



**NASKAH AKADEMIK
PROGRAM SEKOLAH PENGGERAK**

**PUSAT PENELITIAN KEBIJAKAN
BADAN PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN DAN PERBUKUAN
KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN**

2020

TIM PENYUSUN

PENGARAH

Totok Suprayitno (Kepala Balitbang dan Perbukuan)

PENYUSUN

Irsyad Zamjani (Puslitjak)

Anindito Aditomo (PSPK)

Indah Pratiwi (Puslitjak)

Lukman Solihin (Puslitjak)

Ika Hijriani (Puslitjak)

Bakti Utama (Puslitjak)

Yogi Anggraena (Puskurbuk)

Nisa Felicia (PSPK)

Saut Maria Simatupang (IDeA)

Feddy Djunaedi (IDeA)

Nya' Zata Amani (PSPK)

Dewi Widiawati (PSPK)

REVIEWER

Tim INOVASI

TATA LETAK

Joko Purnama (Puslitjak)

DAFTAR ISI

DAFTAR ISI	i
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang	1
B. Landasan Hukum Sekolah Penggerak: Pemerataan Mutu Pendidikan	7
BAB II LANDASAN TEORI DAN PRAKTIK BAIK PROGRAM TRANSFORMASI SEKOLAH	10
A. Pemerataan Mutu dan Upaya Mewujudkan Profil Pelajar Pancasila.....	10
B. Teori Perubahan dan Replikasi Program Transformasi Sekolah	13
C. Program Transformasi Sekolah oleh Kemendikbud	18
D. <i>Benchmarking</i> Program Transformasi Sekolah	25
BAB III KONSEP DASAR PROGRAM SEKOLAH PENGGERAK.....	38
A. Definisi Program	38
B. Sasaran Program	39
C. Tujuan Program	39
D. Manfaat Program	40
E. Ruang Lingkup Program	41
BAB IV PROSES TRANSFORMASI SEKOLAH MELALUI PROGRAM SEKOLAH PENGGERAK	42
A. Teori Perubahan Program Sekolah Penggerak.....	42
B. Teori Perubahan pada Ekosistem Nasional.....	45
C. Teori Perubahan pada Ekosistem Pendidikan Daerah	48
D. Teori Perubahan pada Tingkat Satuan Pendidikan	51
E. Pengimbasan Praktik Baik	57
F. Peran Pemangku Kepentingan	58
BAB V PEMBELAJARAN PADA SEKOLAH PENGGERAK	62
A. Arah Kebijakan Pembelajaran dengan Paradigma Baru	62
B. Prinsip Pembelajaran dan Asesmen	77
C. Struktur Kurikulum	87
D. Kurikulum Operasional.....	106
BAB VI EVALUASI PROGRAM SEKOLAH PENGGERAK.....	110
A. Tahapan Evaluasi	110
B. Jenis Evaluasi.....	112
C. Pelaksana Evaluasi.....	115
BAB VII PENUTUP.....	116
DAFTAR PUSTAKA.....	117

BAB I

PENDAHULUAN

Konstitusi telah mengamanatkan kepada pemerintah untuk menyediakan pendidikan berkualitas bagi semua warga negara. Untuk memenuhi amanat konstitusi tersebut, pemerintah telah berupaya meningkatkan akses layanan pendidikan di Indonesia. Upaya ini dapat dikatakan berhasil ditandai dengan meningkatnya angka partisipasi dan menurunnya angka putus sekolah secara nasional. Namun demikian, masih terdapat tantangan untuk peningkatan dan pemerataan mutu pendidikan yang menjadi pekerjaan rumah yang harus diselesaikan.

Untuk menghadapi tantangan di atas, kajian akademik ini menawarkan konsep transformasi sekolah melalui program Sekolah Penggerak, yaitu program yang mendorong satuan pendidikan (sekolah) untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik secara holistik dalam rangka mewujudkan Profil Pelajar Pancasila dengan berfokus pada kompetensi kognitif (literasi dan numerasi) serta nonkognitif (karakter) yang diawali dengan peningkatan kompetensi kepala satuan pendidikan (kepala sekolah) dan guru. Selanjutnya, setelah sekolah mampu melakukan transformasi diri, Sekolah Penggerak diharapkan dapat menjadi katalis bagi sekolah-sekolah lain sehingga pemerataan mutu pendidikan dapat terjadi secara luas dan merata di seluruh Indonesia.

A. Latar Belakang

Indonesia telah meletakkan fondasi kebijakan “pendidikan untuk semua” dalam Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 31 yang menyatakan bahwa setiap warga negara berhak mendapat pendidikan. Amanat UUD '45 tersebut menjadi landasan kebijakan wajib belajar dalam rangka penyediaan kesempatan bagi masyarakat untuk mendapatkan layanan pendidikan.

Usaha mencerdaskan kehidupan bangsa melalui pendidikan memiliki korelasi dengan tujuan menyejahterakan masyarakat. Amartya Sen (1999) dalam *Development as freedom* mengategorikan pendidikan dan kesehatan sebagai ”peluang-peluang sosial” (*social opportunities*) yang memungkinkan masyarakat punya bekal yang cukup untuk berpartisipasi dalam berbagai bidang kehidupan. Bekal pendidikan, seperti kecakapan

literasi dan numerasi, menjadi modal dasar individu untuk mengakses pendidikan dan memungkinkan untuk mengaruhi kehidupan sosial, ekonomi, bahkan politik. Dengan pendidikan yang memadai seseorang memiliki kesempatan yang lebih terbuka untuk ikut serta dalam pembangunan ekonomi dan sosial serta menciptakan dan memelihara demokrasi yang sehat.

Sejak 1970-an, yakni melalui Instruksi Presiden (Inpres) Nomor 10 Tahun 1973 tentang Program Bantuan Pembangunan Gedung Sekolah Dasar, Indonesia secara masif meluaskan akses pendidikan dasar. Kebijakan yang dikenal sebagai “SD Inpres” ini diikuti oleh penataan kurikulum pendidikan, pelatihan dan penempatan guru, serta penambahan buku pelajaran dan alat peraga untuk menunjang pembelajaran. Dampak dari kebijakan tersebut adalah meningkatnya jumlah gedung sekolah dan bertambahnya angka partisipasi masyarakat dalam pendidikan dasar. Berkat kebijakan SD Inpres ini, Presiden Soeharto menerima The Avicena Award dari UNESCO pada 1993 sebagai penghargaan atas keberhasilan menerapkan wajib belajar 6 tahun.

Perluasan akses pendidikan kian diperkuat pada era Reformasi melalui amandemen UUD '45, yakni dengan memastikan negara wajib memberikan layanan pendidikan dasar, memprioritaskan sekurang-kurangnya 20 persen dari anggaran pendapatan dan belanja negara, serta menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional. Amanat UUD '45 ini menjadi landasan hukum Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) yang secara khusus mengatur perihal wajib belajar 9 tahun, Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), desentralisasi kewenangan pendidikan kepada pemerintah daerah, serta manajemen berbasis sekolah.

Berkat berbagai kebijakan tersebut, angka partisipasi pendidikan dan angka Rata-rata Lama Sekolah (RLS) meningkat. Pada 1950, warga Indonesia berusia 25 tahun ke atas memiliki lama sekolah kurang dari 2 tahun, kemudian meningkat menjadi 4 tahun pada 1990, dan berlipat ganda menjadi 8 tahun pada 2015 (World Bank, 2018a).

Pada kurun 2015—2019, pemerintah berhasil menurunkan angka putus sekolah (APTS) di jenjang SD, SMP, SMA, dan SMK, bahkan APTS SMA telah turun sebesar 72% dari 7,01% pada tahun 2015 menjadi 1,97% pada 2019. Capaian penurunan APTS yang signifikan di jenjang sekolah menengah merupakan hasil dari salah satu program prioritas nasional, yaitu Program Indonesia Pintar (PIP). Bantuan PIP disalurkan melalui Kartu Indonesia Pintar dengan cara memberikan bantuan tunai pendidikan kepada siswa SD, SMP,

SMA, dan SMK dari keluarga miskin atau rentan miskin untuk membiayai pendidikan (Renstra Kemendikbud 2020—2024).

Turunnya angka putus sekolah berkontribusi pada meningkatnya angka partisipasi kasar (APK) jenjang SMP dan SMA Sederajat. APK SMP/MTs Sederajat meningkat dari 88,6% pada tahun 2014 menjadi 90,6% pada 2019. Sedangkan, APK SMA/SMK/MA Sederajat meningkat dari 74,3% pada tahun 2014 menjadi 83,98% pada 2019. Dalam kurun waktu yang sama, rata-rata lama sekolah juga meningkat seiring perkembangan APK tersebut. Rata-rata lama sekolah penduduk usia 15 (lima belas) tahun ke atas saat ini mencapai 8,75 (Renstra Kemendikbud 2020—2024).

Dari sisi guru, upaya standardisasi kompetensi guru telah ditempuh melalui penerbitan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang mengatur kualifikasi minimum pendidikan dan standar kompetensi guru. Sebagai sebuah profesi, setiap guru diharapkan memiliki pendidikan minimum sarjana atau diploma IV dan memiliki kompetensi pedagogik, sosial, kepribadian, dan profesional yang dibuktikan dengan adanya sertifikat pendidik. Kebijakan ini telah mendorong sebagian besar guru memiliki gelar sarjana, dari sekitar 37% pada 2003 menjadi 90% pada 2016 (World Bank, 2018a).

Guru yang tersertifikasi juga terus bertambah, yakni dari 46% pada tahun 2015 menjadi sekitar 55% pada 2019. Sesuai Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2017 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru, pola sertifikasi guru dalam jabatan telah diubah menjadi Pendidikan Profesi Guru (PPG). Dibandingkan dengan pola sertifikasi sebelumnya, PPG memerlukan waktu yang lebih lama, yakni dari semula 10 hari menjadi 6 bulan. Pendidikan Profesi Guru melibatkan LPTK sebagai pelaksanaannya dan disertai dengan Uji Tulis Nasional (UTN) sebagai syarat kelulusan sehingga lebih terjaga mutunya (Renstra Kemendikbud 2020—2024).

Berbagai upaya perluasan akses dan pembenahan mutu penyelenggaraan pendidikan di atas sayangnya belum membuahkan capaian pembelajaran yang memuaskan (Joppe de Ree dkk., 2017; Kurniawati dkk., 2018). Survei capaian hasil belajar siswa seperti *Programme for International Student Assessment* (PISA) mengindikasikan mutu pendidikan di Indonesia belum beranjak baik. Hasil PISA dari tahun 2000 hingga 2018 menunjukkan performa yang cukup baik dalam hal perluasan akses pendidikan, terlihat dari meningkatnya partisipasi siswa bersekolah dalam survei PISA dari 39% pada tahun 2000 menjadi 85% pada 2018. Namun, perkembangan positif itu belum diikuti oleh capaian hasil belajar, di

mana skor PISA 2018 untuk kemampuan membaca, matematika, dan sains secara berurutan adalah 371, 379, dan 376 yang mana berada di bawah rata-rata negara-negara OECD. Sebagian besar siswa bahkan tidak mampu mencapai kompetensi minimal di tiga bidang tersebut—sejumlah 70% siswa tidak mencapai kompetensi minimal dalam membaca, 71% untuk matematika, dan 60% untuk sains (Pusat Penilaian Pendidikan, 2019).

Kesenjangan kualitas pendidikan antardaerah juga masih menjadi isu penting dalam pemerataan mutu. Indonesia memiliki 34 provinsi dan 514 kabupaten/kota dengan kondisi sosial ekonomi dan geografis serta kapasitas kelembagaan yang berbeda-beda sehingga memengaruhi kemampuan daerah dalam menerapkan kebijakan pendidikan. Pengalihan tanggung jawab melalui desentralisasi layanan pendidikan ke pemerintah daerah yang bervariasi ini memicu kekhawatiran politisasi dalam pengelolaan pendidikan. Kajian yang dilakukan Rosser (2018) menunjukkan bahwa terjadi disparitas mutu pendidikan di Indonesia, selain muncul karena masalah pendanaan yang belum memadai, defisit sumber daya manusia antardaerah, struktur insentif yang keliru, dan manajemen pengelolaan yang belum memadai, terutama berkaitan dengan masalah ekonomi dan politik. Penyediaan dan pengelolaan sumber daya, serta rekrutmen dan pengelolaan guru misalnya, berhubungan erat dengan praktik politik dan kekuasaan di tingkat daerah (Rosser, 2018; OECD/ADB, 2015).

Dari sisi capaian hasil belajar, disparitas mutu pendidikan terlihat dari hasil penilaian Asesmen Kompetensi Siswa Indonesia (AKSI) yang mengukur kemampuan matematika, membaca, dan sains siswa Indonesia. Data AKSI SMP pada 2019 memperlihatkan perbedaan rata-rata skor AKSI siswa dari DKI Jakarta dan DI Yogyakarta dengan daerah lain baik di pulau Jawa maupun daerah lainnya di Indonesia. Pengelompokan nilai AKSI dilakukan berdasarkan pulau-pulau dan dua provinsi dengan nilai tertinggi (DKI Jakarta dan DI Yogyakarta) yang menunjukkan ketimpangan kualitas pendidikan secara geografis. Pulau-pulau di timur Indonesia seperti Sulawesi, Papua, Kepulauan Maluku, dan Kepulauan Nusa Tenggara menunjukkan kesenjangan yang tinggi dibandingkan dengan DKI Jakarta dan DI Yogyakarta dalam nilai AKSI (Pusat Penilaian Pendidikan, 2019).

Selain isu mengenai disparitas mutu pendidikan antardaerah, kompetensi guru di Indonesia juga belum memadai. Model pengajaran guru di Indonesia diyakini masih bertindak sebagai penerus pengetahuan, bukan fasilitator pembelajaran. Banyak guru disinyalir tidak memfokuskan pengembangan karakter dan membangkitkan keingintahuan belajar siswa. Dalam hal guru mengajukan pertanyaan, sekitar 90% dari tanggapan siswa hanya berupa jawaban satu kata. Cara guru bertanya bersifat dangkal, belum mendukung

munculnya keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*) dan kemampuan menjelaskan logika pemikiran (Renstra Kemendikbud 2020—2024). Simpulan ini senada dengan data hasil Uji Kompetensi Guru (UKG) yang dilakukan terhadap guru-guru Indonesia. Nilai rata-rata UKG 2019 tertinggi yang dicapai oleh guru jenjang SD adalah sebesar 54,80, guru jenjang SMP sebesar 58,60, dan jenjang SMA sebesar 62,30. Secara agregat, rata-rata nilai UKG nasional hanya 57 dari nilai maksimal 100 (Neraca Pendidikan Daerah, 2019).

Rendahnya kompetensi guru di atas dapat disebabkan oleh dua hal. *Pertama*, proses rekrutmen guru tidak dilakukan dengan baik sehingga tidak mampu menghasilkan mutu input guru yang memadai. Rekrutmen guru yang berkualitas terkendala baik dari sisi kelembagaan, seperti aturan dan kewenangan antarkementerian/lembaga dan pemerintah daerah, tersandera oleh kepentingan ekonomi politik baik di tingkat nasional maupun daerah, serta dinamika sosial di mana prestise guru PNS dianggap memiliki jaminan kesejahteraan sehingga banyak calon guru mengabdikan sebagai guru honorer dengan keyakinan akan diangkat sebagai PNS (Aris R. Huang, dkk., 2020). *Kedua*, pengembangan kompetensi guru dalam jabatan tidak dilakukan secara berkelanjutan. Laporan yang dirilis OECD/ADB (2015) menyebutkan bahwa hanya sedikit guru di Indonesia yang mendapatkan pembinaan baik oleh fasilitator eksternal, kepala sekolah, pengawas, maupun rekan guru yang lebih berpengalaman (OECD/ADB, 2015).

Meningkatnya akses pendidikan, tetapi belum diikuti oleh peningkatan mutu pembelajaran menjadi gejala umum pada negara-negara berkembang. Dalam istilah yang dipopulerkan oleh Lant Pritchett (2013), fenomena ini disebut sebagai “*schooling ain’t learning*” ‘bersekolah tetapi tak belajar’. Bank Dunia dalam laporan bertajuk *World Development Report 2018: Learning to Realize Education’s Promise* menyebutkan, terdapat empat faktor yang membuat peserta didik di banyak negara berkembang gagal belajar. *Pertama*, minimnya kesiapan peserta didik dalam mengikuti pembelajaran, baik karena kurangnya nutrisi sejak kanak-kanak, minimnya kondisi kesejahteraan keluarga, maupun kurangnya kemampuan literasi dasar. *Kedua*, kurangnya kompetensi dan motivasi guru dalam mengajar. *Ketiga*, minimnya sumber daya belajar. *Keempat*, manajemen dan tata kelola pendidikan belum berkembang baik (World Bank, 2018b).

Menyadari bahwa sistem pendidikan di Indonesia saat ini secara umum berada dalam kategori *sistem berkinerja di bawah rata-rata* dibandingkan dengan negara-negara di Asia Timur dan Pasifik berdasarkan hasil skor penilaian internasional, seperti PISA, TIMSS, dan

EGRA (World Bank, 2018b), maka sangat penting untuk mengidentifikasi permasalahan inti yang harus ditangani untuk meningkatkan hasil pendidikan. Oleh sebab itu, negara-negara dengan sistem berkinerja di bawah rata-rata perlu membangun kapasitas kelembagaan untuk melakukan reformasi sistem yang lebih baik dan komprehensif. Kebijakan pengembangan kapasitas guru perlu diarahkan pada peningkatan kualitas pengajaran. Selain itu, perlu dikembangkan sistem penilaian hasil belajar di tingkat kelas, satuan pendidikan, dan nasional, serta korelasinya dengan penilaian internasional sebagai *benchmarking* dan akuntabilitas sistem (World Bank, 2018c).

Potret mutu pendidikan di Indonesia yang belum beranjak baik telah memantik berbagai program dan kebijakan di tingkat nasional. Upaya peningkatan mutu pendidikan diupayakan dengan membentuk sekolah-sekolah berkualitas di berbagai daerah, antara lain melalui kebijakan Rintisan Sekolah Bertaraf Internasional (RSBI), Sekolah Rujukan, dan Sekolah Model. Harapannya, melalui tumbuhnya sekolah berkualitas di suatu wilayah, maka akan dapat menjadi contoh bagi sekolah lain di sekitarnya.

Berbagai kebijakan peningkatan mutu pendidikan di atas telah mampu mendorong terselenggaranya layanan pendidikan yang lebih berkualitas, tetapi belum mampu memberikan dampak lebih luas dan merata ke lebih banyak sekolah dan daerah. Keterbatasan dampak tersebut disebabkan oleh beberapa hal. *Pertama*, intervensi yang dilakukan sering menysasar kepada sekolah-sekolah dengan mutu yang “sudah baik” sehingga, alih-alih mendorong pemerataan mutu pendidikan, justru dapat menambah disparitas mutu dengan sekolah-sekolah di sekitarnya. *Kedua*, program yang diberikan bersifat bantuan dana atau bantuan sarana fisik sehingga proses pengimbasan ke sekolah lain sulit dilakukan. *Ketiga*, keberlanjutan program peningkatan mutu tidak didukung oleh ekosistem yang memadai baik di tingkat nasional maupun daerah. Regulasi yang menjamin keberlanjutan program di tingkat nasional tidak tersedia, begitu pula upaya adopsi dan perluasan program (*scale out*) di tingkat daerah tidak dilakukan. Ekosistem pengembangan mutu dapat terbentuk apabila didukung oleh regulasi, kebijakan, dan penganggaran yang berkelanjutan, serta kerja sama antara pemerintah pusat dan daerah.

Sebagai upaya melanjutkan dan mengembangkan kebijakan peningkatan mutu pendidikan agar lebih merata kepada lebih banyak sekolah dan daerah, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menginisiasi Program Sekolah Penggerak. Program ini berupaya mendorong sekolah-sekolah melakukan transformasi diri untuk meningkatkan mutu pembelajaran di tingkat internal, kemudian melakukan pengimbasan ke sekolah-

sekolah lain untuk melakukan peningkatan mutu serupa. Agar program ini berkelanjutan, maka perlu upaya untuk menciptakan ekosistem peningkatan mutu pendidikan baik di tingkat nasional, daerah dan satuan pendidikan. Regulasi, kebijakan, dan penganggaran bidang pendidikan akan difokuskan untuk mendukung peningkatan mutu agar capaian hasil belajar meningkat secara terus menerus baik di level satuan pendidikan, daerah, hingga nasional.

B. Landasan Hukum Sekolah Penggerak: Pemerataan Mutu Pendidikan

Pasal 31 Ayat 1 UUD 1945 secara tegas menyatakan bahwa setiap warga negara berhak mendapat pendidikan. Hak atas pendidikan tersebut tidak hanya berkenaan dengan akses terhadap pendidikan terutama pendidikan dasar, tetapi juga hak atas mutu pendidikan yang setara. Pasal 5 ayat 1 UU Sisdiknas menyebutkan bahwa setiap warga negara mempunyai hak sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu. Jaminan atas akses dan mutu pendidikan tersebut menjadi tujuan dari penyelenggaraan Sistem Pendidikan Nasional.

Dalam salah satu butir Menimbang pada UU Sisdiknas disebutkan bahwa Sistem Pendidikan Nasional harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu, serta relevansi dan efisiensi manajemen pendidikan untuk menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global sehingga perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan. Penyelenggaraan pendidikan yang bermutu menjadi kewajiban pemerintah pusat dan pemerintah daerah (Pasal 11 ayat 1 UU Sisdiknas), serta perlu mendapat dukungan peran masyarakat baik perseorangan, kelompok, keluarga, organisasi profesi, pengusaha, maupun organisasi kemasyarakatan (Pasal 54 ayat 1 UU Sisdiknas).

Kewajiban mengenai penyelenggaraan pendidikan yang bermutu diatur secara lebih terperinci ke dalam beberapa regulasi. *Pertama*, regulasi mengenai tata kelola pendidikan, yakni UU Sisdiknas yang kemudian diturunkan menjadi regulasi mengenai standar nasional pendidikan. *Kedua*, penjaminan mutu guru diatur melalui UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang diturunkan dalam PP Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru yang telah diubah melalui PP Nomor 19 Tahun 2017 tentang Perubahan atas PP Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru. *Ketiga*, peningkatan kompetensi kepala sekolah dan pengawas sekolah yang diatur melalui Permendikbud Nomor 6 Tahun 2018 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala

Sekolah dan Permendikbud Nomor 36 Tahun 2019 tentang Organisasi dan Tata Kerja Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah dan Pengawas Sekolah.

Terkait dengan tata kelola pendidikan, UU Sisdiknas menyatakan bahwa pemerintah perlu menentukan kebijakan nasional dan standar nasional pendidikan untuk menjamin mutu pendidikan nasional (Pasal 50 ayat 2 UU Sisdiknas). Standar nasional pendidikan terdiri atas standar isi, proses, kompetensi lulusan, tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pengelolaan, pembiayaan, dan penilaian pendidikan. Standar nasional pendidikan ini digunakan sebagai acuan pengembangan kurikulum, tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pengelolaan, dan pembiayaan pendidikan. Standar nasional secara khusus diatur di dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan yang telah diubah melalui Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 dan PP 13 tahun 2015 tentang Perubahan Kedua atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Mengenai standardisasi kualifikasi dan kompetensi guru diatur dalam UU Guru dan Dosen serta PP tentang Guru. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menegaskan bahwa guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Melalui persyaratan minimal ini, guru profesional diharapkan akan menghasilkan proses dan hasil pendidikan yang bermutu

Kemudian perihal peran kepala sekolah secara khusus diatur melalui Permendikbud Nomor 6 Tahun 2018 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah. Melalui Permendikbud Nomor 6 Tahun 2018, kepala sekolah diarahkan untuk fokus sebagai manajer dalam mengembangkan dan meningkatkan mutu, tidak lagi merangkap sebagai guru. Beban kerja kepala sekolah sepenuhnya untuk meningkatkan mutu dengan melaksanakan tugas manajerial, pengembangan kewirausahaan, dan supervisi kepada guru dan tenaga kependidikan.

Begitu pula peran pengawas sekolah diarahkan untuk mendukung peningkatan mutu pembelajaran dengan melaksanakan tugas pengawasan, pembimbingan, dan pelatihan profesional terhadap guru. Pengawas sekolah juga merencanakan, mengevaluasi, dan melaporkan hasil pelaksanaan pembinaan, pemantauan, penilaian, dan pembimbingan terhadap guru dan kepala sekolah di sekolah binaannya (Permendikbud Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas Sekolah).

Dalam rangka meningkatkan mutu kepala sekolah dan pengawas sekolah, Kemendikbud telah menerbitkan Permendikbud Nomor 36 Tahun 2019 tentang Organisasi dan Tata Kerja Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah dan Pengawas Sekolah. Permendikbud ini mengganti Permendikbud Nomor 17 Tahun 2015 tentang Organisasi dan Tata Kerja Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah yang hanya mengakomodasi peningkatan kompetensi bagi kepala sekolah dan belum memasukkan pengawas sekolah sebagai bagian penting dari entitas pendukung peningkatan mutu pendidikan yang juga perlu ditingkatkan kapasitasnya.

Amanat peraturan perundang-undangan untuk menyelenggarakan pendidikan yang bermutu bagi semua warga negara sebagaimana telah dibahas di atas menjadi landasan bagi penyelenggaraan program Sekolah Penggerak. Upaya peningkatan akses pendidikan yang telah berjalan baik perlu diperkuat dengan peningkatan mutu pembelajaran secara berkelanjutan. Peningkatan mutu pembelajaran penting dilakukan agar kesempatan mengenyam pendidikan dapat mendorong tercapainya tujuan nasional, yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa, serta meningkatkan daya saing Indonesia di kancah global.

BAB II

LANDASAN TEORI DAN PRAKTIK BAIK PROGRAM TRANSFORMASI SEKOLAH

A. Pemerataan Mutu dan Upaya Mewujudkan Profil Pelajar Pancasila

Hak warga negara terhadap layanan pendidikan tidak hanya berkenaan dengan akses untuk memperoleh pendidikan, tetapi juga pemerataan pendidikan yang bermutu. Hal itu secara tegas disebutkan dalam Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 5 ayat (1) bahwa “Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang bermutu”. Artinