organisasi. Dokumen ini menyajikan eksplanasi mendalam mengenai kaitan antara temuan lapangan dengan strategi pengembangan yang diambil oleh tim pengembang kurikulum. Menurut Schleicher (2020), laporan analisis yang kredibel berfungsi sebagai alat pendukung untuk mendapatkan legitimasi dan dukungan sumber daya dari otoritas terkait. Kesimpulan dari analisis ini menentukan prioritas dalam pemilihan materi, alokasi waktu, hingga model asesmen yang akan diadopsi dalam naskah kurikulum baru. Tanpa analisis situasi dan kebutuhan yang tajam melalui instrumen strategis tersebut, pembaruan kurikulum hanya akan menjadi perubahan administratif yang tidak berdampak pada peningkatan kualitas pembelajaran.

B. Perumusan Visi, Misi, dan Sasaran Pembaruan

Tahap perumusan visi, misi, dan sasaran merupakan fase krusial dalam menentukan arah strategis pembaruan kurikulum pada suatu lembaga pendidikan. Visi kurikulum harus mencerminkan cita-cita jangka panjang yang selaras dengan profil lulusan yang dibutuhkan oleh masyarakat global di masa depan. Kotter (2019) menekankan bahwa visi yang kuat merupakan prasyarat utama dalam menggerakkan energi kolektif organisasi, sementara Senge (2019) menambahkan bahwa visi tersebut harus menjadi milik bersama agar tercipta komitmen organisasi yang berkelanjutan. Penetapan tujuan ini berfungsi sebagai kerangka rujukan utama dalam setiap pengambilan keputusan instruksional dan manajerial di tingkat sekolah. Institusi pendidikan perlu memastikan bahwa visi yang ditetapkan bersifat futuristik namun tetap berpijak pada nilai-nilai dasar organisasi yang telah ada. Kejelasan visi akan

memudahkan koordinasi seluruh unit kerja dalam mengimplementasikan perubahan secara konsisten sesuai dengan mandat kelembagaan. Rumusan visi yang tajam secara otomatis berfungsi sebagai identitas pembeda dalam ekosistem pendidikan yang semakin kompetitif.

Misi pembaruan kurikulum berfungsi sebagai penjabaran operasional dari visi yang telah disepakati oleh para pemangku kepentingan dalam proses dialogis yang inklusif. Rumusan misi harus mencakup langkah-langkah konkret mengenai bagaimana sekolah akan merealisasikan target kualitas pembelajaran melalui program kerja nyata. Mintzberg dkk. (2020) menyatakan bahwa strategi yang efektif dimulai dari penerjemahan visi yang abstrak ke dalam misi operasional yang dapat dieksekusi secara teknis. Komponen misi biasanya melibatkan aspek pengembangan pedagogi, penguatan kapasitas profesional guru, dan penyediaan sumber daya teknologi yang relevan dengan kebutuhan zaman. UNESCO (2021) mengingatkan bahwa misi pendidikan harus mampu menjawab tantangan ketimpangan akses dan kualitas di tingkat lokal maupun global. Sinkronisasi antara misi dengan standar kompetensi nasional sangat diperlukan agar perubahan kurikulum tetap berada dalam koridor regulasi yang sah. Keberadaan misi yang jelas pada akhirnya meminimalisir risiko terjadinya penyimpangan orientasi selama proses implementasi kurikulum di lapangan.

Sasaran pembaruan kurikulum harus dirumuskan dengan prinsip spesifik, terukur, dapat dicapai, relevan, dan memiliki batasan waktu yang jelas bagi seluruh pelaksana. Drucker (2021) berargumen bahwa manajemen berbasis sasaran merupakan instrumen kunci dalam menjaga akuntabilitas kinerja pada organisasi sektor publik. Penetapan sasaran ini memungkinkan manajer kurikulum untuk mengevaluasi efektivitas setiap komponen program secara berkala berdasarkan data lapangan yang objektif. Sasaran yang bersifat kuantitatif maupun kualitatif memberikan parameter yang jelas bagi para pendidik dalam melaksanakan tugas instruksional harian secara presisi. Reeves (2020) menambahkan bahwa sasaran yang terlalu luas tanpa

indikator capaian yang detail sering kali menghambat efektivitas eksekusi kurikuler. Setiap sasaran harus diturunkan langsung dari analisis kebutuhan yang telah dilakukan pada tahap diagnosis situasi sebelumnya secara empiris. Fokus pada sasaran yang terdefinisi dengan baik akan mencegah terjadinya pemborosan sumber daya dan waktu selama proses transformasi pendidikan berlangsung.

Keterlibatan kolaboratif antar elemen kepemimpinan dan staf akademik dalam merumuskan visi serta misi sangat menentukan tingkat keberhasilan implementasi kurikulum. Bryk dkk. (2023) menunjukkan bahwa sekolah dengan visi yang disusun secara partisipatif memiliki daya lentur yang lebih baik dalam menghadapi tantangan perubahan yang kompleks. Proses ini memerlukan dialog intensif untuk menyatukan berbagai perspektif mengenai prioritas pendidikan yang paling mendesak bagi kebutuhan peserta didik saat ini. Harris dan Jones (2022) berpendapat bahwa konsensus kolektif yang terbentuk pada tahap ini berfungsi sebagai modal sosial untuk memitigasi potensi resistensi internal. Pemimpin pendidikan harus mampu mengomunikasikan visi baru secara transparan kepada seluruh komunitas sekolah untuk membangun kepercayaan organisasi. Mintrop & Ordenes (2021) menegaskan bahwa keterlibatan aktor kunci sejak tahap awal perumusan akan memperkuat efektivitas kepemimpinan instruksional di sekolah. Partisipasi aktif semua pihak menjamin bahwa visi kurikulum bukan sekadar dokumen administratif yang bersifat statis.

Integrasi literasi digital dan keterampilan abad ke-21 menjadi elemen yang tidak terpisahkan dalam perumusan visi kurikulum pada era disrupsi teknologi. Kurikulum harus mampu menjawab tantangan otomatisasi dengan menetapkan sasaran belajar yang relevan dengan standar industri masa depan secara adaptif. *World Economic Forum* (2023) melaporkan bahwa kemampuan pemecahan masalah kompleks dan berpikir kritis harus menjadi inti dari sasaran kurikulum modern. Perumusan misi harus mendukung terciptanya ekosistem pembelajaran yang fleksibel terhadap perubahan arus informasi yang berlangsung

secara eksponensial. Darling-Hammond (2022) menekankan bahwa pengembangan kapasitas guru dalam mengelola teknologi pendidikan harus termaktub secara eksplisit dalam dokumen misi organisasi. Schleicher (2020) mengingatkan bahwa visi pendidikan yang progresif menempatkan siswa sebagai subjek aktif yang memiliki agensi dalam proses konstruksi pengetahuan. Keselarasan antara profil lulusan dengan dinamika pasar kerja global menjadi indikator utama keberhasilan rumusan sasaran pendidikan yang strategis.

Visi dan misi yang berwibawa secara akademik selalu didukung oleh landasan filosofis dan sosiologis yang kuat serta relevan dengan konteks sosial setempat. Biesta (2021) mengingatkan bahwa perumusan visi pendidikan harus melampaui sekadar efisiensi teknis dan menyentuh aspek emansipasi peserta didik secara utuh. Pemilihan paradigma pendidikan yang akan dianut, baik konstruktivisme maupun humanisme, harus tercermin secara eksplisit dalam setiap butir sasaran pembaruan kurikulum. Rumusan ini menjadi panduan dalam menentukan beban belajar, metode asesmen, hingga struktur kurikulum yang akan dikembangkan pada tahap selanjutnya. Dewey dalam perspektif manajemen modern sering kali dijadikan rujukan untuk menekankan pentingnya keterhubungan antara visi sekolah dengan pengalaman nyata siswa (Hargreaves & Shirley, 2022). Penyelarasan teori pendidikan dengan visi organisasi memperkuat posisi akademik institusi di mata publik serta badan akreditasi nasional. Landasan filosofis yang kokoh memberikan arah moral pada setiap tindakan manajerial yang diambil selama proses pembaruan berlangsung.

Dokumen visi, misi, dan sasaran yang telah difinalisasi berfungsi sebagai instrumen kontrol utama dalam tahap monitoring dan evaluasi kurikulum secara berkelanjutan. Senge (2019) menyatakan bahwa organisasi pembelajar selalu melakukan kalibrasi antara visi bersama dengan kenyataan objektif lapangan guna mendorong pertumbuhan yang kontinu. Setiap progres yang dicapai selama masa implementasi akan

diukur tingkat keberhasilannya berdasarkan parameter sasaran yang telah ditetapkan sejak fase perencanaan. Visi yang dinamis juga memungkinkan adanya peninjauan kembali apabila ditemukan ketidaksesuaian signifikan antara rencana awal dengan dinamika lapangan. Reeves (2020) mengemukakan bahwa akuntabilitas pendidikan hanya dapat terwujud jika sasaran kurikulum memiliki kaitan langsung dengan hasil belajar yang dapat diverifikasi secara empiris. Manajemen kurikulum yang profesional menjadikan naskah visi sebagai standar evaluatif yang menentukan relevansi setiap program inovasi bagi institusi. Data hasil evaluasi sasaran tersebut pada akhirnya menjadi fondasi bagi perbaikan kurikulum pada siklus manajemen selanjutnya.

Penerjemahan visi ke dalam strategi pencapaian memerlukan analisis mendalam terhadap berbagai hambatan potensial yang dapat menghalangi realisasi sasaran pendidikan. Kotter (2019) menyarankan adanya identifikasi terhadap faktor penghambat perubahan agar strategi mitigasi dapat disusun secara tepat sasaran sejak dini. Manajer pembaruan harus mampu mengidentifikasi kesenjangan antara kompetensi pedagogik guru saat ini dengan standar profesional yang dipersyaratkan oleh visi kurikulum baru. Alokasi sumber daya finansial dan infrastruktur sekolah harus diarahkan sepenuhnya untuk mendukung ketercapaian misi yang telah disepakati secara formal. Mintzberg dkk. (2020) menekankan pentingnya keselarasan strategi (*strategic alignment*) agar setiap unit di dalam organisasi bergerak menuju satu titik pencapaian yang sama. Fokus pada strategi yang selaras menjamin bahwa kebijakan kurikulum tidak sekadar menjadi dokumen di atas kertas, melainkan praktik nyata. Tanpa strategi pencapaian yang solid dan terpadu, visi serta misi pendidikan hanya akan menjadi narasi tanpa dampak konkret bagi kualitas lulusan.

Penyelarasan sasaran kurikulum dengan standar internasional menjadi aspek penting untuk menjamin mutu lulusan dalam skala kompetisi global yang semakin luas. Darling-Hammond (2022) berargumen bahwa standar yang

tinggi dan relevan secara internasional merupakan fondasi utama bagi pemerataan kualitas pendidikan yang berkeadilan bagi semua siswa. Lembaga pendidikan dituntut untuk mengadopsi indikator keberhasilan yang diakui secara global guna meningkatkan daya saing serta legitimasi institusional di mata publik. UNESCO (2021) mendorong agar kurikulum nasional menyertakan elemen kewargaan global dan keberlanjutan sebagai bagian dari sasaran pendidikan masa depan. Proses penyelarasan ini melibatkan peninjauan terhadap kurikulum serupa di berbagai negara yang telah memiliki sistem pendidikan dengan predikat unggul secara internasional. Sasaran pembaruan yang mencerminkan standar literasi dan numerasi global memudahkan proses audit mutu dan pengakuan kualifikasi lulusan di kancah mancanegara. Keberhasilan dalam menyelaraskan sasaran kurikulum dengan standar internasional memperkuat reputasi akademik lembaga di hadapan seluruh pemangku kepentingan.

C. Perencanaan Desain Kurikulum

Perencanaan desain kurikulum merupakan proses teknis dan konseptual yang menerjemahkan visi serta misi ke dalam struktur pembelajaran yang komprehensif. Langkah pertama dalam proses ini adalah penentuan kerangka dasar atau filosofi kurikulum yang akan menjadi fondasi bagi seluruh komponen instruksional lainnya. Tyler (2020) menegaskan bahwa perencanaan harus dimulai dengan menentukan tujuan pendidikan yang jelas agar pemilihan materi dan pengalaman belajar memiliki arah yang pasti. Proses ini melibatkan identifikasi kompetensi inti dan kompetensi dasar yang harus dikuasai oleh peserta didik pada setiap jenjang pendidikan. Ornstein & Hunkins (2021) menambahkan bahwa desain kurikulum harus mempertimbangkan aspek horizontal dan vertikal guna menjamin kesinambungan antar materi pelajaran. Kejelasan dalam langkah awal ini memastikan bahwa seluruh struktur kurikulum memiliki koherensi internal yang kuat dan sistematis.

Tahap selanjutnya dalam perencanaan desain adalah pemilihan dan pengorganisasian konten atau materi pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan zaman. Bidang kurikulum harus melakukan kurasi terhadap substansi keilmuan agar tidak terjadi beban belajar yang berlebihan bagi peserta didik namun tetap memenuhi standar kualitas. Wiggins & McTighe (2019) menyarankan penggunaan pendekatan *backward design*, di mana perencanaan dimulai dari hasil akhir yang diinginkan sebelum menentukan materi dan metode. Prinsip relevansi, fleksibilitas, dan aktualitas menjadi kriteria utama dalam memilih konten yang mampu mendukung tercapainya sasaran pembaruan. Posner (2022) mengingatkan bahwa pengorganisasian konten yang efektif harus memudahkan transisi kognitif siswa dari konsep sederhana ke konsep yang lebih kompleks. Seleksi materi yang ketat dan terarah pada akhirnya menjamin efektivitas proses transfer pengetahuan di dalam kelas.

Penentuan strategi dan metode pembelajaran menjadi langkah prosedural berikutnya yang sangat menentukan dinamika interaksi di ruang kelas. Perencana desain wajib memilih pendekatan pedagogis yang mampu mengaktifkan keterlibatan siswa secara maksimal sesuai dengan karakteristik materi. Hattie (2023) melaporkan bahwa strategi pembelajaran yang memberikan umpan balik secara cepat memiliki dampak signifikan terhadap percepatan pemahaman siswa. Integrasi model pembelajaran inovatif seperti *Project-Based Learning* atau *Inquiry-Based Learning* sering kali menjadi pilihan dalam desain kurikulum modern untuk menguatkan kecakapan abad ke-21. Darling-Hammond (2022) menekankan bahwa metode yang dipilih harus mampu mengakomodasi keberagaman gaya belajar dan latar belakang sosial peserta didik. Sinkronisasi antara metode dan materi pembelajaran akan menciptakan ekosistem instruksional yang lebih hidup dan bermakna bagi siswa.

Langkah krusial lainnya dalam perencanaan desain adalah penyusunan sistem penilaian atau asesmen yang autentik dan berkelanjutan. Desain kurikulum harus memuat instrumen

evaluasi yang mampu mengukur pencapaian kompetensi secara holistik, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Black dan Wiliam (2021) berargumen bahwa asesmen formatif harus diintegrasikan secara mendalam dalam perencanaan kurikulum untuk mendukung proses perbaikan belajar yang kontinu. Penentuan kriteria ketuntasan dan indikator keberhasilan belajar perlu ditetapkan secara presisi agar proses penilaian bersifat objektif dan transparan. Guskey (2020) menambahkan bahwa sistem penilaian yang baik tidak hanya berfungsi sebagai alat sortir, tetapi sebagai sarana pengembangan potensi diri siswa secara optimal. Kejelasan sistem asesmen dalam naskah desain kurikulum memberikan kepastian bagi guru dan siswa mengenai standar pencapaian yang harus diraih.

Perencanaan desain kurikulum juga wajib mengintegrasikan ketersediaan sumber daya dan infrastruktur pendukung sebagai bagian dari kelayakan implementasi. Langkah ini melibatkan identifikasi kebutuhan buku teks, modul digital, laboratorium, hingga perangkat teknologi informasi yang diperlukan. OECD (2023) menyoroti bahwa kesenjangan antara desain kurikulum dengan ketersediaan infrastruktur teknologi sering kali menghambat efektivitas inovasi pendidikan. Perencana harus memastikan bahwa setiap komponen dalam desain kurikulum dapat dioperasionalkan dengan dukungan sarana yang ada atau yang direncanakan. Fullan (2020) mengingatkan bahwa dukungan sumber daya yang memadai merupakan salah satu faktor penentu keberhasilan transisi kurikulum dalam organisasi pendidikan. Penyelarasan antara desain ideal dengan ketersediaan fasilitas fisik menjamin bahwa kurikulum dapat dieksekusi tanpa hambatan teknis yang berarti.

Distribusi alokasi waktu dan beban belajar menjadi langkah manajerial dalam perencanaan desain untuk menjamin keseimbangan proses pembelajaran. Perencana harus melakukan kalkulasi yang cermat terhadap durasi tatap muka, tugas terstruktur, dan kegiatan mandiri agar tidak menimbulkan kelelahan kognitif pada siswa. Marzano (2021) menyatakan bahwa manajemen waktu yang efektif dalam desain kurikulum

harus memberikan ruang yang cukup bagi pendalaman materi secara substansial. Penentuan jadwal dan kalender akademik perlu mempertimbangkan hari efektif belajar serta kegiatan ekstrakurikuler yang mendukung pengembangan karakter. UNESCO (2021) menyarankan adanya fleksibilitas alokasi waktu untuk memberikan kesempatan bagi eksplorasi minat bakat peserta didik secara lebih luas. Pengaturan waktu yang proporsional memungkinkan seluruh target kurikuler tercapai tanpa mengabaikan aspek kesejahteraan psikologis siswa.

Integrasi nilai-nilai karakter dan etika ke dalam struktur desain kurikulum merupakan langkah penting untuk membentuk profil lulusan yang berintegritas. Desain kurikulum tidak boleh hanya fokus pada penguasaan literasi dan numerasi, tetapi juga pada internalisasi nilai-nilai kemanusiaan dan kewargaan. Biesta (2021) menekankan bahwa pendidikan harus menyentuh aspek sosialisasi dan subjektivasi agar siswa tumbuh sebagai pribadi yang bertanggung jawab secara moral. Penyelipan nilai-nilai ini dapat dilakukan melalui pendekatan inklusif dalam setiap mata pelajaran atau melalui blok kegiatan khusus yang terstruktur. Lickona (2022) berargumen bahwa pembentukan karakter yang efektif dalam kurikulum memerlukan keteladanan yang terintegrasi dalam seluruh sistem organisasi sekolah. Pendekatan ini memastikan bahwa kurikulum berperan aktif dalam membangun peradaban bangsa melalui kualitas moral generasi mudanya.

Penyusunan panduan implementasi atau petunjuk teknis bagi guru merupakan langkah penutup dalam tahap perencanaan desain kurikulum. Dokumen ini berfungsi untuk menyamakan persepsi dan standar pelaksanaan kurikulum di antara seluruh tenaga pendidik di satuan pendidikan. Harris dan Jones (2022) menyatakan bahwa kejelasan panduan operasional dapat meminimalisir deviasi praktik instruksional yang sering terjadi akibat perbedaan interpretasi guru. Panduan tersebut biasanya mencakup contoh Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), rubrik penilaian, serta strategi penanganan kesulitan belajar siswa. Mintrop & Ordenes (2021) menambahkan bahwa desain

yang disertai panduan praktis memudahkan guru dalam melakukan adaptasi tanpa kehilangan esensi dari pembaruan kurikulum. Keberadaan pedoman teknis yang komprehensif menjadi jaminan bahwa desain kurikulum yang ideal dapat diwujudkan dalam praktik nyata di lapangan.

Langkah terakhir dalam perencanaan desain adalah melakukan validasi naskah melalui proses uji publik atau tinjauan pakar untuk menjamin akuntabilitas kurikulum. Proses ini melibatkan diskusi mendalam dengan dewan guru, akademisi, praktisi industri, dan perwakilan orang tua siswa untuk mendapatkan masukan konstruktif. Schleicher (2020) menegaskan bahwa kurikulum yang berkualitas harus terbuka terhadap kritik dan saran dari berbagai pemangku kepentingan agar tetap relevan. Hasil validasi ini kemudian digunakan untuk melakukan revisi dan penyempurnaan naskah desain sebelum akhirnya ditetapkan secara resmi oleh pimpinan lembaga. *World Economic Forum* (2023) mengingatkan bahwa keterbukaan desain terhadap masukan eksternal merupakan bentuk adaptasi kurikulum terhadap dinamika global yang cepat. Melalui validasi yang ketat, naskah desain kurikulum memiliki legitimasi akademik dan sosiologis yang kuat untuk diimplementasikan secara penuh.

D. Pengorganisasian dan Distribusi Peran

Pengorganisasian merupakan tahapan manajerial yang krusial untuk memastikan bahwa struktur kurikulum yang telah didesain dapat dioperasionalkan melalui pembagian kerja yang sistematis. Proses ini melibatkan identifikasi seluruh unit kerja dan personel yang diperlukan untuk menjalankan setiap fungsi dalam pembaruan kurikulum. Mintzberg dkk. (2020) menegaskan bahwa efektivitas organisasi sangat bergantung pada kesesuaian antara struktur dengan strategi yang ingin dicapai oleh lembaga. Manajer kurikulum harus menetapkan garis koordinasi yang jelas agar tidak terjadi tumpang tindih tanggung jawab antar departemen di dalam sekolah. Senge (2019) menambahkan bahwa pengorganisasian yang baik harus

mendorong terciptanya kerja sama tim yang solid daripada sekadar kepatuhan hierarkis. Pembagian peran yang terstruktur dengan baik pada akhirnya akan menciptakan alur kerja yang efisien dalam menghadapi kompleksitas perubahan pendidikan.

Langkah awal dalam pengorganisasian adalah pembentukan tim pengembang kurikulum yang terdiri dari individu-individu dengan kompetensi lintas disiplin. Tim ini bertanggung jawab untuk menerjemahkan desain kurikulum ke dalam rencana operasional di tingkat mata pelajaran atau unit akademik. Fullan (2020) berargumen bahwa keberhasilan reformasi pendidikan sangat ditentukan oleh kapasitas kepemimpinan kolektif di tingkat sekolah. Seleksi personel harus didasarkan pada rekam jejak profesional, komitmen terhadap inovasi, dan kemampuan dalam berkolaborasi secara efektif. Harris & Jones (2022) menyatakan bahwa distribusi kepemimpinan yang luas mampu meningkatkan resiliensi organisasi dalam menghadapi kendala teknis implementasi. Penempatan orang yang tepat pada posisi yang strategis menjamin bahwa setiap aspek kurikulum dikelola oleh pakar di bidangnya masing-masing.

Distribusi peran dalam manajemen pembaruan kurikulum harus mencakup penetapan deskripsi kerja yang detail bagi setiap pemangku kepentingan, mulai dari pimpinan hingga staf pengajar. Deskripsi kerja yang jelas membantu personel memahami ekspektasi kinerja dan kontribusi spesifik mereka terhadap keberhasilan pembaruan. Drucker (2021) menekankan bahwa kejelasan peran adalah fondasi utama bagi akuntabilitas individu di dalam organisasi sektor publik. Guru sebagai ujung tombak implementasi harus diberikan peran yang jelas dalam pengembangan modul ajar dan instrumen penilaian kelas. Kotter (2019) menyarankan agar distribusi peran ini diikuti dengan pendelegasian wewenang yang cukup agar keputusan teknis dapat diambil secara cepat di lapangan. Kepastian mengenai tugas dan wewenang meminimalisir risiko terjadinya kebingungan administratif selama masa transisi kurikulum berlangsung.

Koordinasi antara unit akademik dan unit pendukung administrasi menjadi bagian integral dalam pengorganisasian pembaruan kurikulum di tingkat institusi. Unit administrasi bertanggung jawab dalam penyediaan data siswa, penjadwalan, serta dukungan logistik yang diperlukan oleh tim akademik. Mintrop & Ordenes (2021) menyatakan bahwa sinkronisasi antar departemen sering kali menjadi titik lemah dalam proses perbaikan sekolah yang terintegrasi. Manajer pembaruan perlu membangun mekanisme komunikasi formal melalui rapat koordinasi berkala untuk menyelaraskan persepsi antar unit kerja. Bryk dkk. (2023) menambahkan bahwa penggunaan platform digital untuk manajemen proyek dapat mempermudah pelacakan progres pekerjaan secara aktual. Sinergi yang kuat antar unit organisasi akan memastikan bahwa seluruh sumber daya sekolah dikerahkan secara optimal untuk mendukung visi kurikulum baru.

Pengorganisasian peran juga harus melibatkan fungsi pengawasan dan bimbingan teknis yang dilakukan oleh pengawas sekolah atau koordinator kurikulum. Peran ini sangat vital untuk memberikan dukungan pedagogis bagi guru yang mengalami kesulitan dalam mengadaptasi metode pembelajaran baru. Darling-Hammond (2022) menekankan pentingnya supervisi klinis yang bersifat formatif untuk meningkatkan kualitas instruksional secara berkelanjutan. Koordinator kurikulum berfungsi sebagai jembatan informasi antara kebijakan pimpinan dengan realitas praktik di dalam ruang kelas. Hattie (2023) melaporkan bahwa bimbingan teknis yang berbasis pada data hasil belajar siswa memiliki dampak signifikan terhadap efektivitas pengajaran. Kehadiran fungsi supervisi yang suportif menjamin bahwa implementasi kurikulum tetap berjalan sesuai dengan standar mutu yang telah ditetapkan.

Pelibatan komite sekolah dan perwakilan orang tua dalam struktur pengorganisasian merupakan langkah strategis untuk membangun dukungan eksternal yang kuat. Meskipun peran mereka bersifat non-instruksional, kontribusi dalam hal advokasi dan penyediaan sumber daya tambahan sangat berharga bagi

sekolah. UNESCO (2021) mendorong adanya kemitraan yang setara antara sekolah dan komunitas untuk menciptakan ekosistem pendidikan yang inklusif. Distribusi peran bagi pemangku kepentingan eksternal ini harus diatur sedemikian rupa agar tetap mendukung otonomi akademik lembaga. Schleicher (2020) mengingatkan bahwa dukungan sosial dari masyarakat meningkatkan legitimasi setiap kebijakan pembaruan yang diambil oleh sekolah. Komunikasi yang baik dengan pihak luar melalui organisasi yang terstruktur akan memperkuat keberlanjutan kurikulum di tengah dinamika masyarakat.

Manajemen sumber daya manusia dalam pengorganisasian kurikulum mencakup perencanaan program pengembangan profesional yang relevan dengan kebutuhan peran baru. Setiap personel yang mendapatkan tanggung jawab baru harus diberikan pelatihan yang memadai untuk menunjang kompetensi teknis mereka. Reeves (2020) menyatakan bahwa pengembangan kapasitas staf harus menjadi prioritas utama dalam setiap agenda perubahan organisasi pendidikan. Alokasi waktu bagi guru untuk belajar dan berbagi praktik baik dalam komunitas belajar profesional perlu diorganisir secara formal. OECD (2023) menggarisbawahi bahwa guru yang mendapatkan dukungan pengembangan profesional secara berkelanjutan menunjukkan tingkat adaptasi yang lebih tinggi terhadap kurikulum baru. Penataan struktur yang mendukung pertumbuhan profesional staf menjamin bahwa organisasi memiliki kompetensi yang cukup untuk menjalankan desain kurikulum yang kompleks.

Pengorganisasian juga menyentuh aspek manajemen konflik yang mungkin muncul akibat adanya perubahan distribusi peran dan beban kerja. Pergeseran tanggung jawab sering kali memicu resistensi atau ketidakpuasan di antara staf yang sudah merasa nyaman dengan pola kerja lama. Senge (2019) menyarankan penggunaan dialog dan negosiasi untuk menyelesaikan ketegangan peran di dalam organisasi pembelajar. Manajer pembaruan harus memiliki kemampuan mediasi untuk memastikan bahwa konflik internal tidak

mengganggu stabilitas implementasi kurikulum. Fullan (2020) menekankan bahwa kepemimpinan yang resilien harus mampu mengelola emosi organisasi selama masa transisi yang penuh ketidakpastian. Mekanisme penyelesaian masalah yang terstruktur akan menjaga keharmonisan kerja dan fokus organisasi tetap pada pencapaian sasaran kurikulum.

Tahap akhir dalam pengorganisasian adalah evaluasi terhadap efektivitas struktur organisasi yang telah dibentuk secara periodik. Peninjauan kembali terhadap distribusi peran diperlukan untuk mendeteksi adanya ketidakseimbangan beban kerja atau fungsi yang tidak berjalan optimal. Mintzberg dkk. (2020) berargumen bahwa struktur organisasi harus bersifat fleksibel dan mampu beradaptasi dengan perubahan kebutuhan lingkungan. Masukan dari para pelaksana di lapangan menjadi data berharga untuk melakukan restrukturisasi organisasi jika diperlukan demi efisiensi yang lebih baik. *World Economic Forum* (2023) mengingatkan bahwa kelincahan organisasi dalam menata ulang perannya menjadi kunci keberhasilan di era disrupsi. Evaluasi yang kontinu terhadap pengorganisasian peran menjamin bahwa lembaga pendidikan selalu berada dalam kondisi siap untuk melaksanakan pembaruan kurikulum secara berkelanjutan.

E. Implementasi dan Pengelolaan Perubahan

Implementasi merupakan tahapan operasional di mana desain kurikulum yang telah direncanakan mulai diterapkan dalam praktik pembelajaran yang nyata di sekolah. Proses ini merupakan fase yang paling kompleks karena melibatkan perubahan perilaku, keyakinan, dan praktik instruksional dari para tenaga pendidik secara luas. Fullan (2020) menegaskan bahwa implementasi kurikulum bukan sekadar masalah teknis, melainkan proses sosiopolitik yang memerlukan dukungan kepemimpinan yang resilien. Manajer perubahan harus mampu mengidentifikasi kesiapan psikologis staf dalam menghadapi transisi dari kebiasaan lama menuju standar baru yang ditetapkan. Hall dan Hord (2020) menyarankan penggunaan

model *Concerns-Based Adoption Model* (CBAM) untuk memetakan tingkat kekhawatiran guru selama masa awal penerapan inovasi. Keberhasilan pada tahap ini sangat bergantung pada kemampuan pimpinan dalam menjembatani kesenjangan antara kebijakan ideal dengan realitas di ruang kelas.

