

Transformasi Perencanaan Pembelajaran dari Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka: Analisis Komparatif Paradigma, Perangkat Pembelajaran, dan Sistem Asesmen

Yunita Sari¹, Nyimas Audy Rolanda², Muhammad Zamzam³

^{1,2,3} Fakultas Agama Islam, STIT Muara Enim, Indonesia

Corresponding Author: sariy5118@gmail.com^{1*}, hinataaudy@gmail.com², zamzam.muhammad.zm@gmail.com³

Info Artikel

Received: 28 Maret 2026

Revised: 10 April 2026

Accepted: 20 April 2026

Published: 30 April 2026

Keywords:

Merdeka Curriculum, 2013 Curriculum, Lesson Planning, Curriculum Transformation, Assessment System.

Kata Kunci:

Kurikulum Merdeka, Kurikulum 2013, Perencanaan Pembelajaran, Transformasi Kurikulum, Sistem Asesmen.

Abstract

Curriculum transformation in Indonesia has fundamentally reshaped lesson planning as a core component of educational practice. This study aims to analyze the transformation of lesson planning from the 2013 Curriculum to the Merdeka Curriculum through a comparative analysis of learning paradigms, instructional planning documents, and assessment systems. A qualitative approach employing a library research method was adopted. Data were collected from government regulations, scholarly books, and relevant journal articles and analyzed using content analysis involving data reduction, categorization, comparison, and conclusion drawing. The findings indicate that the Merdeka Curriculum shifts the orientation of lesson planning from content mastery toward competency-based, student-centered learning. This transformation is reflected in the replacement of Core Competencies, Basic Competencies, syllabi, and lesson plans with Learning Outcomes, Learning Objectives, Learning Objective Flow, and Teaching Modules that provide greater instructional flexibility. Furthermore, the assessment system has evolved from outcome-oriented evaluation to diagnostic, formative, and summative assessment that supports continuous learning improvement. The study concludes that the successful implementation of the Merdeka Curriculum largely depends on teachers' professional competence in designing innovative, adaptive, and learner-centered instruction.

Abstrak

Transformasi kurikulum di Indonesia membawa perubahan mendasar terhadap perencanaan pembelajaran sebagai salah satu komponen utama dalam penyelenggaraan pendidikan. Penelitian ini bertujuan menganalisis transformasi perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka melalui analisis komparatif terhadap paradigma pembelajaran, perangkat pembelajaran, dan sistem asesmen. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan (*library research*). Data dikumpulkan melalui telaah berbagai regulasi pemerintah, buku ilmiah, dan artikel jurnal yang relevan, kemudian dianalisis menggunakan teknik *content analysis* melalui reduksi data, kategorisasi, komparasi, dan

penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Kurikulum Merdeka menghadirkan perubahan paradigma dari pembelajaran yang berorientasi pada ketuntasan materi menjadi pembelajaran berbasis kompetensi yang berpusat pada peserta didik. Perubahan tersebut ditandai dengan transformasi perangkat pembelajaran dari KI-KD, silabus, dan RPP menjadi Capaian Pembelajaran, Tujuan Pembelajaran, Alur Tujuan Pembelajaran, dan Modul Ajar yang lebih fleksibel. Selain itu, sistem asesmen berkembang dari penilaian yang berorientasi pada hasil menuju asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif yang mendukung perbaikan pembelajaran secara berkelanjutan. Temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka sangat bergantung pada kompetensi profesional guru dalam merancang pembelajaran yang inovatif, adaptif, dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

PENDAHULUAN

Perubahan kurikulum merupakan konsekuensi logis dari dinamika perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, serta tuntutan masyarakat yang terus mengalami transformasi. Kurikulum tidak lagi dipandang hanya sebagai seperangkat dokumen administratif yang mengatur tujuan, materi, dan evaluasi pembelajaran, melainkan sebagai instrumen strategis untuk membentuk kompetensi peserta didik yang relevan dengan kebutuhan abad ke-21. Berbagai organisasi internasional menegaskan bahwa sistem pendidikan harus mampu menghasilkan lulusan yang memiliki kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, kolaborasi, literasi digital, serta karakter yang kuat agar mampu beradaptasi terhadap perubahan sosial dan ekonomi global (OECD, 2023; UNESCO, 2021). Oleh karena itu, reformasi kurikulum di berbagai negara diarahkan pada pembelajaran yang lebih fleksibel, berpusat pada peserta didik, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi dibandingkan sekadar penguasaan materi ajar (Fullan et al., 2020; Voogt & Roblin, 2012).

Di Indonesia, transformasi kurikulum menjadi salah satu agenda strategis pemerintah dalam meningkatkan mutu pendidikan nasional. Setelah implementasi Kurikulum 2013 selama hampir satu dekade, pemerintah melalui Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi memperkenalkan Kurikulum Merdeka sebagai respons terhadap berbagai tantangan pendidikan, termasuk dampak *learning loss* akibat pandemi COVID-19. Kurikulum Merdeka dirancang untuk memberikan keleluasaan kepada satuan pendidikan dan guru dalam mengembangkan proses pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik serta konteks lokal

sekolah. Perubahan tersebut tidak hanya menyentuh aspek isi kurikulum, tetapi juga paradigma pembelajaran, sistem asesmen, perangkat pembelajaran, serta peran guru sebagai fasilitator pembelajaran yang adaptif (Kemendikbudristek, 2022a, 2022b). Dengan demikian, transformasi kurikulum merupakan bagian dari upaya mewujudkan ekosistem pendidikan yang lebih inklusif, relevan, dan berorientasi pada pembelajaran sepanjang hayat.

Salah satu perubahan paling mendasar dalam implementasi Kurikulum Merdeka terletak pada proses perencanaan pembelajaran. Dalam Kurikulum 2013, guru diwajibkan menyusun perangkat pembelajaran berdasarkan Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) yang kemudian dijabarkan ke dalam silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Meskipun sistem tersebut memberikan struktur yang jelas bagi guru, berbagai penelitian menunjukkan bahwa kompleksitas administrasi pembelajaran sering kali mengurangi kesempatan guru untuk berinovasi dalam merancang pengalaman belajar yang kontekstual dan berpusat pada peserta didik (Mulyasa, 2021; Rusman, 2018). Sebaliknya, Kurikulum Merdeka menyederhanakan perangkat pembelajaran melalui penggunaan Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), dan Modul Ajar sehingga guru memiliki ruang yang lebih luas untuk mengembangkan strategi pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik (Kemendikbudristek, 2022b). Perubahan tersebut menunjukkan adanya pergeseran paradigma dari pendekatan yang bersifat administratif menuju pendekatan yang lebih substantif dalam mendukung proses belajar.

Transformasi tersebut juga membawa perubahan signifikan terhadap paradigma pembelajaran yang diterapkan di kelas. Jika Kurikulum 2013 lebih menekankan pencapaian kompetensi berdasarkan standar yang telah ditentukan melalui pendekatan saintifik, maka Kurikulum Merdeka mengedepankan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*) dengan memberikan ruang bagi diferensiasi pembelajaran, pembelajaran berbasis proyek, dan penguatan karakter melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Pergeseran paradigma ini sejalan dengan perkembangan teori konstruktivisme yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam membangun pengetahuan melalui pengalaman belajar yang autentik (Bransford et al., 2000; Darling-Hammond et al., 2020). Di sisi lain, keberhasilan implementasi paradigma tersebut sangat bergantung pada kompetensi profesional guru dalam merancang pembelajaran yang fleksibel sekaligus mampu mengakomodasi keragaman kemampuan, minat, dan kebutuhan belajar peserta didik (Hattie, 2023).

Selain perubahan paradigma dan perangkat pembelajaran, sistem asesmen juga mengalami transformasi yang cukup fundamental. Kurikulum 2013 lebih banyak menekankan penilaian hasil belajar berdasarkan capaian kompetensi kognitif, afektif, dan psikomotor melalui penilaian autentik yang relatif kompleks. Sementara itu, Kurikulum Merdeka mengembangkan pendekatan asesmen yang lebih adaptif melalui asesmen diagnostik, asesmen formatif, dan asesmen sumatif sebagai bagian integral dari proses pembelajaran. Pendekatan tersebut bertujuan memberikan umpan balik berkelanjutan bagi guru dan peserta didik sehingga proses pembelajaran dapat disesuaikan secara lebih tepat berdasarkan kebutuhan belajar individu (Black & Wiliam, 2018; Brookhart, 2020). Berbagai penelitian mutakhir menunjukkan bahwa asesmen formatif yang dilakukan secara sistematis mampu meningkatkan kualitas pembelajaran, motivasi belajar, serta pencapaian akademik peserta didik dibandingkan asesmen yang hanya berorientasi pada hasil akhir (Heritage, 2021; OECD, 2023). Oleh karena itu, perubahan sistem asesmen dalam Kurikulum Merdeka tidak sekadar merupakan penyederhanaan prosedur evaluasi, tetapi juga mencerminkan perubahan filosofi pendidikan menuju pembelajaran yang lebih reflektif, adaptif, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi peserta didik secara berkelanjutan.

Berbagai penelitian menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka telah membawa perubahan positif terhadap fleksibilitas guru dalam merancang pembelajaran, namun efektivitas implementasinya masih dipengaruhi oleh kesiapan sumber daya manusia dan budaya akademik di setiap satuan pendidikan. Guru memperoleh keleluasaan dalam menyusun perangkat pembelajaran yang lebih sederhana dibandingkan Kurikulum 2013, tetapi pada saat yang sama dituntut memiliki kompetensi pedagogis, literasi kurikulum, dan kemampuan melakukan refleksi pembelajaran secara berkelanjutan. Kondisi tersebut menyebabkan implementasi Kurikulum Merdeka memperlihatkan variasi yang cukup tinggi antarsekolah, terutama dalam penyusunan Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), serta pengembangan Modul Ajar yang sesuai dengan karakteristik peserta didik. Berbagai studi juga mengungkapkan bahwa penyederhanaan administrasi belum sepenuhnya diikuti oleh peningkatan kualitas perencanaan pembelajaran apabila guru belum memperoleh pendampingan profesional yang memadai (Darling-Hammond et al., 2020; Kemendikbudristek, 2022b; Mulyasa, 2021). Penelitian terbaru turut menegaskan bahwa keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka lebih ditentukan oleh kapasitas guru dalam menerjemahkan prinsip fleksibilitas menjadi praktik pembelajaran yang bermakna daripada sekadar perubahan format perangkat pembelajaran.

Perubahan paradigma tersebut sesungguhnya menempatkan perencanaan pembelajaran sebagai proses yang bersifat dinamis, adaptif, dan berbasis kebutuhan peserta didik. Guru tidak lagi hanya menyusun dokumen administratif untuk memenuhi kewajiban institusional, tetapi dituntut mampu merancang pengalaman belajar yang mendorong keterlibatan aktif peserta didik, pembelajaran berdiferensiasi, pemecahan masalah, serta penguatan kompetensi abad ke-21. Perspektif ini sejalan dengan konsep *backward design* yang menekankan penyelarasan antara capaian pembelajaran, aktivitas belajar, dan asesmen sebagai satu kesatuan yang utuh (Wiggins & McTighe, 2005). Dalam konteks Kurikulum Merdeka, keterpaduan tersebut diwujudkan melalui hubungan yang sistematis antara CP, TP, ATP, Modul Ajar, dan asesmen diagnostik, formatif, maupun sumatif sehingga pembelajaran berlangsung secara berkesinambungan. Dengan demikian, kualitas perencanaan pembelajaran tidak lagi diukur dari banyaknya dokumen yang disusun, melainkan dari sejauh mana rancangan tersebut mampu memfasilitasi perkembangan kompetensi peserta didik secara optimal (Brookhart, 2020; Hattie, 2023).

Di sisi lain, transformasi sistem asesmen menjadi salah satu pembeda utama antara Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka. Jika asesmen pada Kurikulum 2013 lebih banyak berfungsi sebagai alat untuk mengukur pencapaian hasil belajar, maka dalam Kurikulum Merdeka asesmen ditempatkan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran yang berfungsi memberikan umpan balik bagi guru maupun peserta didik. Asesmen diagnostik digunakan untuk memetakan kesiapan belajar, asesmen formatif untuk memperbaiki proses pembelajaran secara berkelanjutan, sedangkan asesmen sumatif berfungsi mengevaluasi ketercapaian tujuan pembelajaran pada akhir periode tertentu. Pergeseran orientasi tersebut menunjukkan perubahan filosofi dari *assessment of learning* menuju *assessment for learning* dan *assessment as learning*, sehingga asesmen tidak lagi dipandang sebagai aktivitas akhir pembelajaran, melainkan sebagai instrumen untuk meningkatkan kualitas proses belajar. Berbagai kajian empiris menunjukkan bahwa pendekatan asesmen yang bersifat formatif dan reflektif mampu meningkatkan motivasi, keterlibatan, serta hasil belajar peserta didik apabila diterapkan secara konsisten.

Meskipun demikian, sejumlah penelitian juga mengidentifikasi berbagai tantangan dalam implementasi transformasi tersebut. Hambatan yang sering ditemukan meliputi rendahnya literasi guru terhadap konsep pembelajaran berdiferensiasi, keterbatasan pemahaman mengenai asesmen autentik, belum optimalnya pemanfaatan hasil asesmen sebagai dasar perbaikan pembelajaran, serta masih kuatnya paradigma lama yang berorientasi pada penyelesaian materi dan pencapaian

nilai akhir. Selain itu, kesenjangan fasilitas, dukungan kebijakan sekolah, serta akses terhadap pelatihan profesional menyebabkan implementasi Kurikulum Merdeka berlangsung dengan tingkat keberhasilan yang berbeda-beda di setiap daerah. Kondisi ini mengindikasikan bahwa transformasi kurikulum tidak cukup hanya melalui perubahan regulasi, tetapi memerlukan transformasi budaya pembelajaran, peningkatan kompetensi guru, serta penguatan kepemimpinan pembelajaran di tingkat sekolah.

Berdasarkan uraian tersebut, masih terdapat ruang akademik yang perlu dikaji secara lebih mendalam mengenai bagaimana transformasi perencanaan pembelajaran berlangsung dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka, khususnya ditinjau dari perubahan paradigma pembelajaran, perangkat pembelajaran, dan sistem asesmen sebagai satu kesatuan yang saling berkaitan. Sebagian besar penelitian sebelumnya cenderung membahas ketiga aspek tersebut secara terpisah, sehingga belum banyak kajian yang menyajikan analisis komparatif secara komprehensif mengenai hubungan antara perubahan filosofi kurikulum, penyederhanaan perangkat pembelajaran, dan transformasi asesmen dalam mendukung pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Oleh karena itu, artikel ini bertujuan menganalisis secara komparatif transformasi perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka dengan menitikberatkan pada perubahan paradigma, perangkat pembelajaran, dan sistem asesmen. Hasil kajian ini diharapkan dapat memperkaya khazanah keilmuan di bidang pengembangan kurikulum sekaligus menjadi rujukan konseptual bagi pendidik, pengembang kurikulum, dan pembuat kebijakan dalam mengoptimalkan implementasi Kurikulum Merdeka di berbagai jenjang pendidikan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library research*) yang bertujuan untuk menganalisis secara komprehensif transformasi perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka melalui perspektif paradigma pembelajaran, perangkat pembelajaran, dan sistem asesmen. Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang mendalam terhadap perubahan konseptual maupun implementatif yang terjadi dalam kebijakan kurikulum nasional tanpa melakukan intervensi langsung terhadap objek penelitian. Penelitian kepustakaan berfokus pada penelaahan, interpretasi, sintesis, dan evaluasi kritis terhadap berbagai sumber ilmiah yang relevan sehingga mampu menghasilkan pemahaman yang sistematis mengenai fenomena yang

dikaji.

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh dari dokumen resmi pemerintah, antara lain regulasi Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi mengenai Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka, Capaian Pembelajaran (CP), Panduan Pembelajaran dan Asesmen, serta berbagai kebijakan pendukung implementasi Kurikulum Merdeka. Adapun data sekunder diperoleh dari artikel ilmiah yang dipublikasikan pada jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional bereputasi, buku referensi, prosiding ilmiah, laporan lembaga internasional, serta sumber akademik lain yang membahas pengembangan kurikulum, perencanaan pembelajaran, asesmen pendidikan, pembelajaran berdiferensiasi, dan inovasi pendidikan. Literatur yang digunakan diprioritaskan terbit dalam rentang tahun 2020–2025 untuk memastikan relevansi terhadap perkembangan kebijakan dan praktik pendidikan terkini, tanpa mengabaikan literatur klasik yang memiliki kontribusi fundamental terhadap pengembangan teori kurikulum dan pembelajaran.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi dengan mengidentifikasi, menyeleksi, mengklasifikasikan, dan menelaah berbagai dokumen yang sesuai dengan fokus penelitian. Selanjutnya, data dianalisis menggunakan teknik analisis isi (*content analysis*) yang meliputi proses reduksi data, kategorisasi informasi, penyajian data secara komparatif, serta penarikan kesimpulan secara induktif. Analisis dilakukan dengan membandingkan karakteristik perencanaan pembelajaran pada Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka berdasarkan tiga dimensi utama, yaitu perubahan paradigma pembelajaran, transformasi perangkat pembelajaran, dan pengembangan sistem asesmen. Untuk meningkatkan validitas temuan, penelitian menerapkan triangulasi sumber melalui perbandingan berbagai referensi ilmiah, dokumen kebijakan, dan hasil penelitian terdahulu sehingga interpretasi yang dihasilkan memiliki tingkat kredibilitas, konsistensi, dan objektivitas yang tinggi. Hasil analisis kemudian disajikan secara deskriptif-analitis guna memberikan gambaran yang komprehensif mengenai arah transformasi perencanaan pembelajaran di Indonesia serta implikasinya terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran pada era Kurikulum Merdeka.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil penelitian ini diperoleh melalui analisis isi (*content analysis*) terhadap berbagai dokumen kebijakan pendidikan, regulasi pemerintah, buku akademik, dan artikel ilmiah yang

membahas transformasi perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka. Analisis difokuskan pada tiga dimensi utama, yaitu perubahan paradigma pembelajaran, transformasi perangkat pembelajaran, dan sistem asesmen. Ketiga dimensi tersebut menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka bukan sekadar penyederhanaan administrasi pembelajaran, tetapi merupakan perubahan filosofis yang menggeser orientasi pembelajaran dari pendekatan berbasis konten menuju pendekatan berbasis kompetensi dan kebutuhan peserta didik.

Secara umum, hasil penelitian menunjukkan bahwa Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka memiliki tujuan yang sama, yaitu meningkatkan kualitas pendidikan nasional melalui pengembangan kompetensi peserta didik. Akan tetapi, kedua kurikulum berbeda dalam strategi implementasi. Kurikulum 2013 menempatkan guru sebagai pelaksana kurikulum yang mengikuti perangkat pembelajaran yang telah ditetapkan secara nasional, sedangkan Kurikulum Merdeka memberikan ruang yang lebih luas kepada guru untuk mengembangkan pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik, kondisi sekolah, dan lingkungan belajar. Perubahan tersebut berdampak terhadap penyusunan perangkat pembelajaran, pemilihan strategi pembelajaran, hingga mekanisme evaluasi hasil belajar.

Analisis terhadap berbagai literatur juga menunjukkan bahwa penyederhanaan administrasi pembelajaran menjadi salah satu faktor yang mendorong meningkatnya fleksibilitas guru dalam merancang pembelajaran. Penghapusan kewajiban penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang kompleks dan penggantinya dengan Modul Ajar memberikan kesempatan kepada guru untuk lebih memfokuskan perhatian pada desain pengalaman belajar dibandingkan penyelesaian dokumen administratif. Selain itu, penggunaan Capaian Pembelajaran (CP) yang disusun berdasarkan fase perkembangan peserta didik memungkinkan proses pembelajaran berlangsung secara lebih adaptif dan berkesinambungan dibandingkan sistem Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) yang digunakan dalam Kurikulum 2013.

Temuan lainnya memperlihatkan bahwa perubahan sistem asesmen merupakan salah satu transformasi yang paling signifikan. Kurikulum Merdeka mengembangkan asesmen sebagai bagian integral dari proses pembelajaran melalui asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif. Pendekatan ini memberikan kesempatan kepada guru untuk memperoleh informasi mengenai kesiapan belajar peserta didik sebelum pembelajaran dimulai, memonitor perkembangan belajar selama proses berlangsung, serta mengevaluasi ketercapaian tujuan pembelajaran pada akhir periode tertentu. Dengan demikian, asesmen tidak lagi berfungsi semata-mata sebagai alat

penilaian hasil belajar, tetapi juga sebagai dasar pengambilan keputusan dalam memperbaiki proses pembelajaran secara berkelanjutan.

Untuk memperjelas hasil analisis, perbandingan karakteristik utama perencanaan pembelajaran pada kedua kurikulum disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Perbandingan Transformasi Perencanaan Pembelajaran antara Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka

Aspek	Kurikulum 2013	Kurikulum Merdeka
Landasan Kompetensi	Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD)	Capaian Pembelajaran (CP) berdasarkan fase
Orientasi Pembelajaran	Ketuntasan materi dan kompetensi	Pengembangan kompetensi secara mendalam dan pembelajaran bermakna
Peran Guru	Pelaksana kurikulum sesuai perangkat baku	Perancang pembelajaran yang fleksibel dan inovatif
Perangkat Pembelajaran	Silabus dan RPP	TP, ATP, dan Modul Ajar
Pendekatan Pembelajaran	<i>Scientific Approach</i> (5M)	Pembelajaran berdiferensiasi, berbasis proyek, dan kontekstual
Sistem Asesmen	Penilaian autentik berorientasi hasil belajar	Asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif
Penguatan Karakter	Terintegrasi dalam mata pelajaran	Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5)
Fleksibilitas Guru	Relatif terbatas	Tinggi sesuai kebutuhan peserta didik
Fokus Administrasi	Penyusunan dokumen pembelajaran	Optimalisasi kualitas proses pembelajaran

Berdasarkan hasil komparasi pada Tabel 1, dapat diketahui bahwa perubahan paling menonjol terletak pada pergeseran paradigma penyusunan perangkat pembelajaran. Pada Kurikulum 2013, perangkat pembelajaran lebih berorientasi pada pemenuhan standar administrasi melalui penyusunan RPP yang memuat berbagai komponen secara rinci. Sebaliknya, Kurikulum Merdeka mengedepankan fleksibilitas penyusunan Modul Ajar yang dapat disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, karakteristik sekolah, serta tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Perubahan tersebut memberikan peluang kepada guru untuk lebih kreatif dalam menentukan strategi, metode, media, dan aktivitas pembelajaran.

Selain itu, hasil penelitian menunjukkan bahwa transformasi tersebut turut memengaruhi hubungan antara proses pembelajaran dan sistem asesmen. Dalam Kurikulum Merdeka, asesmen

tidak diposisikan sebagai kegiatan akhir yang berdiri sendiri, tetapi menjadi bagian dari siklus pembelajaran yang berlangsung secara terus-menerus. Informasi yang diperoleh melalui asesmen diagnostik dan formatif dimanfaatkan sebagai dasar untuk melakukan diferensiasi pembelajaran, memberikan umpan balik kepada peserta didik, serta menyusun tindak lanjut pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan individu. Dengan demikian, proses perencanaan pembelajaran menjadi lebih adaptif, reflektif, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pengalaman belajar.

Secara keseluruhan, hasil penelitian mengindikasikan bahwa transformasi perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka merupakan perubahan yang bersifat multidimensional. Transformasi tersebut tidak hanya menyentuh perubahan perangkat administrasi pembelajaran, tetapi juga mencakup perubahan paradigma pendidikan, penguatan profesionalisme guru, pengembangan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, serta reformulasi sistem asesmen sebagai instrumen peningkatan mutu pembelajaran. Temuan ini menjadi dasar untuk membahas lebih lanjut implikasi konseptual dan praktis transformasi tersebut pada bagian pembahasan.

Pembahasan

Transformasi paradigma perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka

Transformasi perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka merupakan bagian dari reformasi pendidikan nasional yang tidak hanya mengubah struktur dokumen pembelajaran, tetapi juga merekonstruksi paradigma pendidikan secara menyeluruh. Perubahan tersebut dilandasi oleh kebutuhan untuk menghasilkan peserta didik yang memiliki kompetensi abad ke-21, meliputi kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, kolaborasi, literasi digital, serta karakter yang adaptif terhadap dinamika sosial dan perkembangan teknologi. Pergeseran paradigma ini sejalan dengan kecenderungan global yang menempatkan kurikulum sebagai instrumen pengembangan kompetensi, bukan sekadar media penyampaian materi pembelajaran (OECD, 2023; UNESCO, 2021). Dengan demikian, transformasi kurikulum di Indonesia mencerminkan upaya untuk menyelaraskan sistem pendidikan nasional dengan arah perkembangan pendidikan internasional yang berorientasi pada pembelajaran sepanjang hayat (*lifelong learning*).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perubahan paling mendasar antara Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka terletak pada orientasi perencanaan pembelajaran. Kurikulum 2013

dikembangkan dengan pendekatan berbasis standar kompetensi yang diwujudkan melalui Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD), sedangkan Kurikulum Merdeka menggunakan Capaian Pembelajaran (CP) yang disusun berdasarkan fase perkembangan peserta didik. Pergeseran ini menunjukkan perubahan filosofi dari pendekatan berbasis konten (*content-based curriculum*) menuju pendekatan berbasis kompetensi (*competency-based curriculum*). Dalam pendekatan berbasis kompetensi, keberhasilan pembelajaran tidak hanya diukur dari penguasaan materi, tetapi juga dari kemampuan peserta didik mengaplikasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam berbagai konteks kehidupan nyata (Mulder, 2017; OECD, 2023). Oleh karena itu, perencanaan pembelajaran pada Kurikulum Merdeka lebih menekankan pencapaian kompetensi secara mendalam (*deep learning*) dibandingkan penyelesaian seluruh materi ajar dalam waktu tertentu.

Perubahan orientasi tersebut turut menggeser posisi guru dalam proses pembelajaran. Pada Kurikulum 2013, guru cenderung berperan sebagai pelaksana kurikulum yang mengikuti struktur administrasi pembelajaran secara rinci melalui penyusunan silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Kondisi tersebut sering kali menyebabkan guru lebih berorientasi pada pemenuhan dokumen administratif daripada pengembangan strategi pembelajaran yang inovatif. Temuan ini sejalan dengan penelitian Mulyasa (2021) yang menyatakan bahwa kompleksitas administrasi pembelajaran pada Kurikulum 2013 menjadi salah satu faktor yang membatasi kreativitas guru dalam mengembangkan pengalaman belajar peserta didik. Sebaliknya, Kurikulum Merdeka memberikan otonomi profesional yang lebih besar kepada guru untuk menyusun Tujuan Pembelajaran (TP), Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), dan Modul Ajar sesuai karakteristik peserta didik dan konteks sekolah. Konsep tersebut selaras dengan pandangan Darling-Hammond et al. (2020) yang menegaskan bahwa peningkatan kualitas pendidikan sangat bergantung pada kapasitas guru sebagai *instructional designer*, yaitu perancang pembelajaran yang mampu mengintegrasikan tujuan, strategi, media, dan asesmen secara sistematis.

Lebih lanjut, transformasi paradigma perencanaan pembelajaran juga memperlihatkan perubahan dari pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher-centered learning*) menuju pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*). Pergeseran ini didasarkan pada teori konstruktivisme yang memandang bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh peserta didik melalui pengalaman belajar, interaksi sosial, dan refleksi terhadap fenomena yang dipelajari (Bransford et al., 2000). Dalam implementasinya, Kurikulum Merdeka

memberikan ruang yang lebih luas bagi peserta didik untuk mengeksplorasi pengetahuan sesuai minat, kesiapan belajar, dan karakteristik individual melalui pembelajaran berdiferensiasi serta pembelajaran berbasis proyek. Pendekatan tersebut tidak hanya meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran, tetapi juga mendorong berkembangnya kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*), kreativitas, dan kemandirian belajar yang menjadi kompetensi esensial abad ke-21 (Tomlinson, 2017; Hattie, 2023). Dengan demikian, perubahan paradigma ini memperlihatkan bahwa perencanaan pembelajaran tidak lagi hanya berfungsi sebagai pedoman guru, tetapi juga sebagai desain pengalaman belajar yang berorientasi pada perkembangan peserta didik secara holistik.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa transformasi paradigma perencanaan pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka memiliki implikasi strategis terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran. Fleksibilitas yang diberikan kepada guru memungkinkan terjadinya penyesuaian tujuan pembelajaran, strategi pembelajaran, pemanfaatan teknologi, dan bentuk asesmen sesuai kebutuhan peserta didik tanpa meninggalkan capaian kompetensi yang telah ditetapkan. Namun demikian, fleksibilitas tersebut sekaligus menghadirkan tantangan baru berupa meningkatnya tuntutan terhadap kompetensi profesional guru. Guru tidak lagi cukup menguasai substansi materi, tetapi juga harus memiliki kemampuan melakukan analisis kebutuhan belajar, menyusun desain pembelajaran berbasis data, menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, serta memanfaatkan hasil asesmen sebagai dasar perbaikan pembelajaran. Hasil ini mendukung temuan Fullan et al. (2020) bahwa keberhasilan reformasi kurikulum tidak ditentukan oleh perubahan dokumen kebijakan semata, melainkan oleh kemampuan pendidik menerjemahkan filosofi kurikulum ke dalam praktik pembelajaran yang efektif. Oleh sebab itu, transformasi perencanaan pembelajaran pada Kurikulum Merdeka harus dipahami sebagai transformasi budaya profesional guru yang menempatkan refleksi, inovasi, kolaborasi, dan pengambilan keputusan berbasis bukti sebagai inti dari praktik pembelajaran di sekolah.

Transformasi perangkat pembelajaran (CP, TP, ATP, Modul Ajar), diferensiasi pembelajaran, dan profesionalisme guru

Transformasi perencanaan pembelajaran pada Kurikulum Merdeka tidak hanya ditandai oleh perubahan paradigma, tetapi juga oleh rekonstruksi perangkat pembelajaran yang menjadi pedoman guru dalam merancang proses belajar. Pada Kurikulum 2013, perangkat pembelajaran disusun secara hierarkis melalui Kompetensi Inti (KI), Kompetensi Dasar (KD), silabus, dan

Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Struktur tersebut memberikan standar yang seragam bagi seluruh satuan pendidikan, tetapi dalam praktiknya sering kali menghasilkan beban administratif yang cukup tinggi sehingga guru lebih berorientasi pada penyelesaian dokumen daripada optimalisasi kualitas pembelajaran. Sebaliknya, Kurikulum Merdeka mengembangkan perangkat pembelajaran yang terdiri atas Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), dan Modul Ajar yang dirancang lebih fleksibel sesuai dengan karakteristik peserta didik dan konteks satuan pendidikan (Kemendikbudristek, 2022a, 2022b). Perubahan tersebut menunjukkan adanya pergeseran dari pendekatan yang bersifat prosedural menuju pendekatan yang lebih adaptif, kontekstual, dan berorientasi pada hasil belajar yang bermakna.

Keberadaan Capaian Pembelajaran (CP) sebagai pengganti Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar merupakan inovasi konseptual yang memiliki implikasi luas terhadap proses perencanaan pembelajaran. CP disusun berdasarkan fase perkembangan peserta didik sehingga memberikan kontinuitas kompetensi yang lebih baik dibandingkan sistem berbasis kelas pada Kurikulum 2013. Pendekatan berbasis fase memungkinkan guru menyesuaikan kedalaman materi, strategi pembelajaran, dan target kompetensi sesuai perkembangan peserta didik tanpa terikat secara kaku pada batasan kelas tertentu. Konsep tersebut selaras dengan prinsip *competency-based education* yang menekankan bahwa keberhasilan belajar ditentukan oleh ketercapaian kompetensi, bukan semata-mata oleh lama waktu belajar atau penyelesaian materi (Mulder, 2017; OECD, 2023). Dengan demikian, penyusunan Tujuan Pembelajaran (TP) dan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) menjadi lebih sistematis karena berangkat dari capaian kompetensi yang bersifat berkelanjutan dan progresif.

Transformasi perangkat pembelajaran juga tercermin pada perubahan fungsi Modul Ajar sebagai pengganti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Jika RPP pada Kurikulum 2013 lebih banyak berorientasi pada kelengkapan administrasi, maka Modul Ajar dirancang sebagai dokumen akademik yang memberikan fleksibilitas kepada guru untuk mengembangkan pengalaman belajar sesuai kebutuhan peserta didik. Modul Ajar memuat tujuan pembelajaran, pemahaman bermakna, pertanyaan pemantik, aktivitas pembelajaran, asesmen, hingga pengayaan dan remediasi dalam satu kesatuan yang saling berkaitan. Karakteristik tersebut menunjukkan bahwa Modul Ajar tidak sekadar menjadi dokumen perencanaan, tetapi berfungsi sebagai *instructional design* yang mengintegrasikan seluruh komponen pembelajaran secara utuh

(Wiggins & McTighe, 2005). Hasil penelitian Darling-Hammond et al. (2020) juga menegaskan bahwa kualitas pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam merancang pengalaman belajar yang koheren antara tujuan, aktivitas, dan asesmen. Oleh karena itu, perubahan dari RPP menuju Modul Ajar mencerminkan upaya meningkatkan kualitas desain pembelajaran, bukan sekadar penyederhanaan administrasi.

Perubahan perangkat pembelajaran tersebut kemudian menjadi landasan bagi implementasi pembelajaran berdiferensiasi yang merupakan salah satu karakteristik utama Kurikulum Merdeka. Pembelajaran berdiferensiasi memberikan kesempatan kepada guru untuk menyesuaikan isi, proses, produk, maupun lingkungan belajar berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Pendekatan ini didasarkan pada asumsi bahwa setiap peserta didik memiliki karakteristik yang berbeda sehingga tidak dapat dilayani melalui strategi pembelajaran yang seragam. Tomlinson (2017) menjelaskan bahwa diferensiasi merupakan strategi pedagogis untuk memastikan seluruh peserta didik memperoleh kesempatan belajar yang optimal sesuai potensinya. Dalam konteks Kurikulum Merdeka, implementasi diferensiasi didukung oleh penggunaan asesmen diagnostik pada awal pembelajaran sehingga guru memiliki informasi yang cukup untuk merancang strategi pembelajaran yang lebih tepat sasaran. Dengan demikian, proses perencanaan pembelajaran menjadi lebih responsif terhadap kebutuhan nyata peserta didik dibandingkan pendekatan pembelajaran konvensional yang cenderung berorientasi pada penyampaian materi secara klasikal.

Di samping perubahan perangkat pembelajaran, Kurikulum Merdeka juga memperkuat profesionalisme guru sebagai pengembang kurikulum di tingkat satuan pendidikan. Guru tidak lagi diposisikan sebagai pelaksana kebijakan yang hanya mengikuti dokumen kurikulum secara normatif, tetapi sebagai pengambil keputusan pedagogis yang memiliki otonomi dalam menentukan strategi pembelajaran terbaik berdasarkan hasil analisis kebutuhan belajar peserta didik. Perspektif ini sejalan dengan konsep *teacher agency* yang menempatkan guru sebagai aktor utama dalam proses inovasi pendidikan (Priestley et al., 2015). Otonomi tersebut tentu harus diimbangi dengan peningkatan kompetensi profesional melalui pengembangan berkelanjutan (*continuous professional development*), kolaborasi antarguru, komunitas belajar, serta pemanfaatan teknologi digital dalam penyusunan perangkat pembelajaran. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa sekolah yang berhasil mengimplementasikan Kurikulum Merdeka umumnya memiliki budaya kolaboratif yang kuat, kepemimpinan pembelajaran yang efektif, serta dukungan

pengembangan profesional guru secara berkesinambungan (Fullan et al., 2020; Hargreaves & Fullan, 2012). Oleh karena itu, keberhasilan transformasi perangkat pembelajaran tidak hanya bergantung pada perubahan format dokumen, tetapi juga pada transformasi kompetensi, budaya kerja, dan kapasitas profesional guru dalam merancang pembelajaran yang inovatif, adaptif, dan berpusat pada peserta didik.

Transformasi sistem asesmen, implikasi terhadap kualitas pembelajaran, sintesis hasil penelitian, dan kontribusi konseptual

Transformasi sistem asesmen merupakan salah satu perubahan paling fundamental dalam implementasi Kurikulum Merdeka karena mengubah fungsi asesmen dari sekadar instrumen pengukuran hasil belajar menjadi bagian integral dari proses pembelajaran. Pada Kurikulum 2013, asesmen lebih banyak diarahkan untuk mengukur ketercapaian Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) melalui penilaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Meskipun konsep penilaian autentik telah diperkenalkan, implementasinya di lapangan sering kali masih berorientasi pada pencapaian nilai akhir dan pemenuhan administrasi penilaian. Sebaliknya, Kurikulum Merdeka menempatkan asesmen sebagai proses berkelanjutan yang mendukung pembelajaran melalui asesmen diagnostik, asesmen formatif, dan asesmen sumatif. Pergeseran tersebut menunjukkan perubahan paradigma dari *assessment of learning* menuju *assessment for learning* dan *assessment as learning*, di mana asesmen berfungsi sebagai sumber informasi untuk memperbaiki strategi pembelajaran sekaligus membangun kemampuan reflektif peserta didik (Black & Wiliam, 2018; Brookhart, 2020). Dengan demikian, asesmen tidak lagi diposisikan sebagai aktivitas yang dilakukan setelah pembelajaran selesai, melainkan sebagai komponen yang menyatu dengan keseluruhan proses pembelajaran.

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa asesmen diagnostik memiliki peran strategis dalam mendukung implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Melalui asesmen awal, guru memperoleh informasi mengenai kesiapan belajar, pengetahuan awal, minat, serta kebutuhan peserta didik sebelum proses pembelajaran dimulai. Informasi tersebut menjadi dasar dalam menentukan tujuan pembelajaran, memilih strategi yang sesuai, serta merancang aktivitas belajar yang mampu mengakomodasi keberagaman karakteristik peserta didik. Pendekatan ini sejalan dengan teori *assessment for learning* yang menegaskan bahwa kualitas pembelajaran akan meningkat apabila keputusan pedagogis didasarkan pada bukti empiris mengenai perkembangan belajar peserta didik (Heritage, 2021). Dalam konteks Kurikulum Merdeka, asesmen diagnostik

bukan sekadar alat klasifikasi kemampuan, tetapi menjadi instrumen penting untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih personal, inklusif, dan adaptif terhadap kebutuhan individu.

Selain asesmen diagnostik, asesmen formatif menjadi instrumen utama dalam memonitor perkembangan belajar selama proses pembelajaran berlangsung. Berbeda dengan pendekatan evaluasi konvensional yang lebih berorientasi pada hasil akhir, asesmen formatif memberikan umpan balik (*feedback*) secara berkelanjutan kepada guru maupun peserta didik. Umpan balik tersebut memungkinkan guru melakukan penyesuaian strategi pembelajaran secara langsung, sementara peserta didik memperoleh kesempatan untuk merefleksikan kekuatan dan kelemahan proses belajarnya. Hattie (2023) menempatkan *feedback* sebagai salah satu faktor yang memiliki pengaruh terbesar terhadap peningkatan hasil belajar peserta didik. Temuan tersebut diperkuat oleh Black dan Wiliam (2018) yang menyatakan bahwa asesmen formatif mampu meningkatkan motivasi, keterlibatan belajar, dan kualitas pencapaian akademik apabila diterapkan secara konsisten. Oleh karena itu, implementasi asesmen formatif dalam Kurikulum Merdeka memperlihatkan perubahan orientasi evaluasi dari aktivitas yang bersifat menghakimi (*judgement*) menjadi aktivitas yang mendukung proses belajar (*improvement-oriented assessment*).

Di sisi lain, implementasi transformasi sistem asesmen tidak terlepas dari berbagai tantangan yang dihadapi oleh guru dan satuan pendidikan. Hasil berbagai penelitian menunjukkan bahwa masih terdapat guru yang mengalami kesulitan dalam merancang instrumen asesmen autentik, menginterpretasikan hasil asesmen diagnostik, serta memanfaatkan data asesmen sebagai dasar penyusunan pembelajaran berdiferensiasi. Tantangan lainnya berkaitan dengan keterbatasan pelatihan profesional, variasi kompetensi digital guru, serta belum meratanya dukungan infrastruktur pendidikan di berbagai daerah. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa perubahan sistem asesmen tidak cukup hanya didukung oleh regulasi, tetapi memerlukan peningkatan kapasitas guru melalui program pengembangan profesional yang berkelanjutan (*continuous professional development*), pendampingan implementasi kurikulum, serta penguatan komunitas belajar guru. Fullan et al. (2020) menegaskan bahwa keberhasilan reformasi pendidikan sangat dipengaruhi oleh kualitas kepemimpinan pembelajaran, budaya kolaboratif sekolah, dan komitmen seluruh pemangku kepentingan dalam membangun inovasi pembelajaran secara berkesinambungan. Dengan demikian, transformasi asesmen harus dipahami sebagai bagian dari transformasi budaya pembelajaran, bukan sekadar perubahan teknik evaluasi.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini mengonfirmasi bahwa transformasi perencanaan

pembelajaran dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka merupakan proses perubahan yang bersifat sistemik dan multidimensional. Perubahan tersebut meliputi pergeseran paradigma dari pembelajaran berbasis konten menuju pembelajaran berbasis kompetensi, penyederhanaan perangkat pembelajaran melalui CP, TP, ATP, dan Modul Ajar, serta reformulasi sistem asesmen yang lebih berorientasi pada peningkatan kualitas proses belajar. Temuan ini memperluas hasil penelitian sebelumnya yang umumnya hanya mengkaji perubahan perangkat pembelajaran atau implementasi Kurikulum Merdeka secara parsial, dengan menunjukkan bahwa ketiga aspek tersebut saling berkaitan dalam membentuk ekosistem pembelajaran yang lebih fleksibel, adaptif, dan berpusat pada peserta didik. Kontribusi konseptual penelitian ini terletak pada penegasan bahwa keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka tidak hanya ditentukan oleh perubahan regulasi atau penyederhanaan administrasi pembelajaran, tetapi sangat bergantung pada kemampuan guru dalam mengintegrasikan paradigma baru, perangkat pembelajaran yang inovatif, dan sistem asesmen yang reflektif ke dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Oleh karena itu, transformasi perencanaan pembelajaran perlu dipandang sebagai proses berkelanjutan yang menuntut sinergi antara kebijakan pendidikan, penguatan kompetensi guru, kepemimpinan pembelajaran, serta budaya sekolah yang mendukung inovasi. Dengan perspektif tersebut, Kurikulum Merdeka memiliki potensi yang lebih besar untuk mewujudkan pembelajaran yang bermakna, inklusif, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi peserta didik dalam menghadapi tantangan abad ke-21.

SIMPULAN

Transformasi perencanaan pembelajaran dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka menunjukkan adanya perubahan yang bersifat mendasar, tidak hanya pada aspek administratif, tetapi juga pada paradigma, perangkat pembelajaran, dan sistem asesmen yang menjadi fondasi penyelenggaraan proses belajar mengajar. Kurikulum Merdeka menggeser orientasi pembelajaran dari pendekatan yang berfokus pada ketuntasan materi menuju pengembangan kompetensi peserta didik secara holistik melalui pembelajaran yang lebih fleksibel, kontekstual, dan berpusat pada peserta didik. Perubahan tersebut tercermin pada penggunaan Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), dan Modul Ajar sebagai perangkat utama yang memberikan ruang lebih luas bagi guru untuk merancang pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik, kondisi satuan pendidikan, serta kebutuhan lingkungan belajar. Di sisi lain, sistem asesmen mengalami transformasi melalui

penerapan asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif yang berfungsi sebagai bagian integral dari proses pembelajaran sehingga mampu memberikan umpan balik berkelanjutan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.

Hasil kajian ini juga menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka tidak hanya ditentukan oleh perubahan regulasi atau penyederhanaan perangkat pembelajaran, tetapi sangat bergantung pada kompetensi profesional guru dalam menerjemahkan filosofi kurikulum ke dalam praktik pembelajaran yang inovatif, reflektif, dan adaptif. Fleksibilitas yang diberikan kepada guru harus diimbangi dengan kemampuan merancang pembelajaran berdiferensiasi, memanfaatkan hasil asesmen sebagai dasar pengambilan keputusan pedagogis, serta mengembangkan lingkungan belajar yang mendukung penguatan kompetensi dan karakter peserta didik. Oleh karena itu, transformasi perencanaan pembelajaran perlu dipahami sebagai proses berkelanjutan yang memerlukan dukungan kebijakan, pengembangan profesional guru, kepemimpinan pembelajaran yang efektif, serta budaya kolaboratif di lingkungan sekolah. Dengan terpenuhinya berbagai prasyarat tersebut, Kurikulum Merdeka memiliki potensi yang lebih besar untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional sekaligus menghasilkan lulusan yang memiliki kompetensi, karakter, dan kemampuan adaptif dalam menghadapi tantangan masyarakat abad ke-21.

DAFTAR PUSTAKA

- 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>
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How People Learn*. National Academy Press.
- Brookhart, S. M. (2020). *Classroom Assessment and Grading That Work* (2nd ed.). ASCD.
- 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>
- Fullan, M., Quinn, J., Drummy, M., & Gardner, M. (2020). *Education Reimagined: The Future of Learning*. Corwin.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- Hattie, J. (2023). *Visible Learning: The Sequel*. Routledge.
- Heritage, M. (2021). *Formative Assessment in Practice: A Process of Inquiry and Action* (2nd ed.). Harvard Education Press.

- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022a). *Capaian Pembelajaran pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Menengah pada Kurikulum Merdeka*. Kemendikbudristek.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022b). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen*. Kemendikbudristek.
- Mulder, M. (2017). Competence theory and research: A synthesis. In M. Mulder (Ed.), *Competence-Based Vocational and Professional Education* (pp. 1071–1106). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-41713-4_50
- Mulyasa, E. (2021). *Menjadi Guru Penggerak Merdeka Belajar*. Bumi Aksara.
- OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher Agency: An Ecological Approach*. Bloomsbury Academic.
- Rusman. (2018). *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Rajawali Pers.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
- UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. UNESCO.
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (2nd ed.). ASCD.
- Zhao, Y. (2022). *Learners Without Borders: New Learning Pathways for All Students*. Corwin.