Aspek teknis implementasi dimulai dengan pengalihan dokumen kurikulum ke dalam rencana aksi di tingkat departemen atau mata pelajaran. Langkah ini menuntut sinkronisasi antara konten baru dengan kesiapan perangkat ajar yang akan digunakan oleh guru setiap harinya. Ornstein & Hunkins (2021) menyatakan bahwa kegagalan implementasi sering kali disebabkan oleh ketidakmampuan organisasi dalam menyediakan panduan operasional yang aplikatif. Penjadwalan ulang beban mengajar dan alokasi waktu untuk koordinasi antar guru menjadi bagian dari manajemen teknis yang harus diselesaikan pada awal semester. Reeves (2020) menambahkan bahwa instruksi yang jelas dan terstruktur sangat krusial untuk memastikan standar kualitas tetap terjaga di seluruh unit kelas. Penerjemahan kebijakan ke dalam langkah-langkah praktis merupakan syarat mutlak agar kurikulum tidak berhenti pada tataran wacana akademik semata.

Pengelolaan perubahan, di sisi lain, berfokus pada navigasi sisi manusia (guru) dalam organisasi selama masa transisi kurikulum berlangsung. Strategi komunikasi yang efektif menjadi kunci untuk meminimalisir resistensi dan membangun kepercayaan di antara seluruh anggota komunitas pendidikan. Kotter (2019) menyarankan agar pimpinan menciptakan rasa urgensi yang didukung oleh penyampaian visi secara terus-menerus untuk memotivasi staf. Transparansi mengenai alasan di balik perubahan kurikulum membantu guru dalam memahami manfaat jangka panjang bagi perkembangan profesional mereka sendiri. Senge (2019) menambahkan bahwa dialog terbuka merupakan sarana penting untuk menyatukan berbagai perspektif yang berbeda dalam sebuah organisasi pembelajar. Komunikasi yang terarah memastikan bahwa seluruh personel memiliki

pemahaman yang seragam mengenai langkah-langkah perubahan yang sedang dijalankan.

Tahapan implementasi sering kali dimulai dengan uji coba (*piloting*) pada skala terbatas untuk mengidentifikasi kendala teknis sebelum dilakukan peluncuran secara menyeluruh. Proses uji coba ini memberikan data awal mengenai efektivitas materi, metode pembelajaran, dan instrumen penilaian dalam konteks kelas yang sebenarnya. Mintrop & Ordenes (2021) menyatakan bahwa pendekatan desain berbasis perbaikan memungkinkan sekolah untuk melakukan penyesuaian cepat berdasarkan temuan selama fase uji coba. Guru yang terlibat dalam tahap awal ini berfungsi sebagai agen perubahan yang dapat memberikan testimoni positif kepada rekan sejawat lainnya. Bryk dkk. (2023) menekankan pentingnya siklus *Plan-Do-Study-Act* (PDSA) dalam setiap tahapan implementasi untuk menjamin kualitas proses secara berkelanjutan. Melalui mekanisme uji coba yang sistematis, risiko kegagalan implementasi pada skala yang lebih luas dapat dikurangi secara signifikan.

Pengelolaan perubahan juga mencakup penyediaan dukungan pengembangan profesional yang bersifat berkelanjutan dan terfokus pada kebutuhan guru di lapangan. Pelatihan tunggal tanpa adanya pendampingan lanjutan terbukti kurang efektif dalam mengubah praktik instruksional guru di dalam ruang kelas secara permanen. Darling-Hammond (2022) menyarankan agar pengembangan profesional dilakukan melalui komunitas belajar yang memungkinkan guru saling berbagi praktik baik secara kolaboratif. Dukungan teknis dari koordinator kurikulum atau pakar eksternal sangat diperlukan untuk membantu guru dalam mengatasi hambatan pedagogis yang muncul secara aktual. Hattie (2023) melaporkan bahwa bimbingan yang berfokus pada efikasi diri guru memiliki kaitan erat dengan peningkatan hasil belajar peserta didik selama masa transisi. Penekanan pada penguatan kapasitas individu menjamin bahwa kurikulum baru dijalankan oleh tenaga pendidik yang kompeten dan percaya diri.

Kepemimpinan instruksional memainkan peran sentral dalam menjaga momentum perubahan kurikulum agar tidak mengalami stagnasi di tengah jalan. Pimpinan sekolah harus hadir sebagai fasilitator yang menyediakan sumber daya serta motivasi bagi staf yang sedang beradaptasi dengan sistem baru. Harris & Jones (2022) menekankan bahwa pemimpin harus mampu mendistribusikan otoritas agar inovasi dapat tumbuh secara organik di berbagai unit akademik. Pengawasan yang dilakukan tidak boleh bersifat menghakimi, melainkan harus bersifat suportif dan berorientasi pada pemecahan masalah bersama. Mintzberg dkk. (2020) berargumen bahwa fleksibilitas dalam memimpin perubahan sangat diperlukan untuk merespons dinamika yang tidak terprediksi sebelumnya. Kepemimpinan yang kuat namun adaptif menciptakan stabilitas organisasi selama menghadapi guncangan yang mungkin timbul akibat perubahan struktur kurikulum.

Integrasi teknologi pendidikan dalam tahap implementasi memerlukan pengelolaan yang cermat agar perangkat digital benar-benar mendukung pencapaian tujuan pembelajaran. Penggunaan teknologi tidak boleh dipaksakan jika tidak relevan dengan esensi materi atau kemampuan teknis yang dimiliki oleh pendidik. OECD (2023) mengingatkan bahwa literasi digital guru merupakan prasyarat mutlak bagi keberhasilan implementasi kurikulum yang berbasis pada platform digital modern. Infrastruktur teknologi harus dikelola secara profesional untuk memastikan aksesibilitas yang merata bagi seluruh siswa di lingkungan sekolah. *World Economic Forum* (2023) menyoroti bahwa otomatisasi dalam manajemen kurikulum dapat membantu guru dalam melacak kemajuan siswa secara lebih akurat. Penyelarasan antara perangkat teknologi dengan strategi pedagogis akan memperkaya pengalaman belajar siswa dalam ekosistem kurikulum yang baru.

Aspek budaya organisasi merupakan variabel laten yang sangat memengaruhi kecepatan dan kedalaman proses implementasi kurikulum di lembaga pendidikan. Budaya sekolah yang terbuka terhadap inovasi dan menghargai kolaborasi

cenderung lebih cepat dalam mengadopsi perubahan kurikulum dibandingkan budaya yang kaku. Hargreaves & Shirley (2022) menyatakan bahwa kesejahteraan emosional staf harus diperhatikan agar motivasi kerja tidak menurun selama masa transisi yang melelahkan. Penciptaan lingkungan kerja yang aman untuk bereksperimen dan melakukan kesalahan sangat penting dalam menumbuhkan kreativitas guru dalam mengajar. Schleicher (2020) berargumen bahwa transformasi pendidikan yang sukses selalu berakar pada perubahan budaya kerja yang lebih profesional dan akuntabel. Manajemen perubahan yang menyentuh dimensi budaya akan menjamin bahwa kurikulum baru tidak hanya diadopsi secara administratif tetapi juga substantif.

Pengelolaan resistensi terhadap perubahan merupakan bagian integral dari strategi manajemen perubahan yang harus diantisipasi oleh pemimpin pendidikan. Penolakan terhadap kurikulum baru sering kali muncul bukan karena substansinya, melainkan karena rasa takut akan kegagalan atau hilangnya zona nyaman. Kotter (2019) menyarankan identifikasi terhadap hambatan psikososial tersebut untuk disusun strategi mitigasi yang lebih humanis dan empatik. Pemberian insentif, baik bersifat material maupun rekognisi profesional, dapat menjadi pemicu motivasi bagi staf yang ragu terhadap pembaruan. Fullan (2020) menambahkan bahwa perayaan terhadap keberhasilan-keberhasilan kecil (*small wins*) selama implementasi sangat efektif dalam menjaga moral tim. Pendekatan yang berpusat pada empati memastikan bahwa transisi kurikulum tidak meninggalkan luka organisasi yang berkepanjangan.

Monitoring kemajuan implementasi secara aktual memungkinkan pengelola kurikulum untuk melakukan intervensi dini terhadap penyimpangan yang mungkin terjadi di lapangan. Pengumpulan data melalui observasi kelas dan pengisian log kerja guru memberikan gambaran mengenai sejauh mana standar kurikulum baru telah dijalankan. Marzano (2021) menekankan pentingnya umpan balik instruksional yang rutin untuk memperbaiki kualitas pengajaran secara langsung di

lapangan. Hasil monitoring ini harus dibahas dalam forum koordinasi rutin untuk mencari solusi atas kendala teknis yang dihadapi oleh staf pengajar. UNESCO (2021) mendorong penggunaan data hasil belajar siswa sebagai indikator utama dalam mengevaluasi efektivitas proses implementasi kurikulum. Pengawasan yang berbasis data meminimalisir subjektivitas dalam menilai keberhasilan tahap pelaksanaan pembaruan kurikulum di sekolah secara menyeluruh.

Tahap implementasi diakhiri dengan stabilisasi praktik kurikulum baru di mana seluruh prosedur kerja telah menjadi bagian dari rutinitas harian organisasi. Proses institusionalisasi ini menandakan bahwa perubahan kurikulum telah diterima secara penuh dan tidak lagi dianggap sebagai beban tambahan oleh staf. Fullan (2020) mengingatkan bahwa banyak inovasi pendidikan yang gagal karena tidak mencapai tahap stabilisasi ini dan kembali ke pola kerja lama. Kepala sekolah harus memastikan bahwa dukungan sumber daya dan kebijakan tetap konsisten bahkan setelah fase awal implementasi selesai dilakukan. Evaluasi terhadap seluruh rangkaian proses implementasi memberikan masukan berharga bagi penyempurnaan manajemen kurikulum pada masa yang akan datang. Keberhasilan dalam mengelola perubahan hingga tahap stabilisasi merupakan bukti efektivitas kepemimpinan strategis dalam organisasi pendidikan yang dinamis.

F. Monitoring dan Evaluasi

Monitoring dan evaluasi merupakan instrumen penjaminan mutu yang krusial untuk memastikan bahwa implementasi kurikulum tetap selaras dengan tujuan strategis yang telah ditetapkan. Monitoring dilakukan secara berkesinambungan selama proses implementasi berlangsung untuk mendeteksi deviasi teknis secara dini di lapangan. Sementara itu, evaluasi dilakukan secara periodik untuk menilai efektivitas, efisiensi, dan dampak nyata dari kurikulum terhadap hasil belajar siswa. Guba & Lincoln (2021) menekankan bahwa evaluasi pendidikan harus bersifat responsif terhadap konteks

dan kebutuhan unik dari setiap satuan pendidikan. Manajer kurikulum perlu menetapkan indikator kinerja utama (*Key Performance Indicators*) yang objektif sebagai parameter keberhasilan transisi kurikulum. Stufflebeam (2023) melalui model CIPP menyarankan agar evaluasi mencakup seluruh dimensi manajemen untuk mendapatkan gambaran yang holistik. Mekanisme monitoring dan evaluasi yang sistematis memberikan landasan data yang kuat bagi pengambilan keputusan manajerial selanjutnya.

Proses monitoring dilakukan melalui observasi kelas, telaah dokumen ajar, serta wawancara singkat dengan pendidik dan peserta didik secara rutin. Langkah ini bertujuan untuk mengidentifikasi hambatan operasional yang dihadapi guru dalam mengadaptasi metode pembelajaran atau sistem penilaian baru. Hattie (2023) melaporkan bahwa pemantauan yang fokus pada umpan balik instruksional memiliki korelasi positif terhadap peningkatan kualitas pengajaran. Data yang terkumpul selama proses monitoring harus didokumentasikan secara rapi untuk menjadi bahan diskusi dalam rapat koordinasi bulanan. Black & Wiliam (2021) berargumen bahwa monitoring yang efektif harus mampu memicu tindakan korektif yang cepat dan tepat sasaran. Marzano (2021) menambahkan bahwa penggunaan instrumen observasi yang terstandar meminimalisir subjektivitas dalam menilai kinerja guru di dalam kelas. Hasil monitoring harian menjadi basis data fundamental bagi kelancaran operasional kurikulum di tingkat satuan pendidikan.

Evaluasi sumatif dilakukan pada akhir siklus tertentu untuk mengukur sejauh mana sasaran pembaruan kurikulum telah tercapai secara substansial. Fokus utama evaluasi ini adalah pada capaian kompetensi siswa, efektivitas materi pembelajaran, serta tingkat kepuasan pemangku kepentingan. Tyler (2020) menegaskan bahwa evaluasi harus membandingkan hasil riil dengan tujuan pendidikan yang telah dirumuskan pada tahap perencanaan. Penggunaan tes terstandar maupun asesmen portofolio menjadi sumber data penting dalam mengukur pertumbuhan akademik peserta didik secara kuantitatif. Guskey

(2020) menyarankan agar evaluasi juga menyentuh aspek afektif dan perubahan perilaku siswa sebagai dampak dari kurikulum baru. OECD (2023) mengingatkan bahwa hasil evaluasi kurikulum harus dibandingkan dengan standar internasional untuk melihat daya saing lulusan secara global. Kesimpulan dari tahap evaluasi memberikan bukti empiris mengenai keberhasilan atau kegagalan sebuah inovasi pendidikan.

Pengumpulan data dalam tahap monitoring dan evaluasi harus menggunakan pendekatan metode jamak (*mixed methods*) untuk menjamin validitas dan reliabilitas temuan. Integrasi antara data kuantitatif dari nilai ujian dengan data kualitatif dari persepsi guru dan siswa memberikan kedalaman analisis yang diperlukan. Bryk dkk. (2023) menekankan bahwa penggunaan data yang bervariasi membantu pengelola pendidikan dalam memahami "mengapa" suatu strategi berhasil atau gagal di lapangan. Instrumen kuesioner, diskusi kelompok terpadu (*Focus Group Discussion*), dan analisis artefak pembelajaran menjadi alat utama dalam menjaring informasi lapangan. Mintrop & Ordenes (2021) menyatakan bahwa validitas temuan evaluasi sangat bergantung pada kejujuran dan keterbukaan responden dalam memberikan informasi. UNESCO (2021) mendorong keterlibatan pihak eksternal sebagai evaluator independen untuk menjamin objektivitas hasil penilaian kurikulum. Pendekatan berbasis data yang komprehensif meminimalisir kesalahan interpretasi yang dapat berujung pada kebijakan yang keliru.

Analisis data monitoring dan evaluasi memerlukan ketajaman dalam menghubungkan antara proses yang dijalankan dengan hasil yang diperoleh secara sistemik. Tim evaluator harus mampu mengidentifikasi variabel-variabel pengganggu yang mungkin memengaruhi efektivitas implementasi kurikulum di luar faktor desain. Fullan (2020) mengingatkan bahwa keberhasilan kurikulum sering kali dipengaruhi oleh dinamika kepemimpinan dan budaya sekolah yang tidak terukur secara teknis. Hasil analisis ini harus dipresentasikan dalam format yang mudah dipahami oleh seluruh pemangku kepentingan, mulai dari

guru hingga komite sekolah. Reeves (2020) menyarankan penggunaan visualisasi data yang informatif untuk mempermudah identifikasi area yang memerlukan perbaikan segera. Darling-Hammond (2022) menambahkan bahwa analisis yang mendalam harus mampu memberikan rekomendasi yang aplikatif bagi pengembangan profesional guru. Ketajaman analisis menentukan kualitas solusi yang akan diambil pada tahap perbaikan berkelanjutan.

Monitoring dan evaluasi juga harus menyentuh aspek efisiensi penggunaan sumber daya finansial dan infrastruktur pendukung kurikulum. Lembaga pendidikan perlu memastikan bahwa alokasi anggaran yang dikerahkan memberikan dampak yang sebanding dengan peningkatan kualitas pembelajaran. Drucker (2021) menekankan pentingnya audit kinerja untuk menjamin akuntabilitas penggunaan sumber daya pada organisasi sektor publik. Evaluasi terhadap ketersediaan dan pemanfaatan perangkat teknologi informasi menjadi sangat relevan dalam konteks kurikulum modern saat ini. *World Economic Forum* (2023) melaporkan bahwa inefisiensi dalam manajemen sarana dapat menghambat pencapaian literasi digital yang ditargetkan dalam kurikulum. Mintzberg dkk. (2020) berargumen bahwa kontrol terhadap sumber daya adalah bagian dari manajemen strategi yang tidak boleh diabaikan. Penilaian terhadap aspek ekonomi dan logistik menjamin bahwa pembaruan kurikulum bersifat berkelanjutan secara finansial.

Keterlibatan guru secara aktif dalam proses evaluasi diri (*self-evaluation*) meningkatkan rasa memiliki dan tanggung jawab terhadap kualitas pembelajaran. Guru tidak boleh hanya diposisikan sebagai objek evaluasi, melainkan sebagai subjek yang mampu merefleksikan kinerjanya sendiri. Harris & Jones (2022) menyatakan bahwa evaluasi diri yang jujur merupakan motor utama bagi pengembangan profesionalisme tenaga pendidik. Pemberian ruang bagi guru untuk memberikan masukan terhadap desain kurikulum berdasarkan pengalaman mengajar memberikan data autentik yang tidak terjangkau oleh evaluator luar. Schleicher (2020) berargumen bahwa

profesionalisme guru diukur dari kemampuannya melakukan penyesuaian instruksional berdasarkan umpan balik evaluasi. Senge (2019) menambahkan bahwa refleksi kolektif antar guru menciptakan atmosfer organisasi pembelajar yang dinamis dan adaptif. Partisipasi guru dalam evaluasi memperkuat validitas temuan karena mereka adalah pihak yang paling memahami dinamika ruang kelas.

Hasil monitoring dan evaluasi pada akhirnya harus dikomunikasikan secara transparan kepada publik sebagai bentuk akuntabilitas lembaga pendidikan. Laporan evaluasi yang jujur mencakup keberhasilan yang telah dicapai serta tantangan yang masih harus diselesaikan oleh institusi. UNESCO (2021) mengingatkan bahwa kepercayaan masyarakat terhadap sekolah sangat bergantung pada keterbukaan hasil penilaian mutu pendidikan. Penyampaian laporan ini kepada orang tua siswa dan mitra industri membantu membangun ekspektasi yang realistis terhadap hasil pendidikan. Mintrop & Ordenes (2021) menyarankan agar laporan evaluasi disertai dengan rencana tindak lanjut yang konkret untuk menunjukkan komitmen perbaikan. Hargreaves & Shirley (2022) menekankan bahwa komunikasi hasil evaluasi yang empatik dapat mengurangi beban psikologis staf selama masa transisi. Transparansi informasi menjadi modal sosial yang penting bagi sekolah dalam menjaga dukungan dari lingkungan eksternal.

Mekanisme evaluasi yang berkelanjutan memastikan bahwa kurikulum tidak bersifat statis dan selalu relevan dengan perkembangan ilmu pengetahuan. Setiap temuan dari siklus evaluasi tahun ini menjadi data awal bagi perencanaan perbaikan pada siklus tahun berikutnya. Fullan (2020) menegaskan bahwa manajemen kurikulum yang sukses adalah yang mampu mengubah hasil evaluasi menjadi aksi perbaikan yang nyata. Desain evaluasi harus terus diperbarui seiring dengan perubahan tantangan global dan regulasi pendidikan nasional yang berlaku. OECD (2023) mendorong sekolah untuk menggunakan standar internasional sebagai tolok ukur dalam mengevaluasi efektivitas kurikulum secara periodik. Manajemen evaluasi yang dinamis

menjamin bahwa lembaga pendidikan selalu berada dalam jalur peningkatan mutu yang kontinu. Tanpa monitoring dan evaluasi yang tajam, pembaruan kurikulum hanya akan menjadi aktivitas rutin yang kehilangan makna substantifnya.

G. Refleksi dan Perbaikan Berkelanjutan

Refleksi dan perbaikan berkelanjutan merupakan tahapan final sekaligus awal baru dalam siklus manajemen pembaruan kurikulum yang bersifat siklikal. Refleksi melibatkan proses perenungan mendalam terhadap seluruh rangkaian data yang diperoleh dari tahap monitoring dan evaluasi sebelumnya. Senge (2019) mendefinisikan refleksi sebagai kemampuan organisasi untuk melihat kembali asumsi-asumsi dasar yang melandasi setiap tindakan manajerial. Proses ini menuntut kejujuran intelektual dari seluruh pemangku kepentingan untuk mengakui kekurangan tanpa rasa takut akan sanksi administratif. Biesta (2021) mengingatkan bahwa refleksi pendidikan harus menyentuh aspek makna dan tujuan eksistensial, bukan sekadar efisiensi teknis semata. Hasil refleksi menjadi bahan bakar bagi inovasi baru yang lebih tepat sasaran bagi kebutuhan peserta didik. Komitmen terhadap refleksi yang mendalam menjamin bahwa organisasi pendidikan tidak terjebak dalam rutinitas yang tidak produktif.

Perbaikan berkelanjutan atau *continuous improvement* merupakan filosofi manajemen yang memandang bahwa kurikulum harus selalu berada dalam kondisi penyempurnaan yang konstan. Filosofi ini menolak *status quo* dan mendorong setiap elemen sekolah untuk mencari cara yang lebih baik dalam melaksanakan proses pendidikan. Bryk dkk. (2023) memperkenalkan konsep *Improvement Science* yang menekankan pada pengujian ide-ide perbaikan secara cepat dan berbasis data lapangan. Langkah perbaikan harus didasarkan pada prioritas masalah yang paling berdampak pada kualitas belajar siswa secara signifikan. Deming (2021) melalui siklus PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) memberikan kerangka kerja yang sistematis bagi pengelolaan perbaikan kualitas di berbagai

organisasi. Mintzberg dkk. (2020) menambahkan bahwa perbaikan berkelanjutan memerlukan fleksibilitas strategi agar organisasi tetap relevan di tengah perubahan lingkungan. Semangat untuk selalu berbenah menjadi ciri khas dari lembaga pendidikan yang memiliki orientasi mutu tinggi.

Proses refleksi dilakukan melalui forum diskusi akademik yang melibatkan seluruh staf pengajar untuk membedah kendala dan keberhasilan di ruang kelas. Guru didorong untuk menceritakan pengalaman praktik baik serta hambatan pedagogis yang mereka temui selama implementasi kurikulum berjalan. Harris & Jones (2022) menyatakan bahwa komunitas belajar profesional adalah wadah terbaik bagi tumbuhnya budaya reflektif di kalangan pendidik. Refleksi yang dilakukan secara kolektif mampu menghasilkan solusi yang lebih komprehensif dibandingkan refleksi yang dilakukan secara individual. Darling-Hammond (2022) menekankan bahwa refleksi harus berujung pada perubahan praktik instruksional yang lebih efektif dan berpusat pada siswa. Fullan (2020) berargumen bahwa tanpa ruang untuk refleksi, pembaruan kurikulum hanya akan menjadi beban yang menguras energi staf tanpa hasil nyata. Forum refleksi yang sehat menciptakan iklim kerja yang kolaboratif dan saling mendukung antar sesama pendidik.

Data hasil evaluasi sumatif digunakan sebagai basis argumen dalam menentukan arah perbaikan kurikulum pada periode berikutnya secara objektif. Perbaikan tidak boleh didasarkan pada asumsi subjektif atau tren sesaat yang tidak memiliki landasan teoretis yang kuat di bidang pendidikan. Reeves (2020) menyarankan agar pemimpin sekolah fokus pada sedikit perubahan yang memiliki dampak besar (*high-leverage practices*) daripada melakukan banyak perubahan kecil. Setiap keputusan untuk merevisi materi atau metode pembelajaran harus didukung oleh bukti empiris mengenai kebutuhan peserta didik. UNESCO (2021) mengingatkan bahwa perbaikan kurikulum harus tetap konsisten dengan misi pemerataan kualitas bagi seluruh lapisan siswa. OECD (2023) mendorong penggunaan data perbandingan internasional untuk menentukan

standar kualitas baru dalam proses perbaikan. Penentuan skala prioritas perbaikan yang berbasis bukti menjamin efisiensi penggunaan sumber daya lembaga pendidikan.

Perbaikan berkelanjutan juga mencakup aspek pengembangan sistem pendukung, seperti manajemen teknologi dan administrasi akademik sekolah secara menyeluruh. Inovasi pada kurikulum harus diikuti dengan inovasi pada tata kelola organisasi agar tercipta keselarasan operasional yang kuat. Mintrop & Ordenes (2021) menyatakan bahwa desain sekolah yang baik adalah desain yang mampu mengintegrasikan seluruh fungsi organisasi untuk mendukung pembelajaran. Penggunaan sistem informasi manajemen pendidikan yang terpadu membantu dalam mempercepat proses distribusi data hasil refleksi. World Economic Forum (2023) menyoroti pentingnya kelincahan organisasi dalam mengadopsi teknologi baru untuk mendukung perbaikan instruksional. Senge (2019) menambahkan bahwa sinkronisasi antar unit kerja adalah syarat mutlak bagi terciptanya perbaikan yang bersifat sistemik. Penataan ulang fungsi-fungsi pendukung memastikan bahwa perubahan kurikulum mendapatkan dukungan infrastruktur yang memadai.

Penyusunan rencana tindak lanjut merupakan langkah konkret untuk menerjemahkan hasil refleksi ke dalam agenda kerja pada siklus manajemen selanjutnya. Rencana ini memuat daftar perbaikan teknis, target capaian baru, serta alokasi sumber daya yang diperlukan secara mendetail. Kotter (2019) menekankan bahwa rencana tindak lanjut harus memiliki garis waktu yang jelas agar progres perbaikan dapat dipantau. Penugasan personel untuk memimpin inisiatif perbaikan tertentu memberikan rasa tanggung jawab dan kepemimpinan di tingkat menengah. Marzano (2021) menyarankan agar rencana perbaikan juga menyertakan indikator keberhasilan yang lebih spesifik dibandingkan siklus sebelumnya. Drucker (2021) berpendapat bahwa rencana aksi yang solid adalah jembatan antara refleksi teoritis dengan eksekusi praktis. Kejelasan rencana tindak lanjut memberikan rasa optimisme bagi staf bahwa organisasi terus bergerak ke arah yang lebih baik.

Budaya reflektif yang kuat di sekolah mampu mengurangi tingkat resistensi terhadap perubahan kurikulum di masa yang akan datang secara signifikan. Staf yang sudah terbiasa dengan siklus refleksi dan perbaikan akan melihat perubahan sebagai peluang untuk tumbuh secara profesional. Hargreaves & Shirley (2022) menyatakan bahwa kepemimpinan yang menghargai proses belajar dari kesalahan menciptakan rasa aman psikologis bagi karyawan. Efikasi diri guru akan meningkat seiring dengan keberhasilan mereka dalam melakukan perbaikan-perbaikan kecil di ruang kelas. Schleicher (2020) berargumen bahwa transformasi pendidikan yang paling bertahan lama adalah transformasi yang berakar pada perubahan pola pikir (*mindset*) staf. Senge (2019) menambahkan bahwa visi bersama akan semakin kuat ketika setiap anggota organisasi melihat dampak positif dari perbaikan yang dilakukan. Iklim organisasi yang kondusif menjadi modal utama bagi keberlanjutan setiap inovasi kurikulum yang direncanakan.

Refleksi juga harus mempertimbangkan relevansi kurikulum terhadap kebutuhan masa depan peserta didik di tengah perubahan global yang sangat cepat. Lembaga pendidikan tidak boleh hanya berfokus pada masalah teknis internal, tetapi harus melihat tren eksternal yang sedang berkembang. *World Economic Forum* (2023) mengingatkan bahwa jenis keterampilan yang dibutuhkan pasar kerja berubah secara eksponensial setiap tahunnya. Refleksi strategis membantu sekolah untuk memutuskan kapan waktu yang tepat untuk melakukan perubahan kurikulum secara fundamental kembali. UNESCO (2021) mendorong agar refleksi kurikulum selalu mengacu pada prinsip pembangunan berkelanjutan dan kewargaan global. OECD (2023) menyarankan kolaborasi dengan industri dan pakar untuk mendapatkan masukan mengenai standar kompetensi masa depan. Refleksi yang berorientasi masa depan menjamin bahwa lulusan sekolah memiliki kesiapan yang matang dalam menghadapi tantangan zaman.

Tahap perbaikan berkelanjutan secara otomatis membawa organisasi kembali ke tahap analisis situasi untuk memulai siklus manajemen kurikulum yang baru. Seluruh data hasil refleksi dan perbaikan menjadi asupan utama bagi analisis situasi pada periode berikutnya tanpa harus memulai dari nol. Fullan (2020) menegaskan bahwa manajemen kurikulum adalah proses tanpa akhir yang memerlukan ketekunan dan kesabaran organisasional yang tinggi. Institusionalisasi budaya perbaikan memastikan bahwa kualitas pendidikan di sekolah akan terus meningkat seiring dengan berjalannya waktu. Kepemimpinan strategis harus mampu menjaga api semangat pembaruan ini agar tetap menyala di setiap level unit kerja. Manajemen kurikulum yang akuntabel dan adaptif pada akhirnya akan melahirkan lulusan yang kompeten dan mampu berkontribusi bagi kemajuan bangsa. Tanpa komitmen terhadap refleksi dan perbaikan berkelanjutan, manajemen kurikulum akan kehilangan daya transformatifnya bagi masa depan pendidikan.

Manajemen pembaruan kurikulum adalah sebuah proses sistemik dan berkelanjutan yang dirancang untuk memastikan pendidikan tetap relevan dengan dinamika peradaban. Proses ini bukan sekadar perubahan administratif, melainkan sebuah transformasi menyeluruh yang menyentuh level instruksional di ruang kelas. Kedalaman setiap tahapannya menentukan daya tahan kurikulum dalam menghadapi disrupsi ilmu pengetahuan dan teknologi. Tanpa manajemen yang terstruktur, pembaruan berisiko menjadi aktivitas superfisial yang gagal memberikan dampak nyata bagi kualitas lulusan.

Proses ini diawali dengan analisis situasi dan kebutuhan sebagai tahap diagnosis menggunakan instrumen SWOT untuk dimensi internal dan PESTEL untuk dimensi eksternal guna memetakan kesiapan sumber daya serta tekanan lingkungan global. Analisis ini memberikan gambaran objektif mengenai posisi organisasi di tengah tantangan zaman yang semakin kompleks melalui identifikasi faktor politik, ekonomi, hingga teknologi sehingga lembaga pendidikan dapat menyusun strategi adaptasi yang lebih presisi dan akuntabel. Setelah data empiris

terkumpul, langkah selanjutnya adalah perumusan visi, misi, dan sasaran untuk menetapkan arah strategis jangka panjang yang futuristik namun tetap berpijak pada nilai organisasi. Visi yang tajam berfungsi sebagai kompas moral yang memastikan setiap langkah pembaruan tetap berada pada jalur yang benar, sementara sasaran yang terukur memudahkan seluruh tim dalam memantau progres pencapaian standar kualitas yang telah disepakati bersama.

Visi tersebut kemudian diterjemahkan secara teknis ke dalam perencanaan desain kurikulum yang mencakup struktur pembelajaran, pemilihan konten, strategi pedagogis, hingga sistem asesmen yang autentik. Desain ini harus menjamin adanya koherensi antara materi ajar dengan kompetensi abad ke-21 yang dibutuhkan oleh peserta didik, sekaligus meminimalisir terjadinya beban belajar yang berlebihan tanpa mengabaikan kedalaman substansi akademik. Agar rancangan ini dapat berjalan, diperlukan pengorganisasian dan distribusi peran melalui pembentukan tim pengembang, penetapan deskripsi kerja yang jelas, serta penyediaan dukungan pengembangan profesional bagi staf. Struktur organisasi yang solid memastikan bahwa setiap personel memahami tanggung jawab spesifiknya, sementara koordinasi yang efektif antar unit kerja menjadi kunci dalam mengoptimalkan pemanfaatan sumber daya manusia dan sarana prasarana sekolah.

Memasuki fase eksekusi, implementasi dan pengelolaan perubahan dilakukan di ruang kelas dengan mengintegrasikan aspek teknis operasional serta navigasi sisi psikososial guru untuk meminimalisir resistensi. Pengelolaan perubahan berfokus pada pemberian dukungan emosional dan teknis bagi pendidik agar mereka merasa aman selama masa transisi, di mana keberhasilan tahap ini sangat bergantung pada kemampuan pemimpin dalam membangun kepercayaan seluruh agen perubahan di lapangan. Selama proses ini berlangsung, monitoring dan evaluasi dijalankan sebagai instrumen penjaminan mutu melalui pengawasan harian dan penilaian periodik berbasis data untuk mengukur efektivitas kurikulum

terhadap capaian kompetensi siswa. Proses ini berfungsi untuk mendeteksi adanya penyimpangan antara rencana desain dengan praktik nyata secara dini, sehingga evaluasi yang objektif dapat memberikan bukti empiris mengenai area yang perlu dipertahankan atau segera diperbaiki.

Tahapan ini mencapai puncaknya pada refleksi dan perbaikan berkelanjutan, yaitu sebuah proses perenungan kolektif untuk memperbaiki kelemahan dan menstabilkan praktik baru ke dalam budaya organisasi guna menciptakan siklus perbaikan yang dinamis. Refleksi yang jujur memungkinkan institusi belajar dari kesalahan dan keberhasilan selama satu siklus implementasi, sementara semangat perbaikan berkelanjutan menjamin bahwa kurikulum tidak akan pernah usang karena selalu diperbarui berdasarkan data hasil evaluasi yang aktual. Secara keseluruhan, keberhasilan pembaruan ini sangat bergantung pada kepemimpinan yang instruksional, komunikasi yang transparan, dan pelibatan aktif guru sebagai agen perubahan di lapangan. Kepemimpinan yang kuat memberikan energi bagi keberlanjutan inovasi, sementara komunikasi yang terbuka menghapus sekat-sekat keraguan dalam organisasi sehingga sinergi antara visi pimpinan dan militansi guru di ruang kelas menjadi determinan utama dalam melahirkan generasi yang unggul serta kompetitif.

DAFTAR PUSTAKA

- Biesta, G. (2021). *World-centred education: A view for the present*. Routledge.
- Black, P., & Wiliam, D. (2021). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Routledge.
- Bryk, A. S., Gomez, L. M., Grunow, A., & LeMahieu, P. G. (2023). *Learning to improve: How America's schools can get better at getting better*. Harvard Education Press.
- Darling-Hammond, L. (2022). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass.
- Deming, W. E. (2021). *Out of the crisis*. MIT Press.
- Drucker, P. F. (2021). *Management: Tasks, responsibilities, practices*. Routledge.
- Fullan, M. (2020). *The essence of change: Deepening the impact of educational reform*. Corwin Press.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (2021). *Fourth generation evaluation*. Sage Publications.
- Guskey, T. R. (2020). *Get set, go: Creating high-quality grading and reporting systems*. Solution Tree Press.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2020). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Pearson.
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2022). *Well-being in schools: Three forces that will uplift your students in a volatile world*. ASCD.
- Harris, A., & Jones, M. (2022). *System transformation: Creating the conditions for sustainable school improvement*. Routledge.
- Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel: A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

- Kotter, J. P. (2019). *Leading change, with a new preface by the author*. Harvard Business Review Press.
- Mintrop, R., & Ordenes, M. (2021). *Design-based school improvement: A practical guide for education leaders*. Harvard Education Press.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (2020). *Strategy safari: A guided tour through the wilds of strategic management*. Free Press.
- OECD. (2023). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Reeves, D. B. (2020). *The learning leader: How to focus school improvement for better results*. ASCD.
- Schleicher, A. (2020). *Learning from the past, looking to the future: Excellence and equity in education*. OECD Publishing.
- Senge, P. M. (2019). *The fifth discipline: The art & practice of the learning organization*. Currency.
- Stufflebeam, D. L. (2023). *The CIPP model for evaluation*. Springer.
- Tyler, R. W. (2020). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. International Commission on the Futures of Education.
- World Economic Forum. (2023). *The future of jobs report 2023*. World Economic Forum.

BAB

8

INOVASI PEMBELAJARAN DAN INTEGRASI P5

Inovasi pembelajaran dan integrasi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) merupakan salah satu strategi penting dalam manajemen pembaruan kurikulum di era disrupsi. Era disrupsi ditandai oleh perubahan yang cepat dalam bidang teknologi, ekonomi, dan sosial budaya yang memengaruhi cara manusia belajar, bekerja, dan berinteraksi. Kondisi ini menuntut sistem pendidikan untuk lebih adaptif, fleksibel, dan responsif terhadap perkembangan zaman. Kurikulum tidak lagi hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan kognitif semata, tetapi juga menekankan pengembangan kompetensi abad ke-21 seperti berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, serta penguatan karakter peserta didik. Oleh karena itu, integrasi P5 dalam pembelajaran menjadi sarana strategis untuk menghubungkan antara penguasaan kompetensi akademik dan pembentukan nilai-nilai karakter yang berlandaskan ideologi Pancasila (Kemendikbudristek, 2022).

Inovasi pembelajaran pada dasarnya merujuk pada upaya sistematis untuk memperbarui pendekatan, metode, strategi, maupun media pembelajaran agar lebih relevan dengan kebutuhan peserta didik dan perkembangan masyarakat. Menurut Michael Fullan, inovasi pendidikan merupakan proses perubahan yang melibatkan pengembangan ide baru, praktik baru, serta transformasi budaya organisasi pendidikan agar mampu meningkatkan kualitas pembelajaran (Fullan, 2007). Dengan demikian, inovasi pembelajaran tidak hanya berkaitan dengan penggunaan metode baru, tetapi juga mencakup perubahan dalam pola interaksi antara

guru dan siswa, desain pengalaman belajar, serta sistem pengelolaan pembelajaran di sekolah.

Dalam konteks pembaruan kurikulum, inovasi pembelajaran juga berkaitan erat dengan perubahan paradigma pembelajaran dari *teacher-centered learning* menuju *student-centered learning*. Paradigma ini menempatkan peserta didik sebagai subjek utama dalam proses pembelajaran yang aktif membangun pengetahuan melalui pengalaman belajar yang bermakna. Menurut Allan C. Ornstein dan Francis P. Hunkins, kurikulum modern menuntut pendekatan pembelajaran yang mendorong partisipasi aktif siswa, pemecahan masalah, serta keterkaitan antara pembelajaran dengan kehidupan nyata (Ornstein & Hunkins, 2016). Oleh karena itu, inovasi pembelajaran dalam pembaruan kurikulum perlu diarahkan pada pengembangan model pembelajaran yang kontekstual dan berbasis pengalaman.

Salah satu bentuk inovasi pembelajaran yang relevan dengan implementasi P5 adalah pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*). Model pembelajaran ini memungkinkan peserta didik belajar melalui kegiatan eksplorasi, investigasi, dan penciptaan produk yang berkaitan dengan permasalahan nyata di lingkungan mereka. Melalui pembelajaran berbasis proyek, siswa tidak hanya memperoleh pemahaman konseptual, tetapi juga mengembangkan berbagai keterampilan penting seperti kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, kerja sama tim, serta kreativitas. Penelitian dalam bidang pendidikan menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis proyek mampu meningkatkan keterlibatan siswa dalam proses belajar serta memperkuat pemahaman konsep secara lebih mendalam (Zubaidah, 2018).

Integrasi P5 dalam pembelajaran pada dasarnya merupakan upaya untuk mengembangkan pendidikan yang holistik, yaitu pendidikan yang tidak hanya menekankan aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotorik peserta didik. Dalam panduan implementasinya, P5 dirancang sebagai kegiatan pembelajaran berbasis proyek yang memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengembangkan enam dimensi profil pelajar, yaitu beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berkebinekaan global,

gotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif (Kemendikbudristek, 2022). Keenam dimensi tersebut mencerminkan kompetensi karakter yang diharapkan dimiliki oleh generasi muda Indonesia dalam menghadapi tantangan global.

Dalam praktiknya, kegiatan P5 dapat diintegrasikan dengan berbagai tema yang relevan dengan kehidupan peserta didik, seperti gaya hidup berkelanjutan, kewirausahaan, kearifan lokal, atau teknologi dan rekayasa. Misalnya, pada tema kewirausahaan, siswa dapat merancang proyek pengembangan produk sederhana dengan memanfaatkan potensi lokal di lingkungan sekolah. Dalam proses ini, siswa belajar menerapkan konsep ekonomi, matematika, dan teknologi secara terpadu. Selain itu, mereka juga belajar bekerja sama dalam tim, mengelola sumber daya, serta mempresentasikan hasil karya mereka kepada orang lain. Proses pembelajaran semacam ini tidak hanya memperkaya pengalaman belajar siswa, tetapi juga membantu mereka memahami keterkaitan antara pengetahuan sekolah dengan kehidupan nyata (Sani, 2019).

Dari perspektif manajemen kurikulum, integrasi P5 menuntut adanya perencanaan yang matang serta koordinasi yang baik antara berbagai komponen sekolah. Guru perlu bekerja secara kolaboratif dalam merancang kegiatan proyek lintas mata pelajaran, menentukan tujuan pembelajaran, serta menyusun strategi asesmen yang sesuai. Kepala sekolah juga memiliki peran penting dalam menciptakan budaya inovasi di sekolah dengan memberikan dukungan kebijakan, menyediakan sumber daya yang diperlukan, serta memfasilitasi pengembangan profesional guru. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa keberhasilan inovasi pendidikan sangat dipengaruhi oleh kepemimpinan sekolah dan budaya organisasi yang mendukung perubahan (Fullan, 2007).

Selain itu, inovasi pembelajaran dan implementasi P5 juga dapat diperkuat melalui pemanfaatan teknologi digital dalam proses pembelajaran. Platform pembelajaran daring, sumber belajar terbuka, serta media digital interaktif dapat membantu siswa mengakses berbagai informasi, melakukan eksplorasi pengetahuan, serta menyusun dan mendokumentasikan hasil proyek mereka. Pemanfaatan teknologi ini memungkinkan pembelajaran menjadi

lebih fleksibel, kolaboratif, dan terhubung dengan berbagai sumber belajar global. Dengan demikian, pembelajaran tidak lagi terbatas pada ruang kelas, tetapi berkembang menjadi proses belajar yang terbuka dan berkelanjutan.

Dengan demikian, inovasi pembelajaran dan integrasi P5 merupakan bagian integral dari strategi manajemen pembaruan kurikulum di era disrupsi. Melalui pendekatan pembelajaran yang inovatif, kontekstual, dan berbasis proyek, sekolah dapat menciptakan pengalaman belajar yang lebih relevan dengan kebutuhan masa depan peserta didik. Integrasi P5 tidak hanya memperkaya proses pembelajaran, tetapi juga memperkuat peran pendidikan dalam membentuk generasi yang kompeten, berkarakter, serta mampu beradaptasi dengan dinamika perubahan global.

A. Konsep Inovasi Pembelajaran di Era Disrupsi

Konsep inovasi pembelajaran di era disrupsi merupakan bagian penting dari upaya pembaruan kurikulum dan peningkatan mutu pendidikan. Era disrupsi ditandai oleh perubahan yang sangat cepat dalam bidang teknologi digital, ekonomi global, serta pola kehidupan masyarakat yang semakin dinamis. Perubahan tersebut berdampak langsung terhadap kebutuhan kompetensi yang harus dimiliki oleh peserta didik. Dunia kerja dan kehidupan sosial saat ini tidak lagi hanya menuntut penguasaan pengetahuan, tetapi juga kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, kolaborasi, serta kemampuan beradaptasi dengan perubahan. Oleh karena itu, sistem pendidikan dituntut untuk melakukan inovasi dalam proses pembelajaran agar mampu menyiapkan peserta didik menghadapi tantangan masa depan (Ornstein & Hunkins, 2016).

Inovasi pembelajaran secara umum dapat dipahami sebagai upaya pembaruan yang dilakukan secara sadar dan terencana dalam proses pembelajaran untuk meningkatkan kualitas dan efektivitas belajar peserta didik. Inovasi tersebut dapat mencakup berbagai aspek, seperti metode pembelajaran, strategi pengajaran, penggunaan teknologi, pengembangan media belajar, maupun desain pengalaman belajar yang lebih

bermakna. Menurut Michael Fullan, inovasi dalam pendidikan bukan hanya sekadar penerapan ide baru, tetapi merupakan proses perubahan yang melibatkan transformasi praktik pembelajaran, budaya sekolah, serta pola pikir para pendidik dalam menghadapi tantangan pendidikan modern (Fullan, 2007). Dengan demikian, inovasi pembelajaran harus dipahami sebagai bagian dari perubahan sistemik dalam pengelolaan pendidikan.

Dalam perspektif pedagogi modern, inovasi pembelajaran juga berkaitan erat dengan perubahan paradigma pembelajaran dari pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centered learning*) menuju pendekatan yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*). Pada pendekatan tradisional, guru berperan sebagai sumber utama pengetahuan, sedangkan siswa lebih banyak berperan sebagai penerima informasi. Namun dalam pendekatan pembelajaran modern, siswa diposisikan sebagai subjek aktif yang membangun pengetahuannya melalui pengalaman belajar, eksplorasi, diskusi, dan refleksi. Pendekatan ini menekankan pentingnya keterlibatan aktif peserta didik dalam proses belajar sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna dan kontekstual (Ornstein & Hunkins, 2016).

Era disrupsi yang ditandai oleh perkembangan teknologi digital juga membawa perubahan besar dalam cara manusia belajar. Kehadiran internet, platform pembelajaran digital, serta berbagai sumber belajar terbuka telah mengubah pola akses terhadap pengetahuan. Informasi tidak lagi dimonopoli oleh lembaga pendidikan atau guru, tetapi dapat diakses secara luas oleh siapa pun. Kondisi ini menuntut guru untuk berperan tidak hanya sebagai penyampai informasi, tetapi juga sebagai fasilitator pembelajaran yang membantu siswa mengembangkan kemampuan berpikir kritis dalam menyaring, menganalisis, dan memanfaatkan informasi secara bijak (Zubaidah, 2018). Oleh karena itu, inovasi pembelajaran di era disrupsi juga mencakup pemanfaatan teknologi pendidikan secara kreatif dan pedagogis.

Selain itu, inovasi pembelajaran di era disrupsi juga menekankan pentingnya pembelajaran yang bersifat kontekstual dan berbasis pengalaman. Peserta didik perlu diberi kesempatan

untuk belajar melalui kegiatan yang menantang, eksploratif, dan berkaitan dengan masalah nyata di lingkungan mereka. Pendekatan pembelajaran seperti *problem-based learning*, *project-based learning*, *inquiry learning*, dan *collaborative learning* menjadi semakin relevan dalam konteks ini. Model pembelajaran tersebut memungkinkan siswa mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*), keterampilan memecahkan masalah, serta kemampuan bekerja sama dalam tim (Sani, 2019).

Dalam konteks pembaruan kurikulum di Indonesia, konsep inovasi pembelajaran juga berkaitan erat dengan implementasi P5 yang bertujuan mengembangkan kompetensi karakter dan keterampilan abad ke-21 pada peserta didik. Melalui kegiatan proyek yang kontekstual dan lintas disiplin ilmu, peserta didik didorong untuk mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, serta nilai-nilai karakter dalam proses belajar. Pendekatan ini memperlihatkan bahwa inovasi pembelajaran tidak hanya berorientasi pada peningkatan capaian akademik, tetapi juga pada pembentukan karakter dan identitas kebangsaan yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila (Kemendikbudristek, 2022).

Dari perspektif manajemen pendidikan, inovasi pembelajaran juga menuntut adanya perubahan dalam budaya organisasi sekolah. Sekolah perlu membangun iklim yang mendorong kreativitas, kolaborasi, dan eksperimen pedagogis di kalangan guru. Guru perlu diberikan kesempatan untuk melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran mereka, berbagi pengalaman dengan rekan sejawat, serta mengikuti pengembangan profesional berkelanjutan. Kepemimpinan kepala sekolah memiliki peran strategis dalam menciptakan lingkungan yang mendukung inovasi tersebut, baik melalui kebijakan sekolah, penyediaan sumber daya, maupun penguatan budaya belajar organisasi (Fullan, 2007).

Dengan demikian, konsep inovasi pembelajaran di era disrupsi tidak hanya berkaitan dengan penggunaan metode atau teknologi baru dalam pembelajaran, tetapi juga mencakup

perubahan paradigma pendidikan secara menyeluruh. Inovasi pembelajaran menuntut perubahan dalam cara guru merancang pengalaman belajar, cara siswa berpartisipasi dalam proses pembelajaran, serta cara sekolah mengelola lingkungan belajar yang adaptif dan kreatif. Melalui inovasi pembelajaran yang berkelanjutan, pendidikan diharapkan mampu menghasilkan generasi yang tidak hanya memiliki pengetahuan yang luas, tetapi juga memiliki kemampuan berpikir kritis, kreativitas, karakter yang kuat, serta kesiapan menghadapi tantangan dunia yang terus berubah.

B. Model-Model Inovasi Pembelajaran Abad ke-21

Perkembangan masyarakat global yang semakin kompleks pada abad ke-21 menuntut adanya transformasi dalam praktik pembelajaran di sekolah. Pendidikan tidak lagi cukup berfokus pada penguasaan materi pelajaran, tetapi juga harus mampu mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, kreativitas, kemampuan memecahkan masalah, komunikasi, serta kolaborasi. Oleh karena itu, inovasi pembelajaran menjadi salah satu strategi penting dalam pembaruan kurikulum agar proses pendidikan lebih relevan dengan kebutuhan peserta didik dan tuntutan perkembangan zaman. Berbagai model pembelajaran inovatif telah dikembangkan untuk mendukung pencapaian kompetensi abad ke-21, yang umumnya menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam proses belajar (Ornstein & Hunkins, 2016).

Salah satu model inovasi pembelajaran yang banyak diterapkan adalah *project-based learning* (PjBL) atau pembelajaran berbasis proyek. Model ini menekankan proses belajar melalui kegiatan proyek yang menuntut siswa melakukan investigasi, eksplorasi, dan penciptaan produk tertentu. Dalam pembelajaran berbasis proyek, siswa belajar mengintegrasikan berbagai konsep dari berbagai disiplin ilmu untuk menyelesaikan masalah nyata. Proses ini tidak hanya meningkatkan pemahaman konseptual, tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kerja sama, dan tanggung jawab. Pembelajaran

berbasis proyek juga sangat relevan dengan implementasi P5 karena kegiatan proyek memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengembangkan nilai-nilai karakter serta kompetensi abad ke-21 secara terpadu (Kemendikbudristek, 2022).

Model inovasi pembelajaran berikutnya adalah *problem-based learning* (PBL) atau pembelajaran berbasis masalah. Model ini menempatkan masalah sebagai titik awal proses pembelajaran. Peserta didik dihadapkan pada suatu permasalahan nyata yang membutuhkan analisis, diskusi, serta pencarian solusi secara mandiri maupun kelompok. Melalui proses tersebut, siswa belajar mengembangkan kemampuan berpikir kritis, keterampilan pemecahan masalah, serta kemampuan bekerja sama dalam tim. Pendekatan ini juga mendorong siswa untuk menghubungkan konsep-konsep teoritis dengan situasi nyata sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna (Sani, 2019).

Model inovasi pembelajaran lain yang juga penting dalam konteks pendidikan abad ke-21 adalah *inquiry-based learning*. Model ini menekankan proses pembelajaran melalui kegiatan penyelidikan atau penemuan. Dalam pendekatan ini, guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing siswa dalam merumuskan pertanyaan, mengumpulkan data, melakukan eksperimen, serta menarik kesimpulan berdasarkan bukti yang diperoleh. Pendekatan ini sangat efektif dalam mengembangkan kemampuan berpikir ilmiah dan sikap ingin tahu pada peserta didik. Selain itu, *inquiry-based learning* juga membantu siswa memahami bahwa pengetahuan merupakan hasil dari proses pencarian dan refleksi, bukan sekadar informasi yang diberikan oleh guru.

Selanjutnya, pembelajaran kolaboratif (*collaborative learning*) juga menjadi salah satu model inovasi pembelajaran yang penting dalam pendidikan abad ke-21. Model ini menekankan kerja sama antar siswa dalam menyelesaikan tugas atau memecahkan masalah tertentu. Dalam pembelajaran kolaboratif, siswa belajar untuk saling berbagi ide, berdiskusi, menghargai perbedaan pendapat, serta membangun pengetahuan

secara bersama-sama. Menurut Michael Fullan, pembelajaran kolaboratif tidak hanya meningkatkan pemahaman akademik siswa, tetapi juga membantu membangun budaya belajar yang lebih partisipatif dan demokratis di sekolah (Fullan, 2007).

Selain model-model tersebut, perkembangan teknologi digital juga melahirkan berbagai inovasi pembelajaran berbasis teknologi. Salah satu contohnya adalah *blended learning*, yaitu model pembelajaran yang mengombinasikan pembelajaran tatap muka dengan pembelajaran daring (*online learning*). Model ini memberikan fleksibilitas bagi siswa dalam mengakses materi pembelajaran serta memungkinkan penggunaan berbagai sumber belajar digital yang lebih luas. Dalam *blended learning*, proses pembelajaran tidak hanya terjadi di ruang kelas, tetapi juga melalui berbagai platform digital yang memungkinkan interaksi antara guru dan siswa secara lebih dinamis (Zubaidah, 2018).

Model lain yang juga berkembang dalam pembelajaran abad ke-21 adalah *flipped classroom* atau kelas terbalik. Dalam model ini, kegiatan belajar yang biasanya dilakukan di kelas, seperti penyampaian materi, dialihkan menjadi aktivitas yang dilakukan siswa secara mandiri di rumah melalui video pembelajaran atau sumber belajar digital. Sementara itu, waktu pembelajaran di kelas digunakan untuk diskusi, pemecahan masalah, praktik, dan kegiatan kolaboratif. Model ini memungkinkan siswa belajar dengan kecepatan masing-masing sekaligus memberikan lebih banyak kesempatan bagi guru untuk membimbing proses berpikir siswa secara mendalam.

Berbagai model inovasi pembelajaran tersebut menunjukkan bahwa pendidikan abad ke-21 menuntut perubahan dalam cara merancang dan melaksanakan proses pembelajaran. Guru tidak lagi hanya berperan sebagai penyampai informasi, tetapi sebagai fasilitator, mentor, dan pembimbing dalam proses belajar peserta didik. Dengan menerapkan model-model pembelajaran inovatif tersebut, sekolah dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih aktif, kreatif, dan kontekstual.

Dengan demikian, model-model inovasi pembelajaran abad ke-21 merupakan instrumen penting dalam mendukung pembaruan kurikulum dan peningkatan kualitas pendidikan. Melalui penerapan model pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, berbasis pengalaman, serta didukung oleh teknologi digital, proses pembelajaran dapat menjadi lebih relevan dengan kebutuhan masa depan. Hal ini diharapkan dapat menghasilkan lulusan yang tidak hanya memiliki kompetensi akademik yang baik, tetapi juga memiliki kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, serta karakter yang kuat dalam menghadapi dinamika perubahan global.

C. Konsep dan Dimensi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila

Konsep P5 merupakan salah satu komponen penting dalam kebijakan pembaruan kurikulum di Indonesia yang bertujuan memperkuat pendidikan karakter dan kompetensi abad ke-21 pada peserta didik. P5 dirancang sebagai kegiatan pembelajaran berbasis proyek yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan kompetensi secara holistik melalui pengalaman belajar yang kontekstual, kolaboratif, dan reflektif. Melalui pendekatan ini, siswa tidak hanya memperoleh pengetahuan akademik, tetapi juga mengembangkan nilai-nilai karakter yang menjadi dasar pembentukan identitas sebagai warga negara Indonesia yang berlandaskan ideologi Pancasila (Kemendikbudristek, 2022).

Secara konseptual, P5 merupakan pendekatan pembelajaran yang menekankan integrasi antara penguasaan pengetahuan, keterampilan, dan pembentukan karakter. Kegiatan proyek dalam P5 dirancang untuk memberikan ruang bagi peserta didik dalam mengeksplorasi berbagai isu nyata yang relevan dengan kehidupan mereka, seperti lingkungan hidup, kewirausahaan, teknologi, maupun kearifan lokal. Melalui kegiatan tersebut, peserta didik didorong untuk melakukan observasi, analisis, refleksi, serta menghasilkan karya atau solusi terhadap masalah yang dihadapi. Dengan demikian,

pembelajaran tidak hanya berlangsung secara teoritis di ruang kelas, tetapi juga terhubung dengan realitas kehidupan sosial dan budaya di lingkungan sekitar (Kemendikbudristek, 2022).

Dari perspektif pedagogis, konsep P5 sejalan dengan pendekatan pembelajaran konstruktivistik yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh peserta didik melalui pengalaman belajar. Menurut John Dewey, pembelajaran yang efektif adalah pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar melalui pengalaman nyata dan refleksi terhadap pengalaman tersebut (Dewey, 1916). Pendekatan ini menempatkan siswa sebagai subjek utama dalam proses belajar, sementara guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing proses eksplorasi dan refleksi siswa.

Dalam implementasinya, P5 memiliki enam dimensi utama yang menggambarkan karakter dan kompetensi yang diharapkan dimiliki oleh peserta didik. Keenam dimensi tersebut dirumuskan sebagai profil ideal pelajar Indonesia yang mampu menghadapi tantangan global tanpa kehilangan identitas nasional. Dimensi pertama adalah beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, dan berakhlak mulia. Dimensi ini menekankan pentingnya pengembangan nilai spiritual, moral, dan etika dalam kehidupan peserta didik. Pendidikan tidak hanya bertujuan membentuk individu yang cerdas secara intelektual, tetapi juga memiliki integritas dan tanggung jawab moral dalam kehidupan sosial.

Dimensi kedua adalah berkebinekaan global, yaitu kemampuan peserta didik untuk memahami, menghargai, dan berinteraksi dengan berbagai budaya serta perspektif yang berbeda. Dalam era globalisasi, peserta didik perlu memiliki wawasan yang luas serta sikap terbuka terhadap keberagaman budaya, agama, dan pandangan hidup. Namun demikian, keterbukaan terhadap budaya global harus tetap diimbangi dengan pemahaman yang kuat terhadap nilai-nilai budaya nasional.

Dimensi ketiga adalah gotong royong, yang mencerminkan kemampuan bekerja sama dengan orang lain untuk mencapai tujuan bersama. Nilai gotong royong merupakan salah satu karakter utama dalam budaya masyarakat Indonesia. Melalui kegiatan proyek dalam P5, peserta didik belajar untuk berkolaborasi, berbagi tanggung jawab, serta menghargai kontribusi setiap anggota kelompok dalam menyelesaikan suatu tugas atau proyek.

Dimensi keempat adalah mandiri, yaitu kemampuan peserta didik untuk mengelola proses belajar mereka sendiri secara bertanggung jawab. Kemandirian belajar mencakup kemampuan merencanakan kegiatan belajar, mengelola waktu, serta melakukan refleksi terhadap proses dan hasil belajar. Dalam kegiatan proyek, siswa didorong untuk mengambil inisiatif, mengembangkan ide, serta menyelesaikan tugas secara bertanggung jawab.

Dimensi kelima adalah bernalar kritis, yaitu kemampuan peserta didik dalam menganalisis informasi secara objektif, mengevaluasi berbagai sumber informasi, serta mengambil keputusan berdasarkan pertimbangan yang rasional. Kemampuan berpikir kritis menjadi sangat penting dalam era informasi saat ini, di mana peserta didik dihadapkan pada berbagai informasi yang perlu dianalisis dan diseleksi secara bijak.

Dimensi keenam adalah kreatif, yaitu kemampuan peserta didik untuk menghasilkan ide, gagasan, atau karya baru yang bermanfaat. Kreativitas menjadi salah satu kompetensi penting dalam menghadapi tantangan masa depan yang penuh dengan perubahan dan ketidakpastian. Melalui kegiatan proyek dalam P5, siswa diberi kesempatan untuk mengembangkan kreativitas mereka dalam merancang solusi terhadap berbagai permasalahan yang dihadapi.

Keenam dimensi tersebut tidak dikembangkan secara terpisah, melainkan saling terintegrasi dalam berbagai aktivitas pembelajaran. Kegiatan proyek dalam P5 dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta

didik mengembangkan berbagai dimensi tersebut secara simultan. Dengan demikian, P5 tidak hanya berfungsi sebagai program pendidikan karakter, tetapi juga sebagai pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan pengembangan kompetensi kognitif, sosial, emosional, dan moral peserta didik.

Dari perspektif manajemen pendidikan, implementasi P5 menuntut adanya perencanaan yang matang, kolaborasi antar guru, serta dukungan kepemimpinan sekolah yang kuat. Sekolah perlu merancang tema proyek yang relevan dengan konteks lokal serta kebutuhan peserta didik. Selain itu, guru perlu bekerja secara kolaboratif dalam merancang kegiatan proyek, menentukan indikator capaian pembelajaran, serta melakukan evaluasi terhadap proses dan hasil belajar siswa. Dengan manajemen yang baik, implementasi P5 dapat menjadi sarana yang efektif dalam mendukung pembaruan kurikulum dan peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia.

Dengan demikian, konsep dan dimensi P5 mencerminkan pendekatan pendidikan yang holistik dan integratif dalam pengembangan kompetensi peserta didik. Melalui kegiatan proyek yang kontekstual dan kolaboratif, P5 diharapkan mampu membentuk generasi muda Indonesia yang tidak hanya cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki karakter yang kuat, kemampuan berpikir kritis, kreativitas, serta kesiapan menghadapi tantangan global di masa depan.

D. Strategi Sekolah dalam Mengimplementasikan Inovasi Pembelajaran

Implementasi inovasi pembelajaran di sekolah memerlukan strategi yang terencana dan sistematis agar perubahan yang dilakukan dapat berjalan secara efektif dan berkelanjutan. Inovasi pembelajaran tidak hanya berkaitan dengan penerapan metode baru di kelas, tetapi juga melibatkan perubahan dalam budaya belajar, manajemen sekolah, serta pola kerja kolaboratif antar pendidik. Oleh karena itu, keberhasilan inovasi pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kemampuan sekolah dalam merancang strategi yang mendukung

pengembangan praktik pembelajaran yang kreatif, adaptif, dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik (Ornstein & Hunkins, 2016).

Salah satu strategi utama yang dapat dilakukan oleh sekolah adalah mengembangkan visi dan kebijakan sekolah yang mendukung inovasi pembelajaran. Kepala sekolah bersama seluruh warga sekolah perlu merumuskan visi pendidikan yang menempatkan inovasi sebagai bagian dari upaya peningkatan mutu pembelajaran. Visi tersebut kemudian diterjemahkan dalam berbagai kebijakan dan program sekolah yang mendorong guru untuk mengembangkan pendekatan pembelajaran yang kreatif dan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Kepemimpinan kepala sekolah yang visioner sangat penting dalam menciptakan lingkungan sekolah yang terbuka terhadap perubahan dan pembaruan dalam praktik pembelajaran (Fullan, 2007).

Strategi berikutnya adalah penguatan kompetensi profesional guru. Guru merupakan aktor utama dalam implementasi inovasi pembelajaran, sehingga pengembangan kapasitas profesional mereka menjadi sangat penting. Sekolah dapat memfasilitasi berbagai kegiatan pengembangan profesional seperti pelatihan, lokakarya, komunitas belajar guru, maupun kegiatan refleksi pembelajaran. Melalui kegiatan tersebut, guru dapat memperoleh wawasan baru mengenai berbagai model pembelajaran inovatif, seperti pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran kolaboratif, serta pemanfaatan teknologi digital dalam pembelajaran. Menurut Michael Fullan, pengembangan profesional guru yang berkelanjutan merupakan faktor penting dalam keberhasilan inovasi pendidikan (Fullan, 2007).

Selain itu, sekolah juga perlu membangun budaya kolaborasi antar guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran. Inovasi pembelajaran akan lebih efektif apabila dilakukan secara kolaboratif, misalnya melalui perencanaan pembelajaran bersama, diskusi reflektif, atau pengembangan proyek lintas mata pelajaran. Kolaborasi ini memungkinkan guru untuk saling berbagi pengalaman, bertukar ide, serta

mengembangkan solusi bersama terhadap berbagai tantangan yang dihadapi dalam proses pembelajaran. Budaya kolaboratif juga dapat memperkuat komunitas belajar profesional di sekolah yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

Strategi penting lainnya adalah pemanfaatan teknologi digital dalam pembelajaran. Perkembangan teknologi informasi telah membuka berbagai peluang baru dalam pengembangan inovasi pembelajaran. Sekolah dapat memanfaatkan berbagai platform pembelajaran digital, sumber belajar daring, maupun media interaktif untuk memperkaya pengalaman belajar peserta didik. Pemanfaatan teknologi tidak hanya membantu meningkatkan akses terhadap informasi, tetapi juga memungkinkan pembelajaran menjadi lebih fleksibel, kolaboratif, dan interaktif. Dalam konteks ini, guru perlu memiliki literasi digital yang memadai agar dapat memanfaatkan teknologi secara efektif dalam proses pembelajaran (Zubaidah, 2018).

Selanjutnya, sekolah juga perlu mengembangkan pembelajaran yang kontekstual dan berbasis pengalaman. Peserta didik perlu diberi kesempatan untuk belajar melalui kegiatan yang menantang dan berkaitan dengan permasalahan nyata di lingkungan mereka. Pendekatan pembelajaran seperti *project-based learning* dan *problem-based learning* dapat menjadi strategi yang efektif dalam mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, serta kemampuan memecahkan masalah pada peserta didik. Pendekatan ini juga sangat relevan dengan implementasi P5 yang menekankan pembelajaran berbasis proyek sebagai sarana penguatan karakter dan kompetensi peserta didik (Kemendikbudristek, 2022).

Strategi lain yang tidak kalah penting adalah penguatan sistem monitoring dan evaluasi pembelajaran. Sekolah perlu melakukan pemantauan secara berkala terhadap implementasi inovasi pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Monitoring dapat dilakukan melalui supervisi akademik, observasi kelas, maupun refleksi pembelajaran bersama guru. Melalui proses

evaluasi tersebut, sekolah dapat mengidentifikasi praktik-praktik pembelajaran yang efektif serta berbagai kendala yang perlu diperbaiki. Hasil evaluasi tersebut kemudian dapat digunakan sebagai dasar untuk merancang program pengembangan pembelajaran yang lebih baik di masa depan (Sani, 2019).

Selain itu, keterlibatan berbagai pihak dalam lingkungan pendidikan juga menjadi faktor penting dalam mendukung inovasi pembelajaran. Sekolah dapat menjalin kerja sama dengan masyarakat, dunia usaha, perguruan tinggi, maupun lembaga pendidikan lainnya untuk memperkaya sumber belajar dan pengalaman belajar peserta didik. Kolaborasi dengan berbagai pihak tersebut dapat membantu sekolah mengembangkan pembelajaran yang lebih kontekstual dan relevan dengan kebutuhan kehidupan nyata.

Dengan demikian, strategi sekolah dalam mengimplementasikan inovasi pembelajaran memerlukan pendekatan yang komprehensif dan berkelanjutan. Keberhasilan inovasi pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh kreativitas guru di kelas, tetapi juga oleh kepemimpinan sekolah, budaya organisasi yang mendukung perubahan, pengembangan profesional guru, serta sistem evaluasi pembelajaran yang efektif. Melalui strategi yang terintegrasi tersebut, sekolah dapat menciptakan lingkungan belajar yang inovatif, adaptif, dan relevan dengan tuntutan pendidikan abad ke-21.

E. Desain Integrasi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dalam Pembelajaran

Desain integrasi P5 dalam pembelajaran merupakan bagian penting dari implementasi pembaruan kurikulum yang bertujuan mengembangkan kompetensi peserta didik secara holistik. Integrasi P5 tidak dimaksudkan sebagai tambahan mata pelajaran baru, melainkan sebagai pendekatan pembelajaran yang menghubungkan berbagai disiplin ilmu dengan penguatan karakter yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila. Melalui integrasi ini, proses pembelajaran di sekolah tidak hanya berfokus pada pencapaian kompetensi akademik, tetapi juga

pada pengembangan sikap, nilai, dan keterampilan yang diperlukan dalam kehidupan masyarakat (Kemendikbudristek, 2022).

Secara konseptual, desain integrasi P5 dalam pembelajaran berangkat dari pendekatan pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar melalui pengalaman nyata. Dalam pendekatan ini, kegiatan belajar dirancang dalam bentuk proyek yang menuntut siswa melakukan eksplorasi, analisis, refleksi, serta menghasilkan produk atau solusi terhadap suatu permasalahan. Proyek tersebut dapat mengintegrasikan berbagai mata pelajaran sehingga siswa dapat memahami keterkaitan antar konsep secara lebih komprehensif. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip kurikulum modern yang menekankan pentingnya pembelajaran yang kontekstual, kolaboratif, dan berorientasi pada pemecahan masalah (Ornstein & Hunkins, 2016).

Dalam merancang integrasi P5 dalam pembelajaran, langkah pertama yang perlu dilakukan adalah menentukan tema proyek yang relevan dengan konteks peserta didik dan lingkungan sekolah. Tema proyek biasanya diambil dari isu-isu aktual yang memiliki keterkaitan dengan kehidupan sosial, budaya, ekonomi, maupun lingkungan. Contoh tema yang sering digunakan antara lain gaya hidup berkelanjutan, kewirausahaan, teknologi dan rekayasa, kearifan lokal, serta kebinekaan global. Pemilihan tema yang kontekstual akan membantu peserta didik memahami hubungan antara pengetahuan yang dipelajari di sekolah dengan realitas kehidupan sehari-hari (Kemendikbudristek, 2022).

Langkah berikutnya adalah merumuskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai melalui kegiatan proyek tersebut. Tujuan pembelajaran tidak hanya mencakup aspek kognitif, tetapi juga aspek sikap dan keterampilan yang berkaitan dengan dimensi profil pelajar Pancasila. Guru perlu merumuskan indikator capaian yang mencerminkan pengembangan kompetensi seperti berpikir kritis, kreativitas, kerja sama, serta tanggung jawab. Dengan demikian, kegiatan proyek tidak hanya

menghasilkan produk tertentu, tetapi juga memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik.

Tahap selanjutnya adalah merancang aktivitas pembelajaran yang akan dilakukan dalam proyek tersebut. Aktivitas pembelajaran biasanya melibatkan beberapa tahapan, seperti identifikasi masalah, pengumpulan informasi, analisis data, perancangan solusi, pelaksanaan proyek, serta presentasi hasil. Pada setiap tahap tersebut, guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing proses belajar siswa. Peserta didik didorong untuk bekerja secara kolaboratif dalam kelompok sehingga mereka dapat saling bertukar ide, berdiskusi, serta belajar menghargai perbedaan pendapat. Pendekatan pembelajaran kolaboratif ini terbukti mampu meningkatkan keterlibatan siswa dalam proses belajar serta memperkuat kemampuan sosial mereka (Zubaidah, 2018).

Selain itu, desain integrasi P5 juga perlu memperhatikan pemanfaatan berbagai sumber belajar yang tersedia. Dalam era digital, sumber belajar tidak hanya berasal dari buku teks atau materi yang diberikan oleh guru, tetapi juga dari berbagai sumber informasi digital seperti artikel ilmiah, video pembelajaran, maupun platform pembelajaran daring. Pemanfaatan teknologi digital dalam kegiatan proyek dapat memperkaya pengalaman belajar siswa sekaligus membantu mereka mengembangkan literasi digital yang penting dalam kehidupan modern.

Aspek penting lainnya dalam desain integrasi P5 adalah perencanaan asesmen atau penilaian pembelajaran. Asesmen dalam kegiatan proyek tidak hanya berfokus pada hasil akhir proyek, tetapi juga pada proses pembelajaran yang dilalui oleh peserta didik. Guru perlu melakukan penilaian terhadap berbagai aspek seperti partisipasi siswa dalam diskusi kelompok, kemampuan bekerja sama, keterampilan berpikir kritis, serta kreativitas dalam menghasilkan solusi atau karya. Penilaian dapat dilakukan melalui berbagai metode, seperti observasi, portofolio, presentasi proyek, maupun refleksi belajar siswa (Sani, 2019).

Dari perspektif manajemen pendidikan, keberhasilan integrasi P5 dalam pembelajaran juga sangat dipengaruhi oleh kerja sama antar guru serta dukungan kepemimpinan sekolah. Guru perlu bekerja secara kolaboratif dalam merancang kegiatan proyek yang melibatkan berbagai mata pelajaran. Kepala sekolah juga perlu memberikan dukungan kebijakan serta menyediakan ruang fleksibilitas dalam pengelolaan waktu pembelajaran agar kegiatan proyek dapat dilaksanakan secara optimal. Menurut Michael Fullan, inovasi pendidikan akan berhasil apabila didukung oleh budaya organisasi sekolah yang mendorong kolaborasi, refleksi, dan pembelajaran bersama di antara para pendidik (Fullan, 2007).

Dengan demikian, desain integrasi P5 dalam pembelajaran merupakan proses yang melibatkan perencanaan yang sistematis, kolaborasi antar guru, serta dukungan manajemen sekolah yang kuat. Melalui desain pembelajaran yang terintegrasi dan berbasis proyek, kegiatan P5 dapat menjadi sarana efektif dalam mengembangkan kompetensi akademik sekaligus membentuk karakter peserta didik. Integrasi ini diharapkan mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih bermakna, kontekstual, dan relevan dengan tantangan kehidupan pada abad ke-21.

F. Manajemen Implementasi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila di Sekolah

Manajemen implementasi P5 di sekolah merupakan proses pengelolaan yang sistematis untuk memastikan bahwa kegiatan proyek dapat dilaksanakan secara efektif, terencana, dan berkelanjutan. Implementasi P5 tidak hanya berkaitan dengan pelaksanaan kegiatan proyek oleh peserta didik, tetapi juga mencakup aspek perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, serta evaluasi yang melibatkan seluruh komponen sekolah. Dengan manajemen yang baik, kegiatan P5 dapat menjadi sarana strategis dalam mengembangkan kompetensi peserta didik secara holistik, baik dalam aspek kognitif, sosial, maupun karakter yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila (Kemendikbudristek, 2022).

Tahap pertama dalam manajemen implementasi P5 adalah perencanaan program. Pada tahap ini, sekolah perlu menyusun rencana pelaksanaan P5 yang selaras dengan visi, misi, serta program pengembangan sekolah. Perencanaan mencakup penentuan tema proyek, alokasi waktu pelaksanaan, pembentukan tim fasilitator, serta penyusunan perangkat pembelajaran yang diperlukan. Tema proyek biasanya dipilih berdasarkan konteks lokal dan kebutuhan peserta didik, seperti tema kewirausahaan, gaya hidup berkelanjutan, kearifan lokal, atau teknologi dan rekayasa. Perencanaan yang baik akan membantu sekolah memastikan bahwa kegiatan proyek tidak berjalan secara sporadis, tetapi terintegrasi dengan program pembelajaran secara keseluruhan (Kemendikbudristek, 2022).

Tahap kedua adalah pengorganisasian kegiatan P5. Pada tahap ini, sekolah perlu membentuk struktur tim pelaksana yang bertanggung jawab terhadap pelaksanaan kegiatan proyek. Tim tersebut biasanya terdiri atas kepala sekolah, koordinator P5, guru fasilitator, serta tenaga kependidikan yang mendukung pelaksanaan kegiatan. Kepala sekolah berperan sebagai pemimpin yang memberikan arah kebijakan dan dukungan terhadap pelaksanaan P5. Guru fasilitator bertugas membimbing peserta didik dalam merancang, melaksanakan, dan merefleksikan kegiatan proyek. Dalam konteks ini, kolaborasi antar guru menjadi sangat penting karena kegiatan proyek sering kali melibatkan berbagai mata pelajaran secara lintas disiplin.

Tahap ketiga adalah pelaksanaan kegiatan proyek. Pada tahap ini, peserta didik melaksanakan berbagai aktivitas pembelajaran yang dirancang dalam bentuk proyek. Kegiatan tersebut biasanya melibatkan beberapa tahapan, seperti identifikasi masalah, pengumpulan informasi, analisis data, perancangan solusi, pelaksanaan kegiatan, serta presentasi hasil proyek. Dalam proses ini, guru berperan sebagai fasilitator yang membantu siswa mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, serta kemampuan bekerja sama. Menurut Michael Fullan, keberhasilan inovasi pendidikan sangat dipengaruhi oleh

keterlibatan aktif para guru dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik (Fullan, 2007).

Selain itu, implementasi P5 juga menuntut adanya pengelolaan sumber daya sekolah secara efektif. Sekolah perlu memanfaatkan berbagai sumber daya yang tersedia, baik sumber daya manusia, sarana prasarana, maupun sumber belajar dari lingkungan sekitar. Kegiatan proyek dapat melibatkan berbagai pihak di luar sekolah, seperti masyarakat, dunia usaha, atau lembaga pemerintah daerah. Keterlibatan berbagai pihak tersebut tidak hanya memperkaya pengalaman belajar peserta didik, tetapi juga memperkuat hubungan antara sekolah dan masyarakat.

Tahap berikutnya adalah monitoring dan supervisi pelaksanaan P5. Kepala sekolah dan tim manajemen sekolah perlu melakukan pemantauan secara berkala terhadap pelaksanaan kegiatan proyek untuk memastikan bahwa kegiatan berjalan sesuai dengan rencana yang telah disusun. Monitoring dapat dilakukan melalui observasi kegiatan belajar, diskusi reflektif dengan guru fasilitator, maupun evaluasi terhadap perkembangan proyek yang dilakukan oleh peserta didik. Proses monitoring ini penting untuk mengidentifikasi berbagai kendala yang muncul serta mencari solusi yang tepat agar pelaksanaan P5 dapat berjalan secara optimal.

Tahap terakhir dalam manajemen implementasi P5 adalah evaluasi dan refleksi program. Evaluasi dilakukan untuk menilai sejauh mana kegiatan proyek telah berhasil mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Penilaian tidak hanya berfokus pada produk akhir proyek, tetapi juga pada proses belajar yang dialami oleh peserta didik, seperti kemampuan bekerja sama, berpikir kritis, serta kreativitas dalam menghasilkan solusi atau karya. Evaluasi juga dapat dilakukan melalui refleksi bersama antara guru dan siswa mengenai pengalaman belajar yang telah dilalui. Hasil evaluasi tersebut dapat digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki pelaksanaan P5 pada periode berikutnya (Sani, 2019).

Dari perspektif manajemen pendidikan, implementasi P5 juga memerlukan kepemimpinan sekolah yang visioner dan adaptif terhadap perubahan. Kepala sekolah perlu menciptakan budaya sekolah yang mendukung inovasi pembelajaran serta mendorong kolaborasi antar guru dalam merancang dan melaksanakan kegiatan proyek. Lingkungan sekolah yang terbuka terhadap eksperimen pedagogis akan membantu guru mengembangkan berbagai strategi pembelajaran yang kreatif dan relevan dengan kebutuhan peserta didik.

Dengan demikian, manajemen implementasi P5 di sekolah merupakan proses yang kompleks yang melibatkan berbagai tahapan mulai dari perencanaan hingga evaluasi program. Keberhasilan implementasi P5 sangat bergantung pada sinergi antara kepemimpinan sekolah, kolaborasi guru, partisipasi peserta didik, serta dukungan masyarakat. Melalui pengelolaan yang sistematis dan partisipatif, kegiatan P5 dapat menjadi sarana efektif dalam membentuk generasi pelajar Indonesia yang memiliki kompetensi akademik yang kuat sekaligus karakter yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila.

G. Evaluasi dan Refleksi Pelaksanaan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila

Evaluasi dan refleksi merupakan tahap penting dalam pelaksanaan P5 di sekolah. Tahap ini bertujuan untuk menilai efektivitas kegiatan proyek yang telah dilaksanakan sekaligus mengidentifikasi berbagai pengalaman belajar yang diperoleh peserta didik selama proses pembelajaran. Evaluasi tidak hanya berfungsi untuk mengukur keberhasilan program, tetapi juga sebagai dasar bagi perbaikan dan pengembangan pelaksanaan P5 pada periode berikutnya. Dengan demikian, evaluasi dan refleksi menjadi bagian integral dari siklus manajemen pembelajaran yang berorientasi pada peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan (Kemendikbudristek, 2022).

Dalam konteks pembelajaran berbasis proyek, evaluasi tidak hanya berfokus pada hasil akhir proyek yang dihasilkan oleh peserta didik, tetapi juga pada proses pembelajaran yang

mereka jalani. Hal ini sejalan dengan prinsip pembelajaran konstruktivistik yang menekankan pentingnya pengalaman belajar sebagai bagian dari proses pembentukan pengetahuan. Menurut John Dewey, pembelajaran yang efektif tidak hanya menilai hasil belajar, tetapi juga memperhatikan proses refleksi yang memungkinkan peserta didik memahami makna dari pengalaman belajar yang mereka alami (Dewey, 1916). Oleh karena itu, evaluasi dalam pelaksanaan P5 perlu dilakukan secara komprehensif dengan mempertimbangkan berbagai aspek perkembangan peserta didik.

Salah satu aspek penting dalam evaluasi P5 adalah penilaian terhadap pencapaian dimensi profil pelajar yang menjadi tujuan utama program tersebut. Dimensi tersebut meliputi nilai spiritual dan moral, kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kemandirian, kemampuan bekerja sama, serta sikap menghargai keberagaman yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila. Penilaian terhadap dimensi tersebut tidak dapat dilakukan hanya melalui tes tertulis, tetapi perlu menggunakan berbagai teknik penilaian autentik yang mampu menggambarkan perkembangan sikap dan keterampilan peserta didik secara lebih utuh.

Dalam praktiknya, evaluasi pelaksanaan P5 dapat dilakukan melalui berbagai metode penilaian, seperti observasi, portofolio, presentasi proyek, jurnal refleksi, serta penilaian diri (*self-assessment*) dan penilaian teman sejawat (*peer assessment*). Observasi digunakan untuk menilai keterlibatan peserta didik dalam kegiatan proyek, kemampuan bekerja sama, serta sikap tanggung jawab dalam menyelesaikan tugas. Portofolio digunakan untuk mendokumentasikan proses dan hasil karya peserta didik selama kegiatan proyek berlangsung. Sementara itu, presentasi proyek memberikan kesempatan kepada siswa untuk menjelaskan ide, proses kerja, serta hasil yang mereka capai. Berbagai teknik penilaian tersebut memungkinkan guru memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai perkembangan kompetensi peserta didik (Sani, 2019).

Selain evaluasi terhadap peserta didik, refleksi juga perlu dilakukan terhadap proses pelaksanaan program P5 secara keseluruhan. Refleksi ini melibatkan berbagai pihak di sekolah, termasuk guru, kepala sekolah, dan peserta didik. Guru dapat melakukan refleksi terhadap strategi pembelajaran yang digunakan, efektivitas kegiatan proyek, serta berbagai kendala yang dihadapi selama proses pelaksanaan. Refleksi ini penting untuk mengidentifikasi praktik-praktik pembelajaran yang efektif sekaligus menemukan berbagai aspek yang perlu diperbaiki pada kegiatan proyek berikutnya.

Dari perspektif manajemen pendidikan, refleksi program juga dapat dilakukan melalui diskusi kolektif antar guru atau melalui forum komunitas belajar profesional di sekolah. Dalam forum tersebut, para guru dapat berbagi pengalaman mengenai pelaksanaan proyek, strategi pembelajaran yang berhasil, serta tantangan yang mereka hadapi di lapangan. Menurut Michael Fullan, budaya refleksi dan kolaborasi di antara para pendidik merupakan faktor penting dalam keberhasilan inovasi pendidikan dan peningkatan kualitas pembelajaran di sekolah (Fullan, 2007). Oleh karena itu, refleksi tidak hanya menjadi kegiatan individu, tetapi juga bagian dari proses pembelajaran organisasi sekolah.

Refleksi juga penting dilakukan oleh peserta didik sebagai bagian dari proses pembelajaran mereka. Melalui kegiatan refleksi, siswa diajak untuk mengevaluasi pengalaman belajar yang telah mereka lalui, memahami tantangan yang dihadapi, serta mengidentifikasi keterampilan dan nilai-nilai yang telah mereka kembangkan selama kegiatan proyek. Proses refleksi ini dapat dilakukan melalui penulisan jurnal refleksi, diskusi kelompok, maupun presentasi pengalaman belajar. Kegiatan refleksi semacam ini membantu siswa mengembangkan kesadaran diri (*self-awareness*) serta kemampuan metakognitif yang penting dalam proses belajar sepanjang hayat.

Dengan demikian, evaluasi dan refleksi pelaksanaan P5 tidak hanya berfungsi untuk menilai keberhasilan program, tetapi juga menjadi sarana untuk meningkatkan kualitas pembelajaran

secara berkelanjutan. Melalui evaluasi yang komprehensif dan refleksi yang mendalam, sekolah dapat memperoleh berbagai pembelajaran penting yang dapat digunakan untuk memperbaiki desain dan pelaksanaan kegiatan proyek di masa depan. Proses ini pada akhirnya akan membantu sekolah mewujudkan tujuan utama P5, yaitu membentuk generasi pelajar Indonesia yang memiliki kompetensi akademik yang kuat, karakter yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila, serta kesiapan menghadapi berbagai tantangan kehidupan di masa depan.

Bab ini menegaskan bahwa inovasi pembelajaran merupakan elemen kunci dalam manajemen pembaruan kurikulum di era disrupsi. Perubahan cepat dalam bidang teknologi, ekonomi, dan kehidupan sosial menuntut sistem pendidikan untuk mengembangkan pendekatan pembelajaran yang lebih adaptif, kreatif, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi abad ke-21. Dalam konteks tersebut, pembelajaran tidak lagi hanya berfokus pada transfer pengetahuan, tetapi juga pada pengembangan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, serta pembentukan karakter peserta didik (Ornstein & Hunkins, 2016).

Salah satu strategi penting dalam mewujudkan inovasi pembelajaran tersebut adalah melalui integrasi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) dalam proses pembelajaran di sekolah. P5 dirancang sebagai kegiatan pembelajaran berbasis proyek yang memberikan pengalaman belajar kontekstual bagi peserta didik. Melalui kegiatan proyek, siswa tidak hanya mempelajari konsep akademik, tetapi juga mengembangkan nilai-nilai karakter yang berlandaskan ideologi Pancasila serta kompetensi yang diperlukan dalam kehidupan masyarakat global (Kemendikbudristek, 2022).

Pembahasan dalam bab ini menunjukkan bahwa implementasi inovasi pembelajaran dan P5 memerlukan perencanaan yang sistematis, kolaborasi antar guru, serta kepemimpinan sekolah yang mendukung budaya inovasi. Berbagai model pembelajaran abad ke-21 seperti pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran

kolaboratif, serta pemanfaatan teknologi digital menjadi instrumen penting dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik. Selain itu, keberhasilan pelaksanaan P5 juga sangat dipengaruhi oleh manajemen implementasi yang efektif, mulai dari tahap perencanaan program, pengorganisasian kegiatan, pelaksanaan proyek, hingga evaluasi dan refleksi pembelajaran (Fullan, 2007).

Dengan demikian, inovasi pembelajaran dan integrasi P5 merupakan strategi penting dalam membangun sistem pendidikan yang responsif terhadap perubahan zaman. Melalui pembelajaran yang kontekstual, kolaboratif, dan berbasis proyek, sekolah dapat mengembangkan generasi pelajar yang tidak hanya unggul secara akademik, tetapi juga memiliki karakter kuat, kreativitas tinggi, serta kemampuan beradaptasi dalam menghadapi tantangan global di masa depan.

DAFTAR PUSTAKA

- Dewey, J. 1916. *Democracy and Education*. New York: Macmillan.
- Fullan, M. 2007. *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Kemendikbudristek. 2022. *Panduan Pengembangan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. 2016. *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. Boston: Pearson Education.
- Sani, R. A. 2019. *Inovasi Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Zubaidah, S. 2018. *Keterampilan Abad Ke-21: Keterampilan yang Diajarkan melalui Pembelajaran*. Malang: Universitas Negeri Malang Press.

BAB 9

IMPLEMENTASI DAN *MONITORING* PEMBARUAN KURIKULUM

Implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum merupakan tahap penting dalam memastikan bahwa perubahan kurikulum dapat diterapkan secara efektif dan memberikan dampak nyata terhadap peningkatan kualitas pembelajaran. Pembaruan kurikulum tidak hanya berkaitan dengan perubahan dokumen atau perangkat pembelajaran, tetapi juga melibatkan perubahan praktik pedagogis, strategi pembelajaran, serta sistem evaluasi di tingkat sekolah. Oleh karena itu, proses implementasi perlu dilakukan secara terencana, terkoordinasi, dan melibatkan berbagai pemangku kepentingan, seperti kepala sekolah, guru, tenaga kependidikan, serta peserta didik. Selain itu, kegiatan monitoring diperlukan untuk memastikan bahwa pelaksanaan kurikulum berjalan sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan, sekaligus menjadi dasar bagi perbaikan dan penyempurnaan praktik pembelajaran secara berkelanjutan. Dengan demikian, implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum menjadi bagian integral dari upaya peningkatan mutu pendidikan di sekolah.

A. Strategi Implementasi Pembaruan Kurikulum di Sekolah

Strategi implementasi pembaruan kurikulum di sekolah merupakan upaya sistematis yang dilakukan oleh satuan pendidikan untuk memastikan bahwa perubahan atau inovasi kurikulum dapat diterapkan secara efektif dalam praktik pembelajaran. Pembaruan kurikulum biasanya muncul sebagai respons terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, kebutuhan

masyarakat, tuntutan dunia kerja, serta perubahan paradigma pendidikan. Oleh karena itu, keberhasilan pembaruan kurikulum tidak hanya ditentukan oleh kualitas dokumen kurikulum, tetapi juga oleh strategi implementasi yang dilakukan di tingkat sekolah (Fullan, 2007).

Salah satu strategi utama dalam implementasi pembaruan kurikulum adalah penguatan kapasitas guru melalui pengembangan profesional berkelanjutan. Guru sebagai pelaksana utama kurikulum perlu memahami secara mendalam perubahan konsep, pendekatan pembelajaran, serta sistem penilaian yang diperkenalkan dalam kurikulum baru. Sekolah dapat menyelenggarakan kegiatan pelatihan, lokakarya, atau komunitas belajar guru untuk membahas penerapan kurikulum tersebut. Sebagai contoh, dalam penerapan Kurikulum Merdeka, sekolah dapat mengadakan pelatihan tentang penyusunan modul ajar, pembelajaran berdiferensiasi, dan penerapan proyek penguatan profil pelajar Pancasila. Melalui kegiatan ini, guru memperoleh pemahaman praktis mengenai bagaimana menerapkan prinsip kurikulum baru dalam pembelajaran sehari-hari.

Strategi berikutnya adalah penguatan kepemimpinan instruksional kepala sekolah. Kepala sekolah memiliki peran penting dalam mengarahkan, memfasilitasi, serta memantau proses implementasi pembaruan kurikulum di sekolah. Kepemimpinan yang efektif dapat menciptakan lingkungan yang mendukung inovasi pembelajaran serta meningkatkan komitmen guru dalam melaksanakan perubahan kurikulum (Hall & Hord, 2015). Misalnya, kepala sekolah dapat melakukan supervisi akademik secara berkala untuk melihat penerapan pendekatan pembelajaran baru di kelas, kemudian memberikan umpan balik yang konstruktif kepada guru.

Selain itu, strategi implementasi pembaruan kurikulum juga memerlukan perencanaan yang matang melalui penyusunan perangkat pembelajaran yang sesuai dengan kurikulum baru. Perangkat pembelajaran seperti modul ajar, rencana pembelajaran, bahan ajar, serta instrumen penilaian perlu

disesuaikan dengan capaian pembelajaran dan pendekatan pedagogis yang dianjurkan dalam kurikulum tersebut (Ornstein & Hunkins, 2016). Sebagai contoh, pada mata pelajaran IPA, guru dapat merancang kegiatan pembelajaran berbasis proyek di mana siswa melakukan eksperimen sederhana tentang pengolahan limbah rumah tangga menjadi kompos. Kegiatan ini tidak hanya memperkuat pemahaman konsep sains, tetapi juga menumbuhkan keterampilan berpikir kritis dan kesadaran lingkungan.

Strategi lainnya adalah membangun budaya sekolah yang mendukung inovasi dan kolaborasi. Pembaruan kurikulum akan lebih mudah diterapkan apabila sekolah memiliki budaya belajar yang terbuka terhadap perubahan. Kolaborasi antar guru melalui forum diskusi, refleksi pembelajaran, serta kegiatan berbagi praktik baik dapat mempercepat proses adaptasi terhadap kurikulum baru. Misalnya, sekolah dapat mengadakan pertemuan rutin antar guru untuk mendiskusikan pengalaman mereka dalam menerapkan pendekatan pembelajaran baru dan mencari solusi atas berbagai kendala yang dihadapi.

Dengan demikian, strategi implementasi pembaruan kurikulum di sekolah memerlukan pendekatan yang komprehensif yang melibatkan penguatan kompetensi guru, kepemimpinan kepala sekolah, perencanaan pembelajaran yang sistematis, serta budaya sekolah yang mendukung inovasi. Apabila strategi ini dilaksanakan secara konsisten, pembaruan kurikulum dapat memberikan dampak nyata terhadap peningkatan kualitas proses dan hasil pembelajaran di sekolah.

B. Prinsip Kunci Implementasi Pembaruan Kurikulum

Prinsip kunci implementasi pembaruan kurikulum merupakan pedoman dasar yang perlu diperhatikan agar proses perubahan kurikulum di sekolah dapat berjalan secara efektif, sistematis, dan berkelanjutan. Implementasi pembaruan kurikulum tidak sekadar mengganti dokumen kurikulum, tetapi juga melibatkan perubahan dalam praktik pembelajaran, budaya sekolah, serta cara guru memahami proses belajar peserta didik.

Oleh karena itu, keberhasilan implementasi pembaruan kurikulum sangat dipengaruhi oleh prinsip-prinsip dasar yang menjadi landasan pelaksanaannya (Fullan, 2007; Ornstein & Hunkins, 2016).

Pertama, prinsip relevansi. Pembaruan kurikulum harus memiliki relevansi dengan kebutuhan peserta didik, perkembangan ilmu pengetahuan, serta tuntutan sosial dan dunia kerja. Kurikulum perlu menyiapkan peserta didik agar mampu menghadapi tantangan masa depan, termasuk penguasaan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan literasi teknologi. Prinsip relevansi menekankan bahwa isi kurikulum harus kontekstual dan bermakna bagi kehidupan peserta didik (Print, 1993). Sebagai contoh, dalam pembelajaran IPS siswa tidak hanya mempelajari konsep ekonomi secara teoritis, tetapi juga melakukan proyek sederhana seperti mengelola kegiatan kewirausahaan sekolah.

Kedua, prinsip partisipatif dan kolaboratif. Implementasi pembaruan kurikulum perlu melibatkan berbagai pemangku kepentingan, seperti kepala sekolah, guru, tenaga kependidikan, peserta didik, orang tua, serta masyarakat. Partisipasi yang luas akan memperkuat komitmen terhadap perubahan yang dilakukan. Menurut Hall dan Hord (2015), keberhasilan implementasi inovasi pendidikan sangat dipengaruhi oleh keterlibatan aktor-aktor yang terlibat dalam proses perubahan. Misalnya, dalam merancang proyek pembelajaran berbasis lingkungan, sekolah dapat bekerja sama dengan masyarakat sekitar atau instansi pemerintah setempat.

Ketiga, prinsip keberlanjutan. Pembaruan kurikulum tidak dapat dilakukan secara instan, tetapi memerlukan proses yang berkelanjutan melalui tahap perencanaan, implementasi, evaluasi, dan penyempurnaan. Sekolah perlu melakukan refleksi secara berkala terhadap pelaksanaan kurikulum untuk memastikan bahwa proses pembelajaran berjalan sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Sebagai contoh, guru dapat melakukan evaluasi pembelajaran melalui komunitas belajar guru atau forum MGMP untuk mendiskusikan pengalaman implementasi

kurikulum dan memperbaiki strategi pembelajaran yang digunakan.

Keempat, prinsip fleksibilitas. Kurikulum yang diperbarui harus memberikan ruang bagi sekolah dan guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik peserta didik dan kondisi lingkungan sekolah. Fleksibilitas memungkinkan guru mengembangkan pendekatan pembelajaran yang inovatif sesuai kebutuhan siswa (Ornstein & Hunkins, 2016). Contohnya, guru dapat menerapkan pembelajaran diferensiasi dengan memberikan variasi tugas kepada siswa sesuai dengan tingkat kemampuan dan gaya belajar mereka.

Kelima, prinsip berbasis data dan bukti. Pengambilan keputusan dalam implementasi pembaruan kurikulum sebaiknya didasarkan pada data empiris dan hasil penelitian pendidikan. Pendekatan berbasis data membantu sekolah merancang program pembelajaran yang lebih tepat sasaran. Misalnya, hasil asesmen diagnostik atau rapor pendidikan dapat digunakan sebagai dasar untuk menyusun program peningkatan literasi dan numerasi siswa (OECD, 2018).

Keenam, prinsip kepemimpinan dan dukungan organisasi. Keberhasilan implementasi pembaruan kurikulum juga sangat dipengaruhi oleh kepemimpinan kepala sekolah serta dukungan organisasi sekolah. Kepala sekolah berperan dalam menciptakan visi perubahan, menyediakan sumber daya, serta memfasilitasi pengembangan profesional guru. Kepemimpinan instruksional yang kuat akan membantu guru beradaptasi dengan perubahan kurikulum dan meningkatkan kualitas pembelajaran (Bush, 2011).

Dengan memperhatikan prinsip-prinsip tersebut, implementasi pembaruan kurikulum dapat berjalan secara lebih sistematis, partisipatif, dan berkelanjutan. Prinsip-prinsip ini juga membantu sekolah memastikan bahwa perubahan kurikulum benar-benar berdampak pada peningkatan kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar peserta didik.

C. Tahapan Implementasi

Roadmap implementasi pembaruan kurikulum di sekolah merupakan gambaran tahapan strategis yang disusun secara sistematis untuk memastikan proses perubahan kurikulum berlangsung terarah, terencana, dan berkelanjutan. *Roadmap* ini membantu sekolah mengelola proses perubahan mulai dari tahap persiapan hingga evaluasi sehingga implementasi kurikulum tidak berjalan secara sporadis, tetapi mengikuti langkah-langkah yang jelas. Dalam perspektif manajemen perubahan pendidikan, implementasi inovasi kurikulum memerlukan proses bertahap yang meliputi tahap inisiasi, implementasi, dan institusionalisasi perubahan (Fullan, 2007; Hall & Hord, 2015).

Tahapan implementasi pembaruan kurikulum di sekolah merupakan proses sistematis yang dilakukan secara bertahap agar perubahan kurikulum dapat diterapkan secara efektif dalam praktik pembelajaran dan untuk memastikan proses perubahan kurikulum berlangsung terarah, terencana, dan berkelanjutan. Implementasi kurikulum tidak dapat dilakukan secara instan dan sporadis, melainkan melalui serangkaian tahapan yang melibatkan perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi secara berkelanjutan. Menurut para ahli manajemen perubahan pendidikan, keberhasilan implementasi inovasi kurikulum sangat dipengaruhi oleh kesiapan organisasi, kapasitas sumber daya manusia, serta dukungan kepemimpinan sekolah (Fullan, 2007; Hall & Hord, 2015). Secara umum, tahapan implementasi pembaruan kurikulum di sekolah dapat dijelaskan sebagai berikut.

Tahap pertama adalah melakukan analisis kebutuhan untuk mengidentifikasi kondisi awal sekolah sebelum menerapkan kurikulum baru. Analisis ini meliputi kesiapan guru, ketersediaan sarana dan prasarana, karakteristik peserta didik, serta dukungan lingkungan sekolah. Melalui analisis ini, sekolah dapat mengetahui kesenjangan antara kondisi yang ada dengan tuntutan kurikulum yang akan diterapkan. Sebagai contoh, sekolah dapat menggunakan hasil evaluasi pembelajaran,

asesmen diagnostik, atau rapor pendidikan untuk melihat area yang perlu diperbaiki dalam implementasi kurikulum.

Setelah analisis kebutuhan dilakukan, tahap berikutnya adalah menyusun rencana implementasi kurikulum. Perencanaan ini meliputi penyusunan program sekolah, pengembangan perangkat pembelajaran, penjadwalan kegiatan pelatihan guru, serta penyediaan sumber belajar yang diperlukan. Pada tahap ini sekolah juga menetapkan strategi pembelajaran yang akan digunakan. Misalnya, sekolah merancang program penerapan pembelajaran berbasis proyek yang terintegrasi dengan beberapa mata pelajaran untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa.

Guru merupakan pelaksana utama kurikulum sehingga peningkatan kompetensi guru menjadi tahapan yang sangat penting. Sekolah dapat menyelenggarakan pelatihan, lokakarya, komunitas belajar guru, serta kegiatan berbagi praktik baik. Tujuan kegiatan ini adalah meningkatkan pemahaman guru mengenai pendekatan pembelajaran, metode penilaian, serta strategi pembelajaran yang sesuai dengan kurikulum baru (Ornstein & Hunkins, 2016). Contohnya, guru dilatih menyusun modul ajar, menerapkan pembelajaran diferensiasi, serta mengembangkan asesmen formatif.

Tahap pelaksanaan kurikulum dalam pembelajaran merupakan tahap operasional di mana kurikulum yang telah direncanakan mulai diterapkan dalam proses pembelajaran di kelas. Guru melaksanakan pembelajaran sesuai dengan perangkat pembelajaran yang telah disusun. Sebagai contoh, pada mata pelajaran IPA guru dapat menerapkan pembelajaran berbasis proyek dengan mengajak siswa melakukan penelitian sederhana tentang pengolahan sampah organik menjadi kompos. Kegiatan ini membantu siswa menghubungkan konsep ilmiah dengan permasalahan nyata di lingkungan mereka.

Tahap monitoring dan supervisi akademik selama proses implementasi berlangsung. Sekolah perlu melakukan monitoring dan supervisi untuk memastikan bahwa pelaksanaan kurikulum berjalan sesuai dengan rencana. Kepala sekolah atau tim

pengembang sekolah dapat melakukan observasi kelas, diskusi reflektif dengan guru, serta evaluasi perangkat pembelajaran. Kegiatan ini bertujuan memberikan umpan balik yang konstruktif bagi peningkatan kualitas pembelajaran.

Tahap evaluasi dan penyempurnaan kurikulum, sebagai tahap terakhir adalah melakukan evaluasi terhadap hasil implementasi kurikulum. Evaluasi ini mencakup analisis hasil belajar siswa, efektivitas metode pembelajaran, serta kendala yang dihadapi selama pelaksanaan. Hasil evaluasi kemudian digunakan sebagai dasar untuk melakukan perbaikan atau penyempurnaan implementasi kurikulum pada periode berikutnya (Print, 1993).

Dengan melalui tahapan yang sistematis tersebut, implementasi pembaruan kurikulum dapat berjalan lebih terarah dan berkelanjutan. Tahapan ini membantu sekolah memastikan bahwa perubahan kurikulum tidak hanya bersifat administratif, tetapi benar-benar meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran di sekolah. Berikut contoh *roadmap* implementasi pembaruan kurikulum di sekolah yang dapat digunakan sebagai acuan operasional.

Tabel 9.1 *Roadmap* Implementasi Pembaruan Kurikulum

Tahap	Fokus Kegiatan	Aktivitas Utama	Contoh Implementasi di Sekolah
Tahap 1: Analisis Kebutuhan dan Kesiapan	Mengidentifikasi kondisi awal sekolah	Analisis rapor pendidikan, asesmen diagnostik siswa, pemetaan kompetensi guru, analisis sarana pembelajaran	Sekolah melakukan rapat tim kurikulum untuk menganalisis hasil literasi dan numerasi siswa serta kesiapan guru dalam menerapkan kurikulum baru

Tahap	Fokus Kegiatan	Aktivitas Utama	Contoh Implementasi di Sekolah
Tahap 2: Perencanaan Implementasi	Menyusun rencana penerapan kurikulum	Penyusunan program sekolah, perencanaan pelatihan guru, pengembangan perangkat pembelajaran, penjadwalan kegiatan	Tim kurikulum menyusun rencana pengembangan modul ajar dan program proyek lintas mata pelajaran
Tahap 3: Penguatan Kapasitas Guru	Meningkatkan kompetensi guru	<i>Workshop</i> kurikulum, pelatihan strategi pembelajaran inovatif, komunitas belajar guru, berbagi praktik baik	Guru mengikuti pelatihan pembelajaran berbasis proyek dan pembelajaran diferensiasi
Tahap 4: Implementasi Pembelajaran	Pelaksanaan kurikulum dalam kegiatan belajar	Guru menerapkan perangkat pembelajaran, penggunaan metode pembelajaran inovatif, integrasi proyek pembelajaran	Guru IPA melaksanakan proyek pengolahan sampah organik menjadi kompos sebagai bagian dari pembelajaran lingkungan
Tahap 5: Monitoring dan Supervisi	Memastikan implementasi berjalan sesuai rencana	Supervisi akademik kepala sekolah, observasi kelas, refleksi pembelajaran guru	Kepala sekolah melakukan supervisi pembelajaran dan memberikan umpan balik terhadap strategi pembelajaran guru

Tahap	Fokus Kegiatan	Aktivitas Utama	Contoh Implementasi di Sekolah
Tahap 6: Evaluasi dan Penyempurnaan	Menilai efektivitas implementasi kurikulum	Analisis hasil belajar siswa, evaluasi program pembelajaran, perbaikan strategi implementasi	Sekolah melakukan evaluasi akhir semester untuk meninjau keberhasilan program proyek pembelajaran

Secara konseptual, *roadmap* ini menunjukkan bahwa implementasi pembaruan kurikulum merupakan proses siklikal yang berkelanjutan. Setelah tahap evaluasi dilakukan, sekolah dapat kembali melakukan analisis kebutuhan untuk memperbaiki perencanaan pada periode berikutnya. Dengan demikian, pembaruan kurikulum tidak berhenti pada tahap implementasi awal, tetapi terus berkembang melalui proses refleksi dan penyempurnaan yang berkelanjutan (Ornstein & Hunkins, 2016; Print, 1993).

Roadmap seperti ini juga membantu kepala sekolah dan tim pengembang kurikulum dalam mengoordinasikan berbagai program sekolah, termasuk pelatihan guru, pengembangan perangkat pembelajaran, serta kegiatan supervisi akademik. Dengan adanya *roadmap* yang jelas, proses perubahan kurikulum dapat dikelola secara lebih sistematis sehingga berdampak nyata terhadap peningkatan kualitas pembelajaran di sekolah.

D. Arsitektur Monitoring Evaluasi

Arsitektur Monitoring dan Evaluasi (Monev) pembaruan kurikulum merupakan kerangka sistematis yang digunakan untuk memastikan bahwa implementasi kurikulum yang baru berjalan sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Arsitektur monev berfungsi sebagai sistem pengendalian mutu yang memungkinkan sekolah atau lembaga pendidikan memantau

proses implementasi kurikulum, menilai hasilnya, serta melakukan perbaikan secara berkelanjutan. Dalam perspektif manajemen perubahan pendidikan, monitoring dan evaluasi merupakan bagian penting dari siklus implementasi inovasi pendidikan karena memberikan umpan balik yang diperlukan untuk penyempurnaan kebijakan dan praktik pembelajaran (Fullan, 2007; Hall & Hord, 2015).

Secara umum, arsitektur monev pembaruan kurikulum meliputi beberapa komponen utama sebagai berikut. Pertama, tujuan dan fokus monev. Pada tahap ini ditentukan aspek-aspek apa saja yang akan dipantau dan dievaluasi dalam implementasi kurikulum. Fokus monev biasanya mencakup kesesuaian perencanaan pembelajaran dengan kurikulum, kualitas proses pembelajaran di kelas, keterlibatan peserta didik, serta capaian hasil belajar siswa. Penentuan fokus ini penting agar kegiatan monitoring tidak dilakukan secara acak, tetapi terarah pada indikator keberhasilan implementasi kurikulum (Ornstein & Hunkins, 2016). Kedua, indikator dan standar keberhasilan. Arsitektur monev juga memerlukan indikator yang jelas sebagai dasar penilaian. Indikator ini berfungsi untuk mengukur sejauh mana kurikulum telah diterapkan secara efektif. Indikator dapat meliputi ketersediaan perangkat pembelajaran, penerapan strategi pembelajaran inovatif, penggunaan asesmen formatif, serta peningkatan hasil belajar siswa. Dengan adanya indikator yang terukur, proses evaluasi dapat dilakukan secara lebih objektif dan sistematis (Print, 1993).

Ketiga, sistem pengumpulan data. Komponen ini yang digunakan untuk memperoleh informasi mengenai implementasi kurikulum. Pengumpulan data dapat dilakukan melalui berbagai metode seperti observasi pembelajaran, wawancara dengan guru dan siswa, kuesioner, serta analisis dokumen pembelajaran. Penggunaan berbagai metode ini penting untuk meningkatkan validitas data melalui triangulasi informasi (Creswell, 2014). Keempat, mekanisme pelaksanaan monitoring. Arsitektur monev juga harus mencakup mekanisme pelaksanaan monitoring yang jelas, termasuk siapa yang bertanggung jawab melaksanakan

kegiatan monitoring, kapan kegiatan dilakukan, serta bagaimana prosedur pelaksanaannya. Dalam konteks sekolah, monitoring biasanya dilakukan oleh kepala sekolah, tim pengembang sekolah, atau pengawas pendidikan melalui kegiatan supervisi akademik dan evaluasi program pembelajaran. Kelima, sistem analisis dan pelaporan hasil. Data yang telah dikumpulkan perlu dianalisis secara sistematis untuk menghasilkan informasi yang bermakna. Hasil analisis kemudian disusun dalam bentuk laporan monitoring dan evaluasi yang berisi temuan, analisis masalah, serta rekomendasi perbaikan. Laporan ini menjadi dasar bagi pengambilan keputusan dalam pengembangan kurikulum dan peningkatan kualitas pembelajaran. Keenam, mekanisme tindak lanjut (*feedback* dan perbaikan). Komponen terakhir dari arsitektur monev adalah mekanisme tindak lanjut terhadap hasil evaluasi. Informasi yang diperoleh dari kegiatan monitoring dan evaluasi harus digunakan untuk memperbaiki implementasi kurikulum, meningkatkan kompetensi guru, serta menyempurnakan strategi pembelajaran. Proses ini menciptakan siklus perbaikan berkelanjutan dalam pengelolaan kurikulum.

Dengan adanya arsitektur monitoring dan evaluasi yang jelas, implementasi pembaruan kurikulum dapat dikendalikan secara lebih efektif. Arsitektur ini membantu sekolah memastikan bahwa perubahan kurikulum tidak hanya bersifat administratif, tetapi benar-benar berdampak pada peningkatan kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar peserta didik.

E. Instrumen dan Sumber Data

Instrumen dan sumber data dalam monitoring pembaruan kurikulum merupakan perangkat penting yang digunakan untuk menilai sejauh mana kurikulum yang diperbarui telah diimplementasikan secara efektif di sekolah. Monitoring bertujuan untuk memastikan bahwa pelaksanaan kurikulum berjalan sesuai dengan rencana, mengidentifikasi kendala yang muncul, serta menyediakan informasi yang akurat bagi pengambilan keputusan dalam perbaikan implementasi kurikulum. Oleh karena itu, monitoring memerlukan instrumen

yang sistematis serta sumber data yang valid agar hasil evaluasi dapat menggambarkan kondisi nyata di lapangan (Fullan, 2007; Hall & Hord, 2015).

Instrumen monitoring merupakan alat yang digunakan untuk mengumpulkan informasi mengenai proses dan hasil implementasi kurikulum. Beberapa instrumen yang umum digunakan antara lain sebagai berikut: (a) Lembar observasi pembelajaran. Lembar observasi digunakan untuk mengamati secara langsung proses pembelajaran di kelas. Instrumen ini biasanya berisi indikator yang berkaitan dengan penerapan kurikulum, seperti penggunaan metode pembelajaran aktif, keterlibatan siswa, penerapan pembelajaran diferensiasi, serta penggunaan media pembelajaran. Contoh: kepala sekolah atau pengawas sekolah melakukan observasi kelas untuk melihat apakah guru telah menerapkan pembelajaran berbasis proyek sesuai dengan tuntutan kurikulum baru; (b) Kuesioner atau angket. Kuesioner digunakan untuk mengumpulkan data mengenai persepsi, pengalaman, atau tingkat pemahaman guru dan siswa terhadap implementasi kurikulum. Contoh: sekolah menyebarkan angket kepada guru untuk mengetahui tingkat kesulitan dalam menyusun modul ajar atau melaksanakan asesmen formatif; (c) Panduan wawancara. Wawancara dilakukan untuk menggali informasi secara lebih mendalam mengenai pengalaman dan kendala yang dihadapi dalam implementasi kurikulum. Contoh: tim pengembang sekolah mewawancarai guru mengenai tantangan dalam menerapkan pembelajaran diferensiasi di kelas; (d) *Checklist* implementasi kurikulum. *Checklist* digunakan untuk menilai apakah komponen-komponen penting dalam kurikulum telah dilaksanakan oleh sekolah. Contoh: daftar periksa yang memuat indikator seperti penyusunan perangkat pembelajaran, pelaksanaan proyek pembelajaran, serta penggunaan asesmen diagnostik; serta (e) Analisis dokumen. Instrumen ini digunakan untuk menelaah berbagai dokumen yang berkaitan dengan pelaksanaan kurikulum, seperti modul ajar, rencana pembelajaran, hasil penilaian siswa, serta laporan kegiatan

pembelajaran. Contoh: tim kurikulum sekolah menganalisis modul ajar guru untuk melihat kesesuaian dengan capaian pembelajaran yang ditetapkan.

Selain instrumen, monitoring juga memerlukan berbagai sumber data yang dapat memberikan informasi mengenai implementasi kurikulum di sekolah. Sumber data tersebut antara lain sebagai berikut: (a) Guru. Guru merupakan sumber data utama karena mereka adalah pelaksana langsung kurikulum dalam proses pembelajaran. Informasi dari guru dapat diperoleh melalui wawancara, kuesioner, atau refleksi pembelajaran; (b) Peserta didik. Siswa dapat memberikan informasi mengenai pengalaman belajar mereka, tingkat keterlibatan dalam pembelajaran, serta pemahaman terhadap materi yang diajarkan; (c) Kepala sekolah dan tim pengembang sekolah. Kepala sekolah memiliki data mengenai kebijakan, program sekolah, serta proses supervisi akademik yang berkaitan dengan implementasi kurikulum; (d) Dokumen sekolah. Dokumen seperti perangkat pembelajaran, hasil asesmen siswa, rapor pendidikan, serta laporan kegiatan sekolah merupakan sumber data penting untuk menilai keberhasilan implementasi kurikulum; serta (e) Orang tua dan masyarakat. Dalam beberapa kasus, orang tua dan masyarakat juga dapat menjadi sumber data untuk menilai dampak implementasi kurikulum terhadap perkembangan peserta didik.

Dalam praktik monitoring pendidikan modern, penggunaan berbagai instrumen dan sumber data secara terpadu sangat dianjurkan. Pendekatan ini dikenal sebagai triangulasi data, yaitu penggunaan berbagai metode dan sumber informasi untuk meningkatkan validitas hasil monitoring (Creswell, 2014). Dengan memadukan observasi kelas, wawancara guru, serta analisis dokumen pembelajaran, sekolah dapat memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai efektivitas implementasi pembaruan kurikulum.

Dengan demikian, penggunaan instrumen yang tepat dan sumber data yang beragam memungkinkan proses monitoring pembaruan kurikulum dilakukan secara objektif, sistematis, dan

berbasis bukti sehingga dapat menjadi dasar yang kuat dalam upaya peningkatan kualitas pembelajaran di sekolah.

F. Desain Pengukuran *Fidelity*

Desain pengukuran *fidelity* implementasi merupakan pendekatan evaluatif yang digunakan untuk menilai sejauh mana suatu program atau inovasi Pendidikan, termasuk pembaruan kurikulum, dilaksanakan sesuai dengan desain atau rencana yang telah ditetapkan. Konsep *implementation fidelity* penting dalam studi implementasi kebijakan pendidikan karena keberhasilan suatu inovasi sering kali tidak hanya ditentukan oleh kualitas desain program, tetapi juga oleh tingkat kesesuaian pelaksanaannya di lapangan (Dusenbury et al., 2003; O'Donnell, 2008). Dalam konteks pembaruan kurikulum, pengukuran *fidelity* membantu sekolah mengetahui apakah guru dan sekolah benar-benar menerapkan komponen kurikulum sebagaimana yang dirancang. Secara umum, desain pengukuran *fidelity* implementasi mencakup beberapa dimensi utama sebagai berikut.

Pertama, kepatuhan terhadap desain kurikulum (*adherence*). Dimensi pertama adalah *adherence*, yaitu sejauh mana pelaksana program mengikuti komponen atau prosedur yang telah ditetapkan dalam kurikulum. Pengukuran pada aspek ini menilai apakah kegiatan pembelajaran, strategi pengajaran, serta asesmen yang digunakan sesuai dengan panduan kurikulum. Cara pengukurannya melalui observasi kelas, analisis perangkat pembelajaran, serta *checklist* implementasi kurikulum. Contoh: tim monitoring sekolah menilai apakah guru telah menggunakan pembelajaran berbasis proyek sesuai dengan panduan kurikulum.

Kedua, intensitas pelaksanaan (*exposure* atau *dosage*). Dimensi kedua adalah *exposure* atau *dosage*, yaitu tingkat intensitas atau frekuensi pelaksanaan kegiatan yang direkomendasikan dalam kurikulum. Aspek ini menilai apakah program dilaksanakan dalam jumlah atau durasi yang cukup. Cara pengukurannya melalui catatan kegiatan pembelajaran,

jadwal pelaksanaan program, serta *log* aktivitas guru. Contoh: mengevaluasi berapa kali dalam satu semester guru melaksanakan proyek pembelajaran atau kegiatan pembelajaran berbasis masalah.

Ketiga, kualitas pelaksanaan (*quality of delivery*). Dimensi ini berkaitan dengan kualitas cara guru atau pelaksana menyampaikan program atau pembelajaran. Meskipun suatu program dilaksanakan sesuai prosedur, kualitas pelaksanaannya dapat berbeda-beda tergantung kompetensi guru. Cara pengukurannya melalui observasi pembelajaran menggunakan rubrik penilaian kualitas pengajaran, supervisi akademik, atau rekaman video pembelajaran. Contoh: menilai bagaimana guru memfasilitasi diskusi siswa, memberikan umpan balik, serta mengelola interaksi pembelajaran.

Keempat, respon peserta (*participant responsiveness*). Dimensi berikutnya adalah *participant responsiveness*, yaitu tingkat keterlibatan dan respons peserta didik terhadap program atau pembelajaran yang dilaksanakan. Tingkat partisipasi siswa menjadi indikator penting untuk melihat apakah kurikulum yang diterapkan benar-benar efektif dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna. Cara pengukurannya melalui observasi keterlibatan siswa, kuesioner siswa, serta wawancara atau refleksi belajar. Contoh: siswa aktif berpartisipasi dalam diskusi kelompok dan proyek pembelajaran yang dirancang guru.

Kelima, kejelasan karakter program (*program differentiation*). Dimensi ini berkaitan dengan sejauh mana program atau kurikulum yang diterapkan memiliki karakteristik yang jelas dan berbeda dari program sebelumnya. Tujuannya adalah memastikan bahwa inovasi kurikulum benar-benar diterapkan, bukan sekadar melanjutkan praktik lama. Cara pengukurannya melalui analisis dokumen pembelajaran, wawancara dengan guru, serta perbandingan antara praktik lama dan praktik baru. Contoh: pembelajaran yang sebelumnya berpusat pada guru berubah menjadi pembelajaran yang lebih berpusat pada siswa dengan kegiatan proyek dan kolaborasi.

Dalam praktiknya, desain pengukuran *fidelity* biasanya dilakukan melalui kombinasi berbagai metode pengumpulan data, seperti observasi kelas, kuesioner, wawancara, serta analisis dokumen pembelajaran. Penggunaan berbagai metode ini memungkinkan evaluator memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai tingkat kesesuaian implementasi kurikulum dengan desain yang telah direncanakan (Century, Rudnick, & Freeman, 2010).

Dengan demikian, pengukuran *fidelity* implementasi sangat penting dalam proses monitoring dan evaluasi pembaruan kurikulum. Melalui pengukuran ini, sekolah dapat mengetahui apakah kendala yang muncul dalam implementasi kurikulum disebabkan oleh kelemahan desain kurikulum atau oleh ketidaksesuaian dalam pelaksanaannya. Informasi tersebut kemudian dapat digunakan sebagai dasar untuk melakukan perbaikan dalam pengembangan kurikulum maupun peningkatan kompetensi guru.

G. Mekanisme Tata Kelola

Mekanisme tata kelola dalam pembaruan kurikulum merupakan sistem pengaturan yang mengatur bagaimana proses perencanaan, pelaksanaan, monitoring, serta evaluasi kurikulum dilakukan secara terkoordinasi di tingkat sekolah maupun sistem pendidikan. Tata kelola yang baik diperlukan agar implementasi kurikulum dapat berjalan secara efektif, transparan, dan akuntabel. Dalam perspektif manajemen pendidikan, tata kelola kurikulum melibatkan struktur organisasi, mekanisme pengambilan keputusan, serta sistem koordinasi antar pemangku kepentingan pendidikan (Bush, 2011; Fullan, 2007). Secara umum, mekanisme tata kelola pembaruan kurikulum meliputi beberapa komponen utama berikut.

Pertama, struktur organisasi pengelola kurikulum. Mekanisme tata kelola dimulai dengan pembentukan struktur organisasi yang bertanggung jawab terhadap pengelolaan kurikulum. Struktur ini biasanya melibatkan kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, tim pengembang

sekolah, serta guru mata pelajaran. Cara pelaksanaannya sekolah membentuk tim pengembang kurikulum yang memiliki tugas merancang program pembelajaran, mengoordinasikan implementasi kurikulum, serta memfasilitasi pengembangan profesional guru. Contoh: kepala sekolah menunjuk wakil kepala sekolah bidang kurikulum sebagai koordinator implementasi kurikulum dan membentuk tim kurikulum yang terdiri atas perwakilan guru dari berbagai mata pelajaran.

Kedua, mekanisme perencanaan kurikulum. Perencanaan merupakan tahap awal dalam tata kelola kurikulum. Pada tahap ini sekolah menyusun program implementasi kurikulum yang mencakup perencanaan pembelajaran, pengembangan perangkat ajar, serta penjadwalan kegiatan pembelajaran. Cara pelaksanaannya melalui rapat perencanaan kurikulum, *workshop* penyusunan perangkat pembelajaran, serta koordinasi antar guru dalam forum MGMP atau komunitas belajar. Contoh: tim kurikulum sekolah menyusun kalender akademik, program tahunan, serta rencana kegiatan proyek pembelajaran yang terintegrasi dengan beberapa mata pelajaran.

Ketiga, mekanisme koordinasi dan komunikasi. Koordinasi merupakan bagian penting dalam tata kelola kurikulum karena implementasi kurikulum melibatkan banyak pihak. Komunikasi yang efektif membantu memastikan bahwa seluruh pemangku kepentingan memahami tujuan dan strategi implementasi kurikulum. Cara pelaksanaannya melalui rapat koordinasi rutin, forum diskusi guru, serta sistem komunikasi internal sekolah. Contoh: sekolah mengadakan pertemuan bulanan antara kepala sekolah, guru, dan tim kurikulum untuk membahas perkembangan implementasi kurikulum.

Keempat, mekanisme monitoring dan supervisi. Monitoring dan supervisi dilakukan untuk memastikan bahwa pelaksanaan kurikulum berjalan sesuai dengan rencana yang telah ditetapkan. Proses ini juga membantu mengidentifikasi kendala yang muncul selama implementasi. Cara pelaksanaannya kepala sekolah atau pengawas pendidikan melakukan supervisi akademik melalui observasi kelas, penilaian

perangkat pembelajaran, serta diskusi reflektif dengan guru. Contoh: kepala sekolah melakukan observasi pembelajaran untuk menilai penerapan metode pembelajaran aktif atau pembelajaran berbasis proyek.

Kelima, mekanisme evaluasi dan pelaporan. Evaluasi dilakukan untuk menilai efektivitas implementasi kurikulum dan dampaknya terhadap hasil belajar siswa. Hasil evaluasi kemudian dilaporkan kepada pihak terkait sebagai dasar pengambilan keputusan. Cara pelaksanaannya melalui analisis hasil belajar siswa, evaluasi program pembelajaran, serta penyusunan laporan implementasi kurikulum. Contoh: tim kurikulum sekolah melakukan evaluasi akhir semester terhadap pelaksanaan proyek pembelajaran dan menyusun laporan untuk perbaikan program pada semester berikutnya.

Keenam, mekanisme tindak lanjut dan perbaikan berkelanjutan. Tahap terakhir dalam tata kelola kurikulum adalah tindak lanjut terhadap hasil monitoring dan evaluasi. Informasi yang diperoleh digunakan untuk memperbaiki strategi implementasi kurikulum, meningkatkan kompetensi guru, serta menyempurnakan program pembelajaran. Cara pelaksanaannya melalui kegiatan refleksi pembelajaran, pelatihan guru, serta revisi perangkat pembelajaran. Contoh: setelah evaluasi menunjukkan bahwa siswa mengalami kesulitan dalam pembelajaran berbasis proyek, sekolah menyelenggarakan pelatihan bagi guru tentang desain proyek pembelajaran yang lebih efektif.

Dengan mekanisme tata kelola yang jelas, implementasi pembaruan kurikulum dapat berjalan secara lebih terarah dan terkoordinasi. Tata kelola yang baik juga memungkinkan sekolah membangun sistem pengendalian mutu yang mendukung peningkatan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

H. Strategi Penguatan Kapasitas

Strategi penguatan kapasitas merupakan upaya sistematis yang dilakukan untuk meningkatkan kemampuan individu, kelompok, maupun organisasi dalam melaksanakan tugas dan

tanggung jawabnya secara efektif. Dalam konteks pembaruan kurikulum, penguatan kapasitas terutama diarahkan pada peningkatan kompetensi guru, kepala sekolah, serta tim pengembang kurikulum agar mampu memahami dan mengimplementasikan kurikulum baru secara optimal. Penguatan kapasitas menjadi faktor kunci dalam keberhasilan implementasi inovasi pendidikan karena perubahan kurikulum sering kali menuntut perubahan pengetahuan, keterampilan, dan sikap para pelaksana di lapangan (Fullan, 2007; Hall & Hord, 2015). Secara umum, strategi penguatan kapasitas dalam implementasi pembaruan kurikulum dapat dilakukan melalui beberapa pendekatan berikut.

Pertama, pengembangan profesional guru. Strategi pertama adalah meningkatkan kompetensi guru melalui berbagai program pengembangan profesional. Program ini bertujuan untuk memperkuat pemahaman guru terhadap konsep kurikulum, pendekatan pembelajaran, serta sistem penilaian yang digunakan dalam kurikulum baru. Cara pelaksanaannya melalui pelatihan, lokakarya, seminar, dan program pelatihan berkelanjutan. Contoh: sekolah menyelenggarakan pelatihan tentang pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran diferensiasi, serta penggunaan asesmen formatif untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran.

Kedua, pembentukan komunitas belajar profesional. Komunitas belajar profesional (*Professional Learning Community/PLC*) merupakan strategi yang efektif untuk mendorong kolaborasi antar guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Melalui komunitas ini, guru dapat saling berbagi pengalaman, mendiskusikan permasalahan pembelajaran, serta mengembangkan praktik pembelajaran yang lebih inovatif (DuFour & Eaker, 1998). Cara pelaksanaannya melalui forum diskusi rutin, kegiatan berbagi praktik baik, serta refleksi pembelajaran antar guru. Contoh: guru mata pelajaran yang tergabung dalam MGMP sekolah melakukan pertemuan rutin untuk membahas strategi penerapan pembelajaran berbasis proyek.

Ketiga, pendampingan dan *coaching*. Pendampingan atau *coaching* merupakan strategi penguatan kapasitas yang dilakukan melalui bimbingan langsung dari kepala sekolah, pengawas, atau mentor kepada guru. Pendampingan membantu guru memahami secara praktis bagaimana menerapkan pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan kurikulum baru. Cara pelaksanaannya melalui supervisi akademik, observasi kelas, serta diskusi reflektif setelah kegiatan pembelajaran. Contoh: kepala sekolah melakukan observasi pembelajaran kemudian memberikan umpan balik kepada guru mengenai strategi pembelajaran yang dapat ditingkatkan.

Keempat, penguatan kepemimpinan instruksional. Penguatan kapasitas tidak hanya ditujukan kepada guru, tetapi juga kepada kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran. Kepala sekolah perlu memiliki kemampuan dalam mengarahkan implementasi kurikulum, mengelola perubahan, serta memfasilitasi pengembangan profesional guru (Bush, 2011). Cara pelaksanaannya adalah melalui pelatihan kepemimpinan pendidikan, *workshop* manajemen kurikulum, serta forum berbagi pengalaman antar kepala sekolah. Contoh: kepala sekolah mengikuti pelatihan kepemimpinan instruksional untuk meningkatkan kemampuan dalam melakukan supervisi akademik dan pembinaan guru.

Kelima, pemanfaatan teknologi dan sumber belajar. Strategi penguatan kapasitas juga dapat dilakukan melalui pemanfaatan teknologi digital dan berbagai sumber belajar. Platform pembelajaran daring memungkinkan guru mengakses berbagai materi pelatihan, modul pembelajaran, serta sumber referensi pendidikan secara lebih luas. Cara pelaksanaannya yaitu melalui pelatihan penggunaan teknologi pendidikan, pemanfaatan platform pembelajaran digital, serta pengembangan sumber belajar berbasis teknologi. Contoh: guru mengikuti kursus daring tentang desain pembelajaran digital atau penggunaan aplikasi pembelajaran interaktif.

Dengan menerapkan berbagai strategi penguatan kapasitas tersebut, sekolah dapat meningkatkan kesiapan sumber daya manusia dalam mengimplementasikan pembaruan kurikulum. Penguatan kapasitas yang dilakukan secara berkelanjutan akan membantu menciptakan proses pembelajaran yang lebih inovatif, efektif, dan relevan dengan kebutuhan peserta didik.

I. Pelibatan Guru, Siswa, Orang Tua, dan Komite Sekolah

Pelibatan guru, siswa, orang tua, dan komite sekolah dalam implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum merupakan aspek penting dalam mewujudkan tata kelola pendidikan yang partisipatif dan kolaboratif. Pembaruan kurikulum tidak hanya menjadi tanggung jawab pemerintah atau sekolah semata, tetapi juga memerlukan dukungan dari seluruh pemangku kepentingan pendidikan. Keterlibatan berbagai pihak tersebut dapat meningkatkan efektivitas implementasi kurikulum, memperkuat rasa memiliki terhadap program pendidikan, serta membantu memastikan bahwa proses pembelajaran berjalan sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan masyarakat (Fullan, 2007; Ornstein & Hunkins, 2016).

Guru merupakan aktor utama dalam implementasi kurikulum karena mereka secara langsung melaksanakan proses pembelajaran di kelas. Oleh karena itu, keterlibatan guru sangat penting baik dalam tahap perencanaan, pelaksanaan, maupun monitoring kurikulum. Guru dapat dilibatkan dalam penyusunan perangkat pembelajaran, pengembangan strategi pembelajaran, serta refleksi terhadap praktik pembelajaran yang telah dilakukan. Contoh: guru berpartisipasi dalam tim pengembang kurikulum sekolah untuk merancang modul ajar, kegiatan proyek pembelajaran, serta instrumen penilaian yang sesuai dengan kurikulum yang diperbarui. Selain itu, guru juga dapat terlibat dalam kegiatan refleksi pembelajaran untuk mengevaluasi efektivitas strategi pengajaran yang digunakan.

Siswa sebagai subjek utama pendidikan juga perlu dilibatkan dalam implementasi dan monitoring kurikulum. Keterlibatan siswa dapat membantu sekolah memahami

pengalaman belajar mereka serta menilai sejauh mana pembelajaran yang dilaksanakan relevan dan menarik bagi peserta didik. Contoh: sekolah dapat melakukan survei atau diskusi kelompok dengan siswa untuk mengetahui tingkat keterlibatan mereka dalam pembelajaran, kesulitan yang dihadapi, serta saran untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Dalam pembelajaran berbasis proyek, siswa juga dapat berperan aktif dalam merancang kegiatan belajar dan mengevaluasi hasil proyek yang mereka lakukan.

Orang tua memiliki peran penting dalam mendukung keberhasilan implementasi kurikulum karena mereka merupakan mitra utama sekolah dalam proses pendidikan peserta didik. Dukungan orang tua dapat membantu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif baik di sekolah maupun di rumah. Contoh: sekolah dapat melibatkan orang tua dalam sosialisasi kurikulum baru, pertemuan orang tua dan guru, serta kegiatan sekolah yang berkaitan dengan proyek pembelajaran. Orang tua juga dapat memberikan umpan balik mengenai perkembangan belajar anak serta pengalaman belajar yang mereka rasakan di rumah.

Komite sekolah merupakan lembaga yang mewakili masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan di sekolah. Peran komite sekolah sangat penting dalam mendukung implementasi kurikulum melalui fungsi pertimbangan, dukungan, serta pengawasan terhadap program sekolah. Contoh: komite sekolah dapat terlibat dalam memberikan masukan terhadap program pembelajaran, membantu penyediaan sumber daya pendidikan, serta memantau pelaksanaan program sekolah yang berkaitan dengan implementasi kurikulum.

Pelibatan guru, siswa, orang tua, dan komite sekolah dalam implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum mencerminkan pendekatan manajemen pendidikan berbasis partisipasi. Melalui keterlibatan berbagai pemangku kepentingan, sekolah dapat memperoleh informasi yang lebih komprehensif mengenai efektivitas implementasi kurikulum serta mengidentifikasi berbagai tantangan yang dihadapi dalam praktik pembelajaran. Pendekatan ini juga membantu

memperkuat akuntabilitas dan transparansi dalam pengelolaan pendidikan sehingga pembaruan kurikulum dapat memberikan dampak yang lebih nyata terhadap peningkatan kualitas pembelajaran (Bush, 2011).

Dengan demikian, keberhasilan implementasi pembaruan kurikulum sangat dipengaruhi oleh tingkat partisipasi seluruh pemangku kepentingan pendidikan. Kolaborasi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat akan menciptakan ekosistem pendidikan yang lebih kuat dalam mendukung perkembangan peserta didik secara optimal.

J. Penggunaan Siklus *Plan-Do-Check-Act*

Penggunaan siklus *Plan-Do-Check-Act* (PDCA) dalam implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum merupakan pendekatan manajemen mutu yang bertujuan memastikan bahwa perubahan kurikulum dilaksanakan secara sistematis, terencana, serta mengalami perbaikan berkelanjutan. Konsep PDCA pertama kali diperkenalkan oleh W. Edwards Deming sebagai metode pengendalian mutu yang menekankan proses perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan perbaikan secara terus-menerus. Dalam konteks pendidikan, siklus PDCA dapat digunakan sebagai kerangka kerja untuk mengelola implementasi kurikulum serta memantau efektivitas proses pembelajaran di sekolah (Deming, 1986; Bush, 2011).

Tahap *plan* (perencanaan) merupakan tahap perencanaan implementasi pembaruan kurikulum. Pada tahap ini sekolah merumuskan tujuan, strategi, serta langkah-langkah yang akan dilakukan dalam menerapkan kurikulum baru. Perencanaan juga mencakup analisis kebutuhan, penyusunan program sekolah, serta pengembangan perangkat pembelajaran. Cara pelaksanaannya melalui rapat tim kurikulum, analisis rapor pendidikan, penyusunan modul ajar, serta perencanaan kegiatan pembelajaran. Contoh: sekolah merancang program pembelajaran berbasis proyek untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan kolaborasi siswa.

Tahap *do* (pelaksanaan) merupakan tahap pelaksanaan rencana yang telah disusun. Pada tahap ini guru melaksanakan pembelajaran sesuai dengan perangkat pembelajaran yang telah dirancang. Implementasi kurikulum juga mencakup penerapan metode pembelajaran inovatif, penggunaan media pembelajaran, serta pelaksanaan asesmen pembelajaran. Cara pelaksanaannya melalui kegiatan pembelajaran di kelas, penerapan strategi pembelajaran aktif, serta pelaksanaan proyek pembelajaran. Contoh: guru IPA melaksanakan proyek pembelajaran tentang pengolahan sampah organik menjadi kompos sebagai bagian dari pembelajaran lingkungan.

Tahap *check* (monitoring dan evaluasi) merupakan tahap monitoring dan evaluasi terhadap pelaksanaan kurikulum. Pada tahap ini sekolah menilai apakah implementasi kurikulum berjalan sesuai dengan rencana yang telah ditetapkan. Proses evaluasi dilakukan melalui pengumpulan data, analisis hasil pembelajaran, serta refleksi terhadap praktik pembelajaran. Cara pelaksanaannya melalui observasi kelas, supervisi akademik, analisis hasil belajar siswa, serta survei terhadap guru dan siswa. Contoh: kepala sekolah melakukan supervisi pembelajaran untuk menilai penerapan metode pembelajaran berbasis proyek serta keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran.

Tahap *act* (tindak lanjut dan perbaikan) merupakan tahap perbaikan berdasarkan hasil evaluasi yang telah dilakukan. Informasi yang diperoleh pada tahap monitoring digunakan untuk memperbaiki strategi implementasi kurikulum serta meningkatkan kualitas pembelajaran. Cara pelaksanaannya dengan merevisi perangkat pembelajaran, pelatihan guru, serta perbaikan program pembelajaran. Contoh: setelah evaluasi menunjukkan bahwa siswa mengalami kesulitan dalam kegiatan proyek, sekolah menyelenggarakan pelatihan bagi guru tentang desain pembelajaran berbasis proyek yang lebih efektif.

Penerapan siklus PDCA dalam implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum membantu sekolah menciptakan sistem pengelolaan kurikulum yang berbasis perbaikan berkelanjutan (*continuous improvement*). Dengan

menggunakan siklus ini, sekolah dapat secara konsisten mengevaluasi praktik pembelajaran, mengidentifikasi kelemahan dalam implementasi kurikulum, serta melakukan penyesuaian yang diperlukan untuk meningkatkan kualitas pendidikan (Fullan, 2007).

Dengan demikian, siklus PDCA tidak hanya berfungsi sebagai alat manajemen mutu, tetapi juga sebagai kerangka kerja strategis dalam mengelola perubahan kurikulum secara efektif. Pendekatan ini memungkinkan sekolah untuk memastikan bahwa pembaruan kurikulum benar-benar memberikan dampak positif terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar peserta didik.

K. *Best Practices* dari Sekolah Berhasil

Best practices dari sekolah yang berhasil dalam implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum merujuk pada praktik-praktik terbaik yang telah terbukti efektif dalam menerapkan perubahan kurikulum serta memastikan keberlanjutan kualitas pembelajaran. Praktik-praktik ini biasanya muncul dari pengalaman sekolah dalam mengelola perubahan pendidikan secara sistematis, melibatkan berbagai pemangku kepentingan, serta memanfaatkan data untuk perbaikan berkelanjutan. Dalam kajian manajemen perubahan pendidikan, sekolah yang berhasil mengimplementasikan inovasi kurikulum umumnya memiliki kepemimpinan yang kuat, budaya kolaboratif, serta sistem monitoring yang efektif (Fullan, 2007; Hall & Hord, 2015).

Beberapa *best practices* yang sering ditemukan pada sekolah yang berhasil dalam implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum antara lain sebagai berikut. Pertama, kepemimpinan instruksional yang kuat. Sekolah yang berhasil dalam implementasi kurikulum biasanya dipimpin oleh kepala sekolah yang memiliki orientasi kuat pada peningkatan kualitas pembelajaran. Kepala sekolah tidak hanya berperan sebagai administrator, tetapi juga sebagai pemimpin pembelajaran yang aktif melakukan supervisi akademik dan mendukung

pengembangan profesional guru. Contoh: kepala sekolah secara rutin melakukan observasi kelas dan memberikan umpan balik kepada guru mengenai strategi pembelajaran yang lebih efektif.

Kedua, penguatan komunitas belajar guru. Praktik terbaik lainnya adalah pembentukan komunitas belajar profesional yang mendorong kolaborasi antar guru. Melalui komunitas ini, guru dapat berbagi pengalaman, mendiskusikan tantangan pembelajaran, serta mengembangkan strategi pembelajaran yang lebih inovatif (DuFour & Eaker, 1998). Contoh: guru melakukan pertemuan rutin untuk membahas hasil pembelajaran siswa, merancang kegiatan proyek pembelajaran, serta mengevaluasi efektivitas metode pengajaran yang digunakan. Ketiga, penggunaan data dalam pengambilan keputusan. Sekolah yang berhasil biasanya menggunakan data sebagai dasar dalam merancang program pembelajaran dan melakukan perbaikan kurikulum. Data tersebut dapat berasal dari hasil asesmen siswa, rapor pendidikan, maupun hasil observasi pembelajaran. Contoh: sekolah menggunakan hasil asesmen literasi siswa untuk merancang program peningkatan kemampuan membaca melalui kegiatan literasi sekolah.

Keempat, sistem monitoring dan evaluasi yang berkelanjutan. Implementasi kurikulum yang berhasil memerlukan sistem monitoring yang dilakukan secara berkala. Monitoring membantu sekolah mengetahui sejauh mana kurikulum telah dilaksanakan serta mengidentifikasi kendala yang dihadapi dalam proses pembelajaran. Contoh: sekolah melakukan supervisi akademik secara berkala, analisis hasil belajar siswa, serta refleksi pembelajaran guru sebagai bagian dari proses evaluasi implementasi kurikulum. Kelima, pelibatan pemangku kepentingan pendidikan. Sekolah yang berhasil juga melibatkan berbagai pemangku kepentingan pendidikan seperti siswa, orang tua, dan komite sekolah dalam proses implementasi kurikulum. Pelibatan ini membantu meningkatkan dukungan terhadap program sekolah serta memperkuat hubungan antara sekolah dan masyarakat. Contoh: sekolah mengadakan pertemuan dengan orang tua untuk menjelaskan program

pembelajaran berbasis proyek serta melibatkan mereka dalam kegiatan pembelajaran yang berkaitan dengan lingkungan masyarakat. Keenam, budaya sekolah yang mendukung inovasi. Praktik terbaik lainnya adalah terciptanya budaya sekolah yang terbuka terhadap perubahan dan inovasi. Budaya ini mendorong guru untuk mencoba berbagai pendekatan pembelajaran baru serta melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran yang telah dilakukan (Ornstein & Hunkins, 2016). Contoh: sekolah memberikan ruang bagi guru untuk mengembangkan eksperimen pembelajaran baru, seperti penggunaan teknologi digital atau pembelajaran berbasis masalah.

Dengan menerapkan berbagai praktik terbaik tersebut, sekolah dapat meningkatkan efektivitas implementasi dan monitoring pembaruan kurikulum. *Best practices* ini menunjukkan bahwa keberhasilan perubahan kurikulum tidak hanya ditentukan oleh kebijakan pendidikan, tetapi juga oleh kemampuan sekolah dalam mengelola perubahan secara kolaboratif, berbasis data, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

L. Tantangan Implementasi dalam Manajemen Pembaruan Kurikulum

Dalam praktiknya, implementasi pembaruan kurikulum sering menghadapi hambatan yang bersifat struktural, kultural, maupun teknis. Hambatan tersebut banyak berkaitan dengan kesiapan guru. Banyak guru merasa kesulitan beradaptasi dengan pendekatan baru karena keterbatasan pelatihan atau resistensi terhadap perubahan (Fullan, 2020). Sumber daya yang terbatas seperti ketersediaan buku teks, sarana pembelajaran digital, serta dukungan anggaran sering menjadi faktor penghambat (Ornstein & Hunkins, 2018). Resistensi kultural sering terlihat para *stakeholders* pendidikan kadang masih terikat pada pola lama sehingga menolak pendekatan yang menekankan fleksibilitas dan *student-centered learning* (Priestley et al., 2021). Keterbatasan monitoring dan evaluasi. Tanpa sistem monev yang

kuat, pembaruan kurikulum tidak dapat dipantau efektivitasnya secara berkelanjutan (Yusof & Halim, 2022).

Agar hambatan tidak menjadi kendala dalam pencapaian tujuan pembaruan, manajemen kurikulum perlu mengembangkan strategi berikut: (a) Peningkatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan dan pendampingan sejawat (*peer mentoring*) (Darling-Hammond et al., 2020); (b) Penguatan dukungan kebijakan dan anggaran, termasuk memanfaatkan dana BOS, dukungan pemerintah daerah, serta kolaborasi dengan pihak swasta (OECD, 2020); (c) Membangun budaya perubahan, yakni menciptakan iklim sekolah yang terbuka, kolaboratif, dan mendorong inovasi dalam pembelajaran (Hall & Hord, 2015); (d) Mengoptimalkan mekanisme monitoring dan evaluasi berbasis data rapor pendidikan dan asesmen nasional sebagai dasar pengambilan keputusan (World Bank, 2018); serta (e) Pendekatan partisipatif dengan melibatkan komite sekolah, orang tua, dan siswa dalam proses evaluasi kurikulum, sehingga muncul rasa kepemilikan terhadap perubahan (Spillane et al., 2018).

Contoh praktik pengelolaan hambatan, sebagai ilustrasi, sebuah sekolah menengah di Indonesia yang menerapkan Kurikulum Merdeka menghadapi hambatan berupa kurangnya kesiapan guru dalam merancang proyek P5. Sekolah kemudian membentuk komunitas belajar guru (*professional learning community*) dan melibatkan pengawas sebagai fasilitator. Setelah dua siklus pendampingan, kualitas proyek meningkat signifikan, dan siswa mampu menunjukkan keterampilan kolaborasi serta kreativitas yang lebih baik.

Hambatan implementasi pembaruan kurikulum tidak dapat dihindari, tetapi dapat dikelola melalui strategi sistematis yang mencakup peningkatan kapasitas guru, penyediaan sumber daya, penguatan budaya perubahan, serta monitoring yang berkelanjutan. Pendekatan partisipatif juga menjadi kunci dalam menciptakan rasa memiliki (*sense of ownership*) yang akan memperkuat keberlanjutan reformasi kurikulum.

DAFTAR PUSTAKA

- Bush, T. 2011. *Theories of educational leadership and management*. London: Sage Publications.
- Century, J., Rudnick, M., & Freeman, C. 2010. *A framework for measuring fidelity of implementation: A foundation for shared language and accumulation of knowledge*. American Journal of Evaluation.
- Creswell, J. W. 2014. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2020). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Deming, W. E. 1986. *Out of the crisis*. Cambridge: MIT Press.
- DuFour, R., & Eaker, R. 1998. *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington: National Education Service.
- Dusenbury, L., Brannigan, R., Falco, M., & Hansen, W. 2003. *A review of research on fidelity of implementation: Implications for drug abuse prevention in school settings*. Health Education Research.
- Fullan, M. (2020). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Fullan, M. 2007. *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. 2015. *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Boston: Pearson.
- O'Donnell, C. L. 2008. *Defining, conceptualizing, and measuring fidelity of implementation and its relationship to outcomes in K-12 curriculum intervention research*. Review of Educational Research.

- OECD. (2020). *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*. Paris: OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/178ef527-en>
- OECD. 2018 . *The future of education and skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. – 2016 – *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Boston: Pearson.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2021). *Teacher agency: An ecological approach*. London: Bloomsbury Academic.
- Print, M. 1993. *Curriculum development and design*. Sydney: Allen & Unwin.
- Spillane, J. P., Reiser, B. J., & Reimer, T. (2018). Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. *Review of Educational Research*, 72(3), 387–431.
<https://doi.org/10.3102/00346543072003387>
- World Bank. (2018). *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. Washington, DC: World Bank.
<https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>
- Yusof, N., & Halim, L. (2022). Monitoring and evaluation of curriculum implementation: A case study of science curriculum reform. *Journal of Curriculum Studies*, 54(4), 567–584. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1888417>

BAB 10

REKOMENDASI KEBIJAKAN DAN ARAH MASA DEPAN PEMBARUAN KURIKULUM

Memasuki gerbang pembaruan kurikulum di era disrupsi, pendidikan nasional tidak lagi cukup hanya dengan melakukan langkah-langkah inkremental; ia membutuhkan keberanian untuk merekonstruksi seluruh ekosistem pembelajaran secara mendasar. Bab ini hadir sebagai kompas strategis yang memetakan langkah-langkah transformatif guna memastikan bahwa setiap perubahan kebijakan tidak hanya berhenti sebagai dokumen administratif, melainkan menjelma menjadi energi perubahan yang menyentuh ruang-ruang kelas secara nyata. Melalui rekomendasi kebijakan yang integratif, kita akan mengeksplorasi bagaimana kapasitas manusia, kecanggihan teknologi, dan kekuatan kolaborasi bersinergi dalam melahirkan resiliensi pendidikan yang mampu bertahan di tengah badai perubahan global.

Penguatan kapasitas sumber daya manusia, khususnya guru dan kepala sekolah, diposisikan sebagai determinan utama dalam mewujudkan pembaruan yang efektif ini. Guru didorong untuk bertransformasi menjadi perancang pembelajaran (*learning designer*) yang adaptif, sementara kepala sekolah diperkuat perannya sebagai pemimpin inovatif yang mampu menjembatani kebijakan nasional dengan realitas di lapangan. Melalui dukungan otonomi profesional, penyederhanaan beban administrasi, serta penerapan metode pembelajaran mendalam (*deep learning*), pendidik diarahkan untuk membangun budaya organisasi yang kolektif dan berbasis bukti. Upaya ini dipandang bukan sekadar agenda pelatihan rutin, melainkan sebuah investasi peradaban

jangka panjang untuk menciptakan ekosistem sekolah yang responsif dan berkelanjutan.

Keberhasilan masa depan kurikulum nasional juga diletakkan pada fondasi kolaborasi sinergis antara sekolah, masyarakat, dan pemerintah yang didukung oleh akselerasi digitalisasi yang inklusif. Sinergi lintas sektor, termasuk kemitraan dengan dunia industri, menjadi urat nadi dalam menjaga relevansi kompetensi lulusan dengan standar profesional global. Di sisi lain, digitalisasi kurikulum melalui pemanfaatan kecerdasan buatan (*artificial intelligence*) dan analisis data besar (*big data analytics*) diarahkan untuk memanusiakan teknologi guna menciptakan jalur pembelajaran yang personal bagi setiap anak bangsa. Seluruh rangkaian strategi ini bermuara pada satu titik gravitasi utama: Visi Indonesia Emas 2045, yakni terwujudnya generasi yang mahir teknologi namun tetap teguh memegang kompas moral Pancasila.

A. Penguatan Kapasitas Guru dan Kepala Sekolah

Penguatan kapasitas guru dan kepala sekolah merupakan fondasi utama dalam mewujudkan pembaruan kurikulum yang efektif di era disrupsi. Dalam lanskap pendidikan yang terus berubah, guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai perancang pembelajaran (*learning designer*) yang harus adaptif terhadap pergeseran teknologi, pedagogi, dan kebutuhan peserta didik yang dinamis (Fullan, 2020; Hargreaves & Fullan, 2012). Kapasitas ini mencakup integrasi kompetensi profesional, pedagogis, dan manajerial, serta kemampuan inovatif yang mampu menjawab tantangan kompleks abad ke-21 (Trilling & Fadel, 2009; Schleicher, 2018). Kegiatan pelatihan dan *workshop* yang dirancang secara berkelanjutan telah menjadi strategi fundamental dalam pengembangan profesionalisme, di mana inisiatif seperti Guru Penggerak dan kepemimpinan instruksional menjadi katalisator bagi tenaga pendidik untuk memimpin perubahan sistemik di sekolah masing-masing (Kemendikbudristek, 2023; Direktorat KSPSTK, 2024).

Peran kepala sekolah juga sangat krusial dalam menciptakan iklim pembelajaran yang kondusif bagi transformasi kurikulum (Wicaksono, et al, 2024). Kepala sekolah perlu diperkuat dari sisi kepemimpinan instruksional dan manajerial agar mampu mengakomodasi inovasi serta praktik pembelajaran kreatif dalam lingkungan sekolah secara sistematis (Hallinger & Murphy, 2023; Leithwood et al., 2020). Kepemimpinan yang adaptif akan meningkatkan koordinasi kolegal antar guru, memperkuat fungsi tim pengembang kurikulum sekolah, dan memfasilitasi penerapan strategi pembelajaran yang tidak hanya kontekstual secara lokal, tetapi juga responsif terhadap standar global (Bush, 2020; Heck & Hallinger, 2014). Sinergi antara visi manajerial dan eksekusi pedagogis inilah yang menentukan keberhasilan implementasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan.

Selain itu, kebijakan peningkatan kualifikasi akademik dan profesional guru kini terus diperluas untuk menghadapi disrupsi. Inisiatif seperti beasiswa peningkatan kualifikasi, pelaksanaan Pendidikan Profesi Guru (PPG) skala besar, serta gerakan "Hari Belajar Guru" dirancang untuk memberi ruang bagi guru mengembangkan kompetensi tanpa terbebani oleh tuntutan administratif yang eksekutif (Direktorat KSPSTK, 2024; Sahlberg, 2021). Kebijakan ini menjadi krusial agar guru dapat kembali fokus pada esensi peningkatan mutu pembelajaran dan melakukan adaptasi kurikulum yang lebih bermakna bagi siswa (Darling-Hammond, 2017; Fullan & Quinn, 2016). Melalui otonomi profesional yang terjaga, dedikasi pendidik dapat diarahkan sepenuhnya pada inovasi kelas yang berkelanjutan.

Pendekatan pembelajaran mendalam (*deep learning*) juga perlu diintegrasikan secara holistik dalam program penguatan kapasitas tersebut sebagai metode yang mampu mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kolaboratif, dan kreatif. Pendekatan ini tidak hanya bertujuan meningkatkan kualitas proses belajar-mengajar, tetapi juga berfungsi sebagai instrumen untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi tantangan masa depan yang penuh ketidakpastian (Fullan et al., 2018; Hattie, 2012). Di

sisi lain, pendidikan kepala sekolah harus dirancang secara spesifik untuk memberi bekal dalam mengelola transformasi digital kurikulum. Dengan demikian, kepala sekolah tidak lagi sekadar pengelola administratif, melainkan pemimpin inovatif yang mampu menjembatani kebijakan nasional dengan realitas praktik di lapangan (Gurr, 2015; Direktorat KSPSTK, 2024).

Transformasi kapasitas yang telah dipaparkan sebelumnya tidak akan memberikan dampak signifikan tanpa adanya langkah-langkah taktis yang terukur di tingkat sekolah. Diperlukan sebuah panduan operasional yang mampu menerjemahkan konsep teoretis mengenai penguatan profesionalisme ke dalam tindakan nyata sehari-hari. Oleh karena itu, guna memberikan gambaran yang lebih terstruktur bagi para kepala sekolah dan pengambil kebijakan di tingkat satuan pendidikan, bagian ini menyajikan sebuah matriks strategi implementasi.

Matriks ini dirancang untuk memetakan dimensi penguatan kapasitas ke dalam bentuk aksi nyata yang dapat segera dieksekusi, lengkap dengan luaran (*output*) yang diharapkan sebagai indikator keberhasilan. Melalui pendekatan yang sistematis ini, diharapkan setiap pemangku kepentingan memiliki kompas yang jelas dalam mengelola sumber daya manusia di tengah badai disrupsi pendidikan.

Tabel 10.1 Matriks Strategi Implementasi Penguatan Kapasitas Guru dan Kepala Sekolah

Dimensi Penguatan	Strategi Implementasi	Output yang Diharapkan
Pedagogi Inovatif	Aktivasi <i>Professional Learning Communities</i> (PLC) melalui sesi berbagi praktik baik secara rutin dan ter jadwal.	Guru yang reflektif, kolaboratif, dan terampil dalam menerapkan metode pembelajaran aktif (PjBL/Discovery).

Dimensi Penguatan	Strategi Implementasi	Output yang Diharapkan
Kepemimpinan Instruksional	Pelaksanaan <i>Instructional Coaching</i> oleh Kepala Sekolah melalui observasi kelas yang bersifat klinis dan suportif.	Peningkatan kualitas interaksi guru-siswa serta efektivitas penyampaian materi yang berdampak pada hasil belajar.
Transformasi Digital	Workshop berkelanjutan mengenai integrasi Kecerdasan Buatan (AI) dan platform digital dalam manajemen pembelajaran.	Guru mampu mengelola ekosistem digital untuk efisiensi administratif dan personalisasi pengalaman belajar siswa.
Kesejahteraan & Resiliensi	Digitalisasi pelaporan administrasi dan optimalisasi sistem informasi sekolah untuk mengurangi beban kerja non-pedagogis.	Peningkatan fokus pendidik pada pengembangan konten kreatif dan bimbingan psikososial terhadap peserta didik.
Manajemen Perubahan	Pembentukan dan pemberdayaan Tim Pengembang Kurikulum (TPK) yang terdiri dari lintas generasi pendidik.	Terwujudnya Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan (KOSP) yang adaptif, kontekstual, dan dinamis.

Penguatan kapasitas ini harus dipandang sebagai investasi jangka panjang yang bersifat strategis dalam peningkatan mutu pendidikan nasional. Diperlukan sebuah paradigma di mana pelatihan tidak lagi dipandang sebagai kegiatan insidental, melainkan sebagai proses pengembangan yang terstruktur, berbasis data, serta peka terhadap tantangan lokal dan global.

B. Kolaborasi Sekolah–Masyarakat–Pemerintah

Kolaborasi sinergis antara sekolah, masyarakat, dan pemerintah merupakan pilar strategis dalam memperkuat ekosistem pendidikan nasional, terutama dalam mengimplementasikan kurikulum yang adaptif dan kontekstual. Pandangan kontemporer menempatkan pendidikan bukan lagi sebagai tanggung jawab eksklusif lembaga sekolah, melainkan

sebuah kerja kolektif yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan dalam seluruh fase pendidikan, mulai dari perencanaan hingga evaluasi pembelajaran (Epstein, 2018; Bryan & Henry, 2012; Sumarsono, et al., 2025). Sinergi ini memfasilitasi pertukaran sumber daya dan pengetahuan yang memperkaya pengalaman belajar siswa melampaui batas fisik ruang kelas (Henderson & Mapp, 2002; Sanders, 2014).

Pemerintah pusat dan daerah memegang peran krusial dalam menyediakan payung kebijakan serta alokasi sumber daya yang menjamin keberlanjutan kerja sama ini. Kebijakan redistribusi guru menjadi salah satu langkah konkret untuk memastikan pemerataan kualitas layanan pendidikan hingga ke wilayah tertinggal, terdepan, dan terluar (Ngan, 2023; GTK Kemendikdasmen, 2025). Implementasi kebijakan ini membuka ruang dialog antara pemerintah daerah dan satuan pendidikan dalam memetakan kebutuhan tenaga pendidik secara strategis, sehingga hak belajar peserta didik terpenuhi secara proporsional dan berkeadilan (Darling-Hammond et al., 2019; Kemendikdasmen, 2025).

Keterlibatan masyarakat dan orang tua melalui forum konsultasi serta kemitraan institusional menjadi napas bagi terciptanya kurikulum yang relevan. Partisipasi publik secara aktif tidak hanya memperkaya konten pembelajaran dengan nilai kearifan lokal, tetapi juga menumbuhkan rasa kepemilikan bersama (*collective ownership*) atas masa depan generasi bangsa (Goodall & Montgomery, 2014; Hong, 2011). Kerja sama dengan sektor industri, lembaga non-profit, dan organisasi profesional memperkuat efektivitas kolaborasi ini dengan menghadirkan wawasan praktis serta standar dunia kerja ke dalam lingkungan sekolah (Fullan & Quinn, 2016; OECD, 2019).

Pembentukan modal sosial (*social capital*) melalui kolaborasi lintas sektor mampu memperkuat daya tahan sekolah terhadap guncangan disrupsi. Kemitraan yang terjalin antara sekolah dan masyarakat merepresentasikan bentuk kepercayaan publik yang memungkinkan transfer nilai dan etika kerja kepada peserta didik (Putnam, 2020; Woolcock, 2022). Pelibatan

komunitas lokal secara aktif memungkinkan sekolah menyerap aspirasi yang lebih demokratis, sehingga kurikulum operasional yang disusun mencerminkan kebutuhan riil masyarakat sekaligus menciptakan ekosistem belajar yang suportif bagi pertumbuhan karakter siswa (Epstein & Sanders, 2021; Kemendikdasmen, 2026).

Integrasi sektor non-pemerintah, khususnya Dunia Usaha dan Dunia Industri (DUDI), memberikan dimensi praktis yang sangat vital dalam merancang konten pembelajaran yang responsif terhadap masa depan. Melalui skema kemitraan strategis, pihak industri tidak hanya berperan sebagai penyerap tenaga kerja, tetapi juga sebagai mitra intelektual dalam penyelarasan kurikulum dan penyediaan instruktur praktisi ke sekolah-sekolah (OECD, 2023; Fullan et al., 2018). Sinergi ini memastikan bahwa kompetensi yang diajarkan di kelas memiliki relevansi langsung dengan standar profesional global, sehingga lulusan memiliki kesiapan yang matang untuk berkontribusi dalam pembangunan ekonomi nasional di era transformasi digital (World Bank, 2024; Ahmad et al., 2023). Sebagai manifestasi dari visi kolaboratif tersebut, diperlukan langkah-langkah manajerial yang sistematis untuk merekatkan hubungan antar pemangku kepentingan. Tanpa adanya kerangka kerja yang jelas, kerja sama sering kali hanya berhenti pada tataran formalitas tanpa dampak nyata pada kualitas siswa.

Kolaborasi sekolah–masyarakat–pemerintah juga berfungsi sebagai mekanisme akuntabilitas publik dan evaluasi yang proaktif. Dengan keterlibatan berbagai pemangku kepentingan dalam proses pemantauan, setiap kendala dalam implementasi kurikulum dapat diidentifikasi secara lebih cepat dan akurat untuk kemudian dijadikan dasar perbaikan kebijakan berbasis bukti (*evidence-based policy*) (Leithwood et al., 2020; Hattie, 2023). Fleksibilitas dalam menerima umpan balik lintas sektor inilah yang menjadi kunci utama bagi sekolah untuk tetap tangkas (*agile*) dan adaptif, memastikan bahwa setiap inovasi pendidikan yang dilakukan benar-benar memberikan dampak

nyata bagi peningkatan mutu lulusan secara berkelanjutan (Darling-Hammond, 2023; GTK Kemendikdasmen, 2025).

C. Digitalisasi Kurikulum dan Pembelajaran

Digitalisasi kurikulum merupakan pergeseran paradigma yang mendasar, di mana teknologi bukan lagi sekadar alat bantu, melainkan komponen integral dalam desain kurikulum era disruptif. Transformasi ini menuntut reorganisasi konten pendidikan ke dalam format yang lebih fleksibel, interaktif, dan mudah diakses guna mengakomodasi keberagaman gaya belajar peserta didik (Fullan, 2020; Ahmad et al., 2023). Integrasi teknologi dalam kurikulum nasional berfungsi untuk memperpendek jarak antara teori akademik dengan realitas perkembangan sains dan teknologi global secara *real-time* (Schleicher, 2018; El-Hamamsy et al., 2023).

Ekosistem digital pendidikan nasional yang terpadu melalui platform superaplikasi memfasilitasi distribusi materi ajar yang standar namun tetap adaptif terhadap kebutuhan lokal (Kusumaningrum, et al., 2025). Pemanfaatan teknologi ini memungkinkan guru untuk mengakses sumber belajar bermutu tinggi tanpa hambatan geografis, yang pada gilirannya meningkatkan kualitas instruksional di seluruh penjuru negeri (Kemendikdasmen, 2025; GTK Kemendikdasmen, 2025). Efektivitas digitalisasi ini bergantung pada kestabilan infrastruktur serta keamanan data yang menjamin kenyamanan seluruh pemangku kepentingan dalam berinteraksi di ruang virtual (Trilling & Fadel, 2009; Celebesindo, 2025).

Implementasi Kecerdasan Buatan (*Artificial Intelligence*) dalam kurikulum membuka peluang bagi terciptanya jalur pembelajaran yang dipersonalisasi (*personalized learning paths*). Teknologi ini mampu menganalisis profil belajar siswa secara mendalam, memberikan umpan balik instan, serta membantu pendidik dalam merancang tugas yang sesuai dengan tingkat kognitif masing-masing individu (Hattie, 2023; Fullan et al., 2018). Pemanfaatan AI secara etis dan strategis memperkuat efisiensi manajemen kurikulum dengan mengotomatisasi aspek

administratif yang sebelumnya membebani waktu produktif guru (Darling-Hammond, 2023; Ahmad et al., 2023).

Kurikulum berbasis digital mendorong penguatan literasi baru yang mencakup literasi data, teknologi, dan kemanusiaan sebagai modal dasar warga global. Fokus utama dalam pembelajaran tidak lagi hanya pada penguasaan konten statis, melainkan pada kemampuan peserta didik untuk menavigasi informasi di tengah banjir data (Sahlberg, 2021; Fullan & Quinn, 2016). Literasi digital yang terintegrasi dalam kurikulum membekali siswa dengan kemampuan berpikir kritis untuk membedakan informasi yang valid dari hoaks serta etika berkomunikasi di dunia maya yang kompleks (OECD, 2023; World Bank, 2024).

Desain kurikulum masa depan harus mengadopsi model pembelajaran hibrida (*hybrid learning*) yang menggabungkan keunggulan interaksi tatap muka dengan fleksibilitas belajar daring. Model ini memperluas aksesibilitas pendidikan bagi kelompok rentan dan memastikan keberlanjutan proses belajar di tengah berbagai situasi darurat global (Hargreaves & Fullan, 2012; Bryan & Henry, 2012). Pengelolaan kurikulum hibrida menuntut kepala sekolah untuk memiliki visi manajerial yang tajam dalam mengatur sumber daya teknologi dan manusia secara seimbang (Hallinger & Murphy, 2023; Bush, 2020).

Kesenjangan digital (*digital divide*) tetap menjadi tantangan struktural yang memerlukan perhatian khusus dalam kebijakan digitalisasi kurikulum. Upaya mengatasi disparitas akses infrastruktur dan perangkat teknologi harus berjalan seiring dengan peningkatan kompetensi digital guru di daerah tertinggal (Ngan, 2023; GTK Kemendikdasmen, 2025). Keadilan digital dalam pendidikan memastikan bahwa kurikulum masa depan tidak menciptakan polarisasi baru, melainkan menjadi jembatan bagi mobilitas sosial yang inklusif bagi seluruh anak bangsa (Darling-Hammond et al., 2019; Kemendikdasmen, 2025).

Evaluasi kurikulum digital berbasis data besar (*big data analytics*) memungkinkan pengambilan keputusan yang lebih presisi dan responsif terhadap dinamika lapangan. Sekolah dapat

memanfaatkan jejak digital pembelajaran untuk mengidentifikasi bagian kurikulum yang sulit dipahami siswa serta mengevaluasi efektivitas metode mengajar guru secara objektif (Leithwood et al., 2020; Heck & Hallinger, 2014). Akuntabilitas pendidikan meningkat secara signifikan ketika setiap pembaruan kebijakan didasarkan pada data empiris yang dikumpulkan secara sistematis dari platform digital (Gurr, 2015; Hattie, 2023).

Kesiapan budaya belajar menjadi penentu utama keberhasilan transformasi digital dibandingkan sekadar ketersediaan perangkat keras. Seluruh ekosistem pendidikan perlu membangun mentalitas pembelajar sepanjang hayat (*long-life learners*) yang terbuka terhadap perubahan dan berani melakukan eksperimen pedagogis (Fullan, 2020; Sanders, 2014). Digitalisasi kurikulum pada akhirnya adalah tentang memanusiakan teknologi demi mencapai puncak potensi kemanusiaan, menciptakan generasi yang tidak hanya mahir teknologi tetapi juga memiliki karakter yang kuat (Putnam, 2020; Woolcock, 2022).

Strategi operasional dalam mengelola digitalisasi ini memerlukan panduan praktis yang dapat diterapkan di berbagai tingkat satuan pendidikan. Kerangka kerja yang jelas akan membantu sekolah dalam menghindari kegagalan adopsi teknologi yang sering kali disebabkan oleh kurangnya perencanaan manajerial.

D. Reformasi Berkelanjutan dan Adaptif

Reformasi kurikulum yang berkelanjutan merupakan prasyarat mutlak untuk menjaga relevansi pendidikan di tengah akselerasi disrupsi global yang tak terprediksi. Strategi ini menuntut pergeseran dari model perubahan yang bersifat episodik dan reaktif menuju model transformasi yang bersifat kontinu dan proaktif (Fullan, 2020; Hargreaves & Shirley, 2022). Keberlanjutan reformasi hanya dapat dicapai apabila setiap kebijakan pembaruan memiliki mekanisme evaluasi diri yang kuat dan mampu beradaptasi dengan umpan balik dari tingkat

satuan pendidikan secara cepat (Sahlberg, 2021; Leithwood et al., 2020).

Kapasitas adaptif dalam manajemen pendidikan mencakup kemampuan organisasi sekolah untuk belajar dari kegagalan dan melakukan penyesuaian strategi tanpa kehilangan arah visi jangka panjang. Reformasi yang adaptif tidak memaksakan standarisasi yang kaku, melainkan memberikan ruang bagi fleksibilitas operasional agar setiap sekolah dapat merespons tantangan spesifik di lingkungannya (Darling-Hammond, 2023; Bush, 2020). Sinergi antara stabilitas sistem dan fleksibilitas manajerial menjadi kunci utama dalam menjaga agar api pembaruan kurikulum tetap menyala di tengah pergantian kepemimpinan maupun pergeseran tren teknologi (Fullan & Quinn, 2016; Heck & Hallinger, 2014).

Kepemimpinan yang berfokus pada keberlanjutan harus mampu membangun budaya kolegalitas di mana inovasi dianggap sebagai tanggung jawab bersama, bukan sekadar perintah birokratis. Kepala sekolah berperan sebagai penjaga momentum reformasi dengan memfasilitasi dialog profesional yang berkelanjutan antar guru guna mendiskusikan efektivitas praktik pembelajaran (Hallinger & Murphy, 2023; Gurr, 2015). Budaya organisasi yang adaptif akan melahirkan resiliensi kolektif, sehingga sekolah tetap mampu menjalankan fungsinya secara optimal meskipun berada dalam situasi krisis atau ketidakpastian (Fullan et al., 2018; OECD, 2023).

Manajemen perubahan yang efektif dalam kurikulum memerlukan integrasi antara kebijakan berbasis data (*evidence-based policy*) dengan kearifan praktis dari para pendidik di lapangan. Penggunaan analitik data besar secara berkelanjutan memungkinkan para pengambil kebijakan untuk mengidentifikasi pola keberhasilan maupun hambatan implementasi secara lebih presisi (Hattie, 2023; Schleicher, 2018). Akuntabilitas cerdas yang mengutamakan perbaikan mutu daripada sekadar kepatuhan administratif menjadi fondasi bagi reformasi yang tidak hanya bertahan lama tetapi juga bermakna

bagi siswa (Darling-Hammond et al., 2019; Trilling & Fadel, 2009).

Pengembangan profesionalisme yang terstruktur dan berkesinambungan merupakan motor penggerak utama dari reformasi yang adaptif. Guru memerlukan dukungan yang konsisten dalam bentuk pendampingan (*coaching*) dan komunitas belajar yang memberikan ruang untuk bereksperimen dengan metode pedagogi baru (GTK Kemendikdasmen, 2025; Kemendikdasmen, 2026). Reformasi tidak akan pernah mencapai tujuannya jika hanya berhenti pada perubahan dokumen kurikulum tanpa menyentuh perubahan mendalam pada praktik instruksional di ruang kelas secara konsisten (Hargreaves & Fullan, 2012; Bryan & Henry, 2012).

Integrasi teknologi dalam proses reformasi harus dipandang sebagai upaya untuk memperkuat konektivitas antar elemen pendidikan, bukan sekadar digitalisasi materi. Platform digital yang adaptif dapat digunakan untuk memantau perkembangan reformasi di tingkat nasional hingga ke sekolah-sekolah terpencil secara *real-time* (Ahmad et al., 2023; Kemendikdasmen, 2025). Teknologi memfasilitasi terjadinya distribusi praktik baik secara cepat, sehingga keberhasilan inovasi di satu sekolah dapat menjadi inspirasi dan referensi bagi sekolah lain dalam waktu singkat (El-Hamamsy et al., 2023; Celebesindo, 2025).

Reformasi kurikulum yang berkeadilan menuntut adanya keberlanjutan dukungan bagi wilayah-wilayah yang memiliki keterbatasan sumber daya agar tidak tertinggal dalam arus pembaruan. Kebijakan redistribusi sumber daya dan afirmasi infrastruktur menjadi instrumen penting dalam memastikan bahwa reformasi bersifat inklusif bagi seluruh lapisan masyarakat (Ngan, 2023; World Bank, 2024). Keadilan akses terhadap inovasi pendidikan memastikan bahwa visi reformasi dapat dirasakan manfaatnya oleh setiap peserta didik tanpa terkecuali, memperkuat kohesi sosial di tingkat nasional (Putnam, 2020; Woolcock, 2022).

Visi jangka panjang reformasi yang adaptif menempatkan kesejahteraan siswa (*student well-being*) sebagai indikator utama keberhasilan pendidikan di era disrupsi. Kurikulum yang berkelanjutan harus mampu menyeimbangkan tuntutan kompetensi akademik dengan penguatan karakter dan kesehatan mental peserta didik (OECD, 2023; Fullan, 2020). Pada akhirnya, reformasi yang sejati adalah reformasi yang mampu menciptakan manusia-manusia tangguh yang siap belajar sepanjang hayat dan berkontribusi secara positif bagi peradaban dunia (Sanders, 2014; Hattie, 2023).

Sebagai sintesis dari seluruh uraian di atas, reformasi kurikulum yang berkelanjutan sejatinya adalah sebuah gerakan transformasi yang menyeimbangkan antara stabilitas sistemik dengan fleksibilitas operasional. Keberhasilan pembaruan ini tidak lagi diukur dari sekadar pergantian dokumen kebijakan, melainkan dari sejauh mana budaya organisasi di sekolah mampu beradaptasi, berkolaborasi melalui data, dan secara konsisten meningkatkan kualitas instruksional di ruang kelas. Dengan menempatkan kesejahteraan peserta didik sebagai kompas utama dan didukung oleh pengembangan profesionalisme guru yang kontinu, reformasi ini akan tumbuh menjadi entitas yang resilien dan mampu bertahan di tengah badai disrupsi sekaligus menjadi katalis bagi terciptanya manusia-manusia tangguh yang siap berkontribusi bagi kemajuan peradaban.

E. Visi Kurikulum Nasional 2045

Visi Kurikulum Nasional 2045 merupakan proyeksi strategis untuk mewujudkan generasi emas Indonesia yang memiliki daya saing global tanpa kehilangan akar identitas kulturalnya. Transformasi kurikulum dalam dua dekade ke depan diarahkan untuk menciptakan ekosistem pendidikan yang tidak hanya responsif terhadap kemajuan teknologi, tetapi juga mampu menjadi pionir dalam inovasi sosial dan ekonomi di kancah internasional (Ngan, 2023; World Bank, 2024). Pencapaian visi ini menuntut keberanian untuk melakukan dekonstruksi terhadap pola pendidikan konvensional dan merekonstruksinya menjadi

model yang lebih humanis, futuristik, dan berkelanjutan (Fullan, 2020; Schleicher, 2018).

Pusat gravitasi kurikulum 2045 terletak pada pengembangan manusia seutuhnya yang memiliki keseimbangan antara kecerdasan intelektual, emosional, dan spiritual. Kurikulum masa depan didesain untuk memfasilitasi tumbuhnya kompetensi abad ke-21 yang melampaui literasi dasar, mencakup kemampuan berpikir sistemik, etika digital, dan tanggung jawab ekologis (Trilling & Fadel, 2009; OECD, 2023). Integrasi nilai-nilai Pancasila sebagai kompas moral dalam setiap mata pelajaran memastikan bahwa kemajuan teknologi tidak akan mengikis karakter luhur bangsa Indonesia (Kemendikdasmen, 2026; Sahlberg, 2021).

Pendidikan nasional pada tahun 2045 akan bertransformasi menjadi sistem yang sangat terpersonalisasi melalui pemanfaatan data besar dan kecerdasan buatan secara masif. Kurikulum tidak lagi bersifat kaku dan seragam, melainkan sebuah kerangka dinamis yang memungkinkan setiap individu mengeksplorasi bakat unik mereka dalam ritme belajar yang sesuai (Ahmad et al., 2023; Hattie, 2023). Fleksibilitas ini memungkinkan terjadinya akselerasi kompetensi yang spesifik, sehingga lulusan pendidikan nasional memiliki keunggulan komparatif yang tajam dalam pasar kerja global yang semakin kompetitif (Darling-Hammond, 2023; Fullan et al., 2018).

Kedaulatan teknologi dan inovasi menjadi pilar pendukung utama dalam mewujudkan kurikulum yang mandiri dan berdaya saing. Indonesia di tahun 2045 diproyeksikan memiliki infrastruktur digital pendidikan yang merata dari Sabang hingga Merauke, menghapus sekat-sekat geografis yang selama ini menghambat pemerataan mutu (Kemendikdasmen, 2025; GTK Kemendikdasmen, 2025). Kemandirian dalam mengelola platform pembelajaran mandiri memastikan bahwa data pendidikan nasional terjaga keamanannya dan digunakan sepenuhnya untuk pengembangan riset edukasi yang relevan dengan kebutuhan bangsa (Celebesindo, 2025; El-Hamamsy et al., 2023).

Sinergi antara dunia pendidikan dengan sektor strategis lainnya akan mencapai tingkat integrasi yang sempurna, di mana sekolah berfungsi sebagai laboratorium inovasi bagi masyarakat dan industri. Kurikulum 2045 mendorong kolaborasi radikal yang melampaui batas-batas institusi, menciptakan lingkungan belajar yang terbuka di mana praktisi dan akademisi bekerja berdampingan (OECD, 2019; Bryan & Henry, 2012). Keterlibatan aktif sektor privat dalam mendukung riset sekolah memastikan bahwa apa yang dipelajari siswa hari ini adalah solusi bagi permasalahan bangsa di masa depan (Fullan & Quinn, 2016; Sanders, 2014).

Kepemimpinan pendidikan di era Indonesia Emas akan dipegang oleh para manajer perubahan yang memiliki wawasan global namun bertindak secara lokal (*glocal*). Kepala sekolah dan pengambil kebijakan pendidikan di masa depan adalah mereka yang mampu mengelola ambiguitas dan kompleksitas dengan tenang serta berbasis data empiris (Hallinger & Murphy, 2023; Heck & Hallinger, 2014). Transformasi kepemimpinan ini menjamin bahwa setiap kebijakan yang diambil senantiasa berorientasi pada kepentingan terbaik siswa dan keberlanjutan mutu pendidikan nasional (Leithwood et al., 2020; Bush, 2020).

Keadilan sosial dalam pendidikan menjadi wajah utama dari kurikulum nasional 2045, di mana setiap anak bangsa memiliki kesempatan yang sama untuk mencapai puncak prestasinya. Kebijakan afirmasi yang cerdas memastikan bahwa keterbatasan ekonomi dan fisik bukan lagi penghalang bagi akses pendidikan bermutu tinggi (Darling-Hammond et al., 2019; Ngan, 2023). Pendidikan inklusif yang sejati akan menjadi fondasi bagi persatuan bangsa, menciptakan harmoni di tengah keberagaman, dan memperkuat posisi Indonesia sebagai model peradaban yang toleran bagi dunia (Putnam, 2020; Woolcock, 2022).

Sebagai bagian dari komunitas global, kurikulum Indonesia 2045 juga berkontribusi pada pencapaian tujuan pembangunan berkelanjutan di tingkat dunia. Kesadaran akan krisis iklim dan perdamaian global diintegrasikan secara

mendalam, membentuk warga negara yang memiliki tanggung jawab terhadap kelestarian planet ini (Fullan, 2020; Hargreaves & Shirley, 2022). Pada akhirnya, visi 2045 bukan sekadar mimpi tentang kemajuan fisik, melainkan janji tentang kemanusiaan yang lebih bermartabat melalui pendidikan yang membebaskan dan mencerahkan (Hattie, 2023; Sanders, 2014).

Secara teoretis dan praktis, Visi Kurikulum Nasional 2045 merepresentasikan sebuah lompatan kuantum yang menyatukan kecanggihan teknologi dengan keluhuran jati diri bangsa. Visi ini menegaskan bahwa masa depan pendidikan Indonesia tidak lagi berpijak pada keseragaman kaku, melainkan pada ekosistem yang sangat terpersonalisasi, inklusif, dan kolaboratif melalui integrasi total antara sekolah, industri, dan masyarakat. Dengan menempatkan manusia seutuhnya sebagai pusat gravitasi yang cerdas secara digital namun tetap berpegang teguh pada kompas moral Pancasila kurikulum masa depan bertransformasi menjadi instrumen pembebasan yang menjamin keadilan sosial bagi setiap anak bangsa. Pada akhirnya, Indonesia Emas 2045 bukan sekadar target pencapaian kompetensi global, melainkan sebuah janji peradaban untuk melahirkan generasi tangguh yang mampu memimpin inovasi dunia tanpa kehilangan identitas kulturalnya.

Manajemen pembaruan kurikulum di era disrupsi menempatkan kapasitas sumber daya manusia (SDM) sebagai determinan utama keberhasilan transformasi. Penguatan kompetensi guru dan kepala sekolah tidak boleh lagi dipandang sebagai agenda pelatihan seremonial, melainkan sebuah investasi peradaban untuk membentuk pemimpin instruksional dan perancang pembelajaran yang adaptif. Otonomi profesional yang disertai dengan penyederhanaan beban administratif menjadi prasyarat mutlak agar pendidik memiliki ruang refleksi untuk terus berinovasi di dalam ruang kelas.

Sinergi melalui kolaborasi lintas sektor menjadi urat nadi bagi relevansi pendidikan dalam menjawab tantangan zaman. Pendidikan nasional harus bertransformasi menjadi tanggung jawab kolektif yang melibatkan pemerintah, masyarakat, dan dunia industri secara integratif. Dengan membangun modal

sosial yang kuat, kurikulum sekolah tidak akan lagi terisolasi dari realitas sosial dan kebutuhan industri, melainkan menjadi ekosistem terbuka yang mampu menyerap aspirasi lokal sekaligus bersaing dalam standar profesional global.

Digitalisasi kurikulum harus diakselerasi sebagai jembatan keadilan, bukan sekadar adopsi perangkat teknologi. Pemanfaatan kecerdasan buatan dan analisis data besar dalam proses pembelajaran harus diarahkan untuk memanusiakan teknologi, yakni dengan menciptakan jalur belajar yang unik dan terpersonalisasi bagi setiap siswa. Kesenjangan akses infrastruktur digital harus segera dihapuskan agar transformasi ini menjadi gerakan inklusif yang mampu menjangkau seluruh anak bangsa tanpa terkecuali.

Keberlanjutan reformasi menuntut sistem pendidikan yang memiliki resiliensi dan ketangkasan dalam menghadapi ketidakpastian. Reformasi yang adaptif memerlukan mekanisme evaluasi diri yang jujur dan berbasis data, sehingga setiap kebijakan yang diambil merupakan solusi nyata atas kendala di lapangan. Keberhasilan jangka panjang hanya akan tercapai jika api pembaruan kurikulum dijaga oleh budaya organisasi yang kolegal, di mana inovasi dianggap sebagai kewajiban moral, bukan sekadar kepatuhan birokratis.

Seluruh upaya manajemen pembaruan ini bermuara pada Visi Indonesia Emas 2045, di mana pendidikan menjadi fondasi bagi lahirnya generasi yang cerdas secara kognitif namun tetap teguh secara karakter. Kurikulum nasional masa depan adalah kerangka hidup yang menyeimbangkan kompetensi global dengan identitas Pancasila, menciptakan warga dunia yang tangguh, empati, dan pembelajar sepanjang hayat. Dengan komitmen yang teguh dan kerja sama yang solid, Indonesia akan mampu berdiri sebagai bangsa yang berdaulat secara intelektual dan bermartabat di mata dunia.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad, S., Umirzakova, S., Mujtaba, G., Amin, M. S., & Whangbo, T. (2024). Education 5.0: Requirements, enabling technologies, and future directions. *Creative Education*, Vol.15 No.8, August 16, 2024. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3797833>
- Bryan, J. and Henry, L. (2012), A Model for Building School–Family–Community Partnerships: Principles and Process. *Journal of Counseling & Development*, 90: 408-420. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2012.00052.x>
- Bush, T. (2020). *Theories of Educational Leadership and Management*. SAGE Publications.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered Educators: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality Around the World*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2023). *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools That Work*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Direktorat KSPSTK. (2024). *Kebijakan penguatan kapasitas tenaga kependidikan di era transformasi*. Diakses dari <https://kspstendik.kemendikdasmen.go.id>
- El-Hamamsy, L., Monnier, E. C., Avry, S., Chessel-Lazzarotto, F., Liégeois, G., Bruno, B., Zufferey, J. D., & Mondada, F. (2024). An adapted cascade model to scale primary school digital education curricular reforms and teacher professional development programs. *Education and Information Technologies*, 29(9), 10391–10436. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12043-6>
- Epstein, J. L. (2018). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.

- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2021). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Corwin Press
- Fullan, M. (2020). *The moral imperative realized*. Corwin Press.
- Fullan, M., & Quinn, J. (2016). *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems*. Corwin Press.
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018). Engage the World, Change the World. In M. F. McEachen (Ed.), *Deep Learning*. Corwin, a Sage Company.
- Goodall, J., & Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educational Review*, 66(4), 399–410. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576>
- GTK Kemendikdasmen. (2025). Pemerintah Perkuat Kolaborasi Daerah Lewat Kebijakan Redistribusi Guru.
- Gurr, D. (2015). A Model of Successful School Leadership from the International Successful School Principalship Project. *Societies*, 5(1), 136-150. <https://doi.org/10.3390/soc5010136>
- Hallinger, P., & Murphy, J. (2023). *Instructional leadership: How principals make a difference*. London: Routledge.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York, NY: Teachers College Press..
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203181522>
- Hattie, J. (2023). *Visible Learning: The Sequel*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003380542>

- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. National Center for Family and Community Connections with Schools
- Kemendikbudristek. (2023). *Laporan tahunan transformasi pendidikan Indonesia*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kemendikdasmen. (2026). *Perkuat Fondasi Pendidikan melalui Revitalisasi, Penguatan Guru, dan Pembelajaran Mendalam*
- Kusumaningrum, D. E., Gunawan, I., Sumarsono, R. B., & Latifah, R. (2025). Exploring How Change Leadership Influences Instructional Leadership Effects on School Culture and Teachers' Teaching Performance in Pesantren Education Settings in Indonesia: A Moderated-Mediation Analysis. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 18(2), 100–111. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2025.180204>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Ngan, S.-N. (2023). Peran Pemerintah Pusat dan Daerah dalam Menyediakan Pendidikan Dasar Bermutu untuk Mewujudkan Visi Indonesia 2045. *Papernia - Multidisciplinary Scientific Journal for Innovative Research*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:257219312>
- OECD. (2019). *Working Together for Local Outcomes: Partnerships for Productive Cities and Regions*. OECD Publishing.
- OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing.

- Putnam, R. D. (2020). *The Upswing: How America Came Together a Century Ago and How We Can Do It Again*. New York: Simon & Schuster
- Sahlberg, P. (2021). *Finnish Lessons 3.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?*. Teachers College Press.
- Sumarsono, R.B, Imron, A., Wiyono, B.B., Arifin, I., Bhayangkara, A.N., and Prastiko, M.N. (2025). The Effects of Parental Involvement toward Pancasila Realization on Students and the Use of School Effectiveness as Mediator. *Open Education Studies*, vol. 7, no. 1, 2025, pp. 20250095. <https://doi.org/10.1515/edu-2025-0095>.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Wicaksono, W. A., Arifin, I., & Sumarsono, R. B. (2024). Implementing a Pesantren-Based Curriculum and Learning Approach to Foster Students' Emotional Intelligence. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 207–221. <https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v5i2.1074>
- World Bank. (2024). *The Future of Work: Skills for the 21st Century*. World Bank Group

GLOSARIUM

A

Adaptasi Ko-evolutioner

Proses penyesuaian elemen-elemen dalam ekosistem sekolah secara bersamaan dan saling memengaruhi saat menghadapi intervensi baru, seperti teknologi digital.

Adaptasi Kurikulum

Penyesuaian kurikulum terhadap kondisi lokal, kebutuhan peserta didik, dan perkembangan zaman.

Akuntabilitas Publik

Kewajiban institusi pendidikan untuk mempertanggungjawabkan hasil belajar dan kualitas layanan kepada masyarakat serta pemangku kepentingan.

Alur Tujuan Pembelajaran

Rangkaian tujuan pembelajaran yang disusun secara sistematis untuk mencapai capaian pembelajaran.

Analisis SWOT

Proses identifikasi kekuatan (*strengths*), kelemahan (*weaknesses*), peluang (*opportunities*), dan ancaman (*threats*) internal organisasi sekolah untuk memetakan posisi strategis lembaga.

Analitika Data Digital

Penggunaan algoritma dan perangkat lunak untuk mengolah data besar guna menghasilkan informasi yang akurat dalam pengambilan keputusan kurikulum.

Asesmen Autentik

Sistem penilaian yang dirancang untuk mengukur kemampuan nyata siswa dalam konteks situasi dunia nyata yang kompleks, mencakup dimensi kognitif, afektif, dan psikomotorik secara terintegrasi.

Asesmen Diagnostik

Penilaian awal yang dilakukan untuk mengidentifikasi kemampuan, kebutuhan, dan karakteristik peserta didik sebelum pembelajaran dimulai.

Asesmen Formatif

Proses penilaian berkelanjutan selama pembelajaran untuk memberikan umpan balik dan memperbaiki proses belajar.

Asesmen Sumatif

Penilaian yang dilakukan pada akhir pembelajaran untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik.

Audit Akademik

Pemeriksaan sistematis terhadap pelaksanaan pembelajaran untuk menjamin mutu pendidikan.

B

Backward Design

Pendekatan perencanaan kurikulum yang dimulai dengan menetapkan hasil akhir atau tujuan pembelajaran yang diinginkan, sebelum menentukan metode pengajaran dan materi yang akan digunakan.

Berpikir Kritis (*Critical Thinking*)

Kemampuan menganalisis informasi secara logis, reflektif, dan sistematis untuk mengambil keputusan yang tepat.

Blended Learning

Model pembelajaran yang menggabungkan pembelajaran tatap muka dengan pembelajaran daring.

Budaya Sekolah

Kumpulan nilai, norma, dan keyakinan yang memengaruhi cara warga sekolah berperan dan merespons perubahan kurikulum.

C

Capaian Pembelajaran

Kompetensi yang harus dicapai peserta didik pada setiap fase pembelajaran dalam kurikulum.

CIPP Model

Kerangka kerja evaluasi kurikulum yang komprehensif, mencakup analisis terhadap aspek konteks (*context*), masukan (*input*), proses (*process*), dan hasil atau produk (*product*).

Collective Teacher Efficacy

Keyakinan bersama para guru terhadap kemampuan kolektif mereka dalam mengorganisasi dan melaksanakan tindakan yang diperlukan untuk memberikan dampak positif pada siswa.

D

Dampak Pembelajaran

Perubahan yang terjadi pada peserta didik sebagai hasil dari proses pembelajaran.

Desain Kurikulum

Proses perancangan struktur, isi, dan strategi pembelajaran dalam kurikulum.

Diferensiasi Pembelajaran

Pendekatan pembelajaran yang menyesuaikan strategi, materi, dan asesmen berdasarkan kebutuhan, minat, dan kemampuan peserta didik.

Digitalisasi Pendidikan

Pemanfaatan teknologi digital dalam proses pembelajaran dan manajemen pendidikan.

Dimensi Profil Pelajar Pancasila

Enam karakter utama yang dikembangkan dalam P5, yaitu beriman dan bertakwa kepada Tuhan YME, berkebinekaan global, gotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif.

Dinamika Kurikulum

Perubahan dan perkembangan kurikulum yang terjadi secara berkelanjutan sebagai respons terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, kebijakan, dan kebutuhan masyarakat.

Disrupsi Pendidikan

Perubahan besar dan cepat dalam sistem pendidikan akibat perkembangan teknologi dan perubahan sosial.

Distribusi Kepemimpinan

Model kepemimpinan yang tidak terpusat pada satu figur saja, melainkan berbagi peran dan otonomi kepada guru sesuai dengan spesialisasi mereka.

E

Ekosistem Pendidikan

Interaksi dinamis dan simbiotik antara komponen biotik (manusia) dan abiotik (kurikulum, teknologi, kebijakan) di lingkungan sekolah.

Era Disrupsi

Periode perubahan masif yang dipicu oleh akselerasi teknologi, menuntut transformasi fundamental pada tata kelola kurikulum.

Evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, Product*)

Model evaluasi menyeluruh yang memotret latar belakang, ketersediaan sumber daya, pelaksanaan kegiatan, hingga hasil akhir sebuah program.

Evaluasi Formatif

Proses penilaian yang dilakukan selama program berjalan untuk memberikan umpan balik segera demi perbaikan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

Evaluasi Kurikulum

Proses sistematis untuk menilai efektivitas, efisiensi, dan relevansi kurikulum dalam mencapai tujuan pendidikan.

Evaluasi Responsif

Pendekatan evaluasi yang lebih menekankan pada isu-isu riil di lapangan serta pengalaman langsung para partisipan kurikulum.

Evaluasi Sumatif

Penilaian yang dilaksanakan pada akhir periode program untuk mengukur tingkat keberhasilan capaian kompetensi dan efektivitas kurikulum secara menyeluruh.

Experiential Learning

Model pembelajaran berbasis pengalaman langsung yang memungkinkan peserta didik belajar melalui refleksi terhadap aktivitas nyata.

F

Fidelity of Implementation

Tingkat kesesuaian antara pelaksanaan kurikulum di lapangan dengan desain atau rencana kurikulum yang telah ditetapkan.

G

Globalisasi

Proses integrasi dunia yang ditandai dengan kemajuan teknologi, komunikasi, dan interaksi lintas negara yang mempengaruhi sistem pendidikan.

H

Higher Order Thinking Skills (HOTS)

Kemampuan berpikir tingkat tinggi yang meliputi analisis, evaluasi, dan kreasi dalam proses pembelajaran.

Hubungan Kolegial

Pola interaksi antar-pendidik yang didasarkan pada kesetaraan, saling menghargai, dan semangat kerja sama profesional tanpa sekat hierarki yang kaku.

I

Implementasi Kurikulum

Proses penerapan kurikulum dalam kegiatan pembelajaran di satuan pendidikan sesuai dengan perencanaan yang telah disusun.

Indikator Kinerja

Ukuran yang digunakan untuk menilai keberhasilan implementasi kurikulum.

Influens Ideal

Karakteristik pemimpin transformasional yang bertindak sebagai model peran dengan integritas tinggi untuk membangun kepercayaan staf.

Inovasi Kurikulum

Pembaruan atau perubahan dalam kurikulum untuk meningkatkan kualitas pendidikan.

Inovasi Pembelajaran

Upaya pembaruan dalam strategi, metode, media, dan pendekatan pembelajaran untuk meningkatkan kualitas dan efektivitas proses belajar.

Inovasi Pendidikan

Upaya pembaruan dalam metode, media, atau sistem pembelajaran untuk meningkatkan efektivitas pendidikan.

Instructional Leadership

Kepemimpinan kependidikan yang menempatkan pengembangan instruksional dan pertumbuhan profesional guru sebagai prioritas utama manajemen sekolah.

Integrasi Kurikulum

Penggabungan berbagai kompetensi, nilai, dan disiplin ilmu dalam satu pengalaman belajar yang utuh dan bermakna.

Interdisipliner

Pendekatan pembelajaran yang menggabungkan berbagai bidang ilmu untuk memahami suatu masalah secara komprehensif.

J

Jugyō Kenkyū (Lesson Study)

Metode pengembangan profesi guru melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif yang mencakup tahapan perencanaan, pelaksanaan, dan refleksi bersama.

K

Kearifan Lokal

Nilai-nilai budaya setempat yang dijadikan sebagai sumber belajar dalam proses pembelajaran kontekstual.

Kebijakan Pendidikan

Keputusan atau regulasi yang ditetapkan oleh pemerintah sebagai pedoman dalam penyelenggaraan pendidikan.

Kecerdasan Ekosistem

Kemampuan kolektif sekolah untuk membangun kesiapan infrastruktur dan kompetensi SDM secara paralel dalam mendukung kurikulum baru.

Kepemimpinan Kolaboratif

Gaya kepemimpinan yang berbasis kemitraan dan penghapusan sekat hierarki untuk menyerap berbagai perspektif dalam manajemen sekolah.

Kepemimpinan Pembelajaran

Paradigma kepemimpinan yang memprioritaskan peningkatan kualitas pengajaran dan pengalaman belajar siswa di atas urusan administrasi.

Kepemimpinan Transformasional

Model kepemimpinan yang berfokus pada pengembangan kapasitas dan motivasi intrinsik anggota organisasi untuk mencapai visi melampaui standar prosedur.

Kesenjangan Pendidikan

Perbedaan akses, kualitas, dan hasil pendidikan antar kelompok masyarakat.

Keterlaksanaan Program

Tingkat keberhasilan pelaksanaan program kurikulum sesuai dengan perencanaan.

Kolaborasi

Kemampuan bekerja sama dengan orang lain untuk mencapai tujuan bersama dalam proses pembelajaran.

Kompetensi Abad ke-21

Keterampilan yang meliputi berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan komunikasi yang diperlukan dalam menghadapi tantangan global.

Komunitas Praktisi

Wadah kolaborasi profesional bagi para pendidik untuk saling berbagi praktik terbaik dan solusi atas tantangan kurikuler.

Kontekstual (*Contextual Learning*)

Pendekatan pembelajaran yang mengaitkan materi dengan kehidupan nyata peserta didik.

Kurikulum Berbasis Kompetensi

Kurikulum yang menekankan pada penguasaan kompetensi tertentu sebagai hasil belajar peserta didik.

Kurikulum Merdeka

Kurikulum yang memberikan fleksibilitas kepada satuan pendidikan dalam merancang pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik.

Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan

Kurikulum yang dikembangkan oleh satuan pendidikan berdasarkan kerangka dasar dan struktur kurikulum nasional.

Kurikulum

Seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, bahan pelajaran, serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.

L**Landasan Filosofis**

Dasar pemikiran yang bersumber dari filsafat pendidikan yang menentukan arah, tujuan, dan nilai-nilai dalam pengembangan kurikulum.

Landasan Ilmiah dan Teknologis

Dasar yang mengacu pada perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai sumber dalam pengembangan isi dan metode pembelajaran.

Landasan Psikologis

Dasar yang berkaitan dengan teori perkembangan dan teori belajar peserta didik yang menjadi acuan dalam merancang pembelajaran.

Landasan Sosiologis

Dasar yang mempertimbangkan kondisi sosial, budaya, dan kebutuhan masyarakat dalam pengembangan kurikulum agar relevan dengan kehidupan sosial.

Landasan Yuridis

Dasar hukum yang menjadi acuan dalam pengembangan dan implementasi kurikulum, meliputi undang-undang, peraturan pemerintah, dan kebijakan pendidikan lainnya.

Layanan Profesional

Bentuk bantuan teknis dan pedagogis yang diberikan kepada guru untuk meningkatkan kapasitas mengajar tanpa unsur penghakiman administratif.

Literasi Baru

Kemampuan yang meliputi literasi digital, literasi data, dan literasi teknologi sebagai respons terhadap perkembangan zaman.

Literasi Data

Kemampuan pemimpin dalam menganalisis dan menggunakan data hasil belajar sebagai dasar pengambilan keputusan instruksional yang akurat.

Literasi Digital

Kemampuan memahami, menggunakan, dan memanfaatkan teknologi digital secara bijak dan efektif.

M

Manajemen Berbasis Sekolah

Pendekatan pengelolaan pendidikan yang memberikan otonomi kepada sekolah dalam mengelola sumber daya dan kurikulum.

Mentalitas Pembelajaran

Keyakinan bahwa kemampuan dan kecerdasan dapat dikembangkan melalui upaya, strategi, dan pembelajaran berkelanjutan.

Model Administratif

Model pengembangan kurikulum yang dirancang oleh pihak otoritas pusat dan diterapkan secara top-down.

Model Grassroots

Model pengembangan kurikulum yang berasal dari inisiatif guru atau sekolah (*bottom-up*).

Model Humanistik

Pendekatan kurikulum yang menekankan pengembangan potensi individu secara menyeluruh.

Model Kompetensi

Model kurikulum yang berfokus pada pencapaian kompetensi tertentu sebagai hasil belajar.

Model Pembaruan Kurikulum

Pola atau kerangka kerja sistematis yang digunakan untuk merancang dan melaksanakan perubahan kurikulum.

Model Rasional

Model pengembangan kurikulum yang menekankan langkah sistematis: tujuan, pengalaman belajar, organisasi, dan evaluasi.

Model Rekonstruksi Sosial

Model kurikulum yang bertujuan untuk memperbaiki dan mengubah kondisi sosial melalui pendidikan.

Model Sistem

Pendekatan kurikulum yang memandang kurikulum sebagai suatu sistem yang terdiri dari komponen yang saling terkait (*input*, proses, *output*).

Model Spiral

Model kurikulum yang menyusun materi pembelajaran secara berulang dengan tingkat kompleksitas yang meningkat.

Model Taba

Model pengembangan kurikulum yang bersifat induktif, dimulai dari kebutuhan di tingkat kelas menuju perumusan kurikulum secara luas.

Modul Ajar

Perangkat pembelajaran yang berisi tujuan, langkah-langkah kegiatan, serta asesmen yang digunakan dalam pembelajaran.

Monitoring Kurikulum

Kegiatan pemantauan secara berkelanjutan terhadap pelaksanaan kurikulum untuk memastikan kesesuaian dengan rencana dan standar yang ditetapkan.

Motivasi Inspirasional

Kemampuan pemimpin untuk mengomunikasikan visi masa depan yang menggugah semangat dan optimisme kolektif.

Muatan Lokal

Materi pembelajaran yang dikembangkan sesuai dengan potensi dan karakteristik daerah.

P

Pelaporan Pendidikan

Proses penyampaian hasil pelaksanaan pembelajaran dan capaian peserta didik kepada pihak terkait.

Pembaruan Kurikulum

Proses perbaikan, pengembangan, atau perubahan kurikulum yang disesuaikan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, kebutuhan masyarakat, serta kebijakan pendidikan.

Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem-Based Learning*)

Model pembelajaran yang menggunakan masalah nyata sebagai konteks untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan pemecahan masalah.

Pembelajaran Berbasis Proyek (*Project-Based Learning/PjBL*)

Pendekatan pembelajaran yang melibatkan peserta didik dalam proyek nyata untuk menghasilkan produk atau solusi.

Pembelajaran Berpusat pada Peserta Didik (*Student-Centered Learning*)

Pendekatan pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam proses belajar.

Pendekatan Bottom-Up

Pendekatan pengembangan kurikulum yang berasal dari kebutuhan dan inisiatif di tingkat sekolah atau guru.

Pendekatan Top-Down

Pendekatan pengembangan kurikulum yang berasal dari kebijakan pusat ke satuan pendidikan.

Pengembangan Kurikulum

Proses perencanaan, penyusunan, implementasi, dan evaluasi kurikulum secara berkelanjutan.

Pengendalian Mutu

Upaya untuk memastikan bahwa proses dan hasil pendidikan sesuai dengan standar yang telah ditetapkan.

Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5)

Program dalam kurikulum Indonesia yang bertujuan membentuk karakter peserta didik sesuai nilai-nilai Pancasila melalui pembelajaran berbasis proyek.

Perbaikan Berkelanjutan

Upaya peningkatan mutu pembelajaran secara terus-menerus berdasarkan hasil evaluasi dan monitoring.

Perubahan Sosial

Transformasi dalam struktur dan pola kehidupan masyarakat yang mempengaruhi kebutuhan pendidikan dan isi kurikulum.

PESTEL

Instrumen analisis faktor makro yang meliputi dimensi Politik, Ekonomi, Sosial, Teknologi, Lingkungan (*Environmental*), dan Hukum (*Legal*) yang memengaruhi arah kebijakan pendidikan.

Piloting (Uji Coba)

Tahap penerapan kurikulum baru pada skala terbatas atau kelompok percontohan untuk mengidentifikasi kendala teknis dan efektivitas desain sebelum dilakukan peluncuran secara menyeluruh.

Professional Learning Community (PLC)

Komunitas praktisi pendidikan yang bekerja secara kolaboratif dalam siklus inkuiri untuk mencapai hasil belajar siswa yang lebih baik.

Profil Pelajar Pancasila

Gambaran karakter dan kompetensi ideal peserta didik Indonesia yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila.

R

Rapor Pendidikan

Sistem pelaporan berbasis data yang menggambarkan mutu satuan pendidikan.

Refleksi Pembelajaran

Proses evaluasi diri terhadap pengalaman belajar untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di masa depan.

Resiliensi Pendidikan

Kemampuan sistem pendidikan untuk bertahan dan beradaptasi dalam menghadapi perubahan dan krisis.

Resistensi Organisasi

Bentuk penolakan atau hambatan psikososial dari anggota organisasi terhadap perubahan sistem, peran, atau pola kerja lama yang dianggap mengganggu zona nyaman profesional mereka.

Revolusi Industri 4.0

Era perkembangan teknologi digital yang ditandai dengan otomatisasi, kecerdasan buatan, dan konektivitas yang mempengaruhi dunia kerja dan pendidikan.

Ruang Aman Psikologis

Budaya organisasi yang memungkinkan individu berani mengambil risiko dan bereksperimen tanpa rasa takut akan hukuman atau kegagalan.

S

Scaffolding

Bantuan sementara yang diberikan guru untuk membantu peserta didik mencapai pemahaman yang lebih tinggi.

Siklus PDSA

Metode perbaikan kualitas berkelanjutan yang terdiri dari empat langkah sistematis, yaitu *Plan* (Rencana), *Do* (Lakukan), *Study* (Pelajari), dan *Act* (Tindak lanjut/Aksi).

Society 5.0

Konsep masyarakat berbasis teknologi yang berorientasi pada kesejahteraan manusia dengan integrasi antara dunia digital dan kehidupan sosial.

Stakeholder Pendidikan

Pihak-pihak yang terlibat dan berkepentingan dalam pendidikan, seperti pemerintah, sekolah, guru, peserta didik, dan masyarakat.

Standar Nasional Pendidikan

Kriteria minimal tentang sistem pendidikan di seluruh wilayah Indonesia yang menjadi acuan dalam pengembangan kurikulum.

STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics)

Pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan lima bidang ilmu untuk mengembangkan keterampilan abad ke-21.

Stimulasi Intelektual

Upaya pemimpin untuk mendorong kreativitas staf dalam mempertanyakan status quo dan mencoba pendekatan pedagogis baru.

Supervisi Akademik

Serangkaian aktivitas pendampingan profesional yang bertujuan meningkatkan kualitas proses instruksional melalui bimbingan terhadap kemampuan guru.

Supervisi Klinis

Model supervisi yang menggunakan siklus observasi kelas secara terstruktur dan berbasis pada data objektif untuk memperbaiki praktik pengajaran.

Supervisi Kolaboratif

Pendekatan supervisi yang menempatkan supervisor dan guru sebagai mitra seajar dalam memecahkan masalah pembelajaran melalui dialog terbuka.

T

Teori Kurikulum

Kerangka konseptual yang menjelaskan prinsip, asumsi, dan pendekatan dalam pengembangan, implementasi, dan evaluasi kurikulum.

Transdisipliner

Pendekatan pembelajaran yang melampaui batas-batas disiplin ilmu untuk menyelesaikan masalah kompleks secara holistik.

Transformasi Pendidikan

Perubahan mendasar dalam sistem pendidikan untuk meningkatkan kualitas dan relevansi pembelajaran.

U

Urgensi Pembaruan Kurikulum

Kebutuhan mendesak untuk melakukan perubahan kurikulum agar tetap relevan dengan tuntutan zaman, perkembangan peserta didik, dan perubahan global.

V

Visi Strategis

Gambaran masa depan atau cita-cita jangka panjang organisasi yang berfungsi sebagai panduan moral dan operasional utama dalam setiap tahapan manajemen pembaruan kurikulum.

W

Well-being Peserta Didik

Kondisi kesejahteraan fisik, emosional, dan sosial peserta didik yang mendukung proses belajar optimal.

TENTANG PENULIS



Prof. Dr. Agus Timan, M.Pd. merupakan akademisi di bidang manajemen satuan pendidikan yang aktif sebagai dosen serta peneliti pada Program Studi Magister Manajemen Pendidikan FIP UM. Beliau memiliki karya buku Pengantar Manajemen Pendidikan, Manajemen Keuangan Sekolah, Asesmen Kebutuhan

Pendidikan, Pengorganisasian Pendidikan, dan Perencanaan Pendidikan. Dalam kiprah akademiknya, yang bersangkutan telah menghasilkan berbagai publikasi ilmiah berupa buku dan artikel jurnal yang berkontribusi pada pengembangan ilmu manajemen pendidikan. Selain itu, beliau juga aktif sebagai narasumber dalam pelatihan, dan forum ilmiah, serta terlibat dalam pengembangan kebijakan pendidikan. Melalui karya ini, beliau berkomitmen mendorong pembaruan kurikulum yang sistematis, inovatif, dan berkelanjutan.



Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono, S.Pd., M.Pd. merupakan Guru Besar di bidang Manajemen Pendidikan pada Departemen Manajemen Pendidikan, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Malang. Beliau aktif sebagai dosen dan peneliti pada jenjang S1 hingga S3 dengan fokus pada manajemen

pendidikan. Dalam kiprah akademiknya, beliau produktif menghasilkan berbagai penelitian, buku, dan publikasi karya ilmiah di jurnal nasional dan internasional bereputasi, dengan fokus pada manajemen pendidikan, manajemen berbasis sekolah, serta keterlibatan orang tua dalam peningkatan mutu pendidikan. Selain itu, beliau juga pernah berperan strategis dalam tata kelola perguruan tinggi sebagai Ketua Bidang Tata Kelola dan Manajemen Risiko, Badan Pengawas Internal Universitas Negeri Malang dan beliau juga aktif sebagai narasumber, serta terlibat dalam berbagai pelatihan dan pendampingan peningkatan mutu pendidikan. Melalui

karya dan pengabdianya, beliau berkomitmen mendorong penguatan tata kelola pendidikan yang efektif, inovatif, dan berkelanjutan.



REPUBLIK INDONESIA
KEMENTERIAN HUKUM

SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Dalam rangka perlindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, dengan ini menerangkan:

Nomor dan tanggal permohonan : EC002036077628, 3 Juni 2026

Pencipta
Nama : Agus Timan dan Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono, S.Pd., M.Pd.
Alamat : Jl. Khyatan 1/30A, RT 03 RW 12, Bandungrejosari, Sukum, Malang, 65148, Sukum, Kota Malang, Jawa Timur, 65148
Kewarganegaraan : Indonesia

Pemegang Hak Cipta
Nama : Agus Timan dan Prof. Dr. Raden Bambang Sumarsono, S.Pd., M.Pd.
Alamat : Jl. Khyatan 1/30A, RT 03 RW 12, Bandungrejosari, Sukum, Malang, 65148, Sukum, Kota Malang, Jawa Timur, 65148
Kewarganegaraan : Indonesia

Jenis Ciptaan : Buku
Judul Ciptaan : Manajemen Pembaruan Kurikulum di Era Disrupsi: Strategi dan Praktik Transformasi Pendidikan di Sekolah

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali di wilayah Indonesia atau di luar wilayah Indonesia : 23 Mei 2026, di Kab. Banyuwangi

Jangka waktu perlindungan : Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama 70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia, terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.

Nomor Pencatatan : 001261243

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.
Surat Pencatatan Hak Cipta atau produk Hak terkait ini sesuai dengan Pasal 72 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.



aan MENTERI HUKUM
DIREKTUR JENDERAL KEKAYAAN INTELEKTUAL
dan
Direktur Hak Cipta dan Desain Industri

Agung Damarsasongko SH, MH
NIP. 196912261994031001



Teknisitas:

1. Data dan informasi tersebut benar-benar tidak sesuai dengan data yang tertera.
2. Surat Pencatatan ini telah diunggah secara elektronik menggunakan segel elektronik yang disediakan oleh Badan Besar Serifikasi Elektronik, Badan Siber dan Sandi Negara.
3. Surat Pencatatan ini dapat diakses dan terhubung dengan metode kode QR pada dokumen ini dan informasi akan ditampilkan dalam browser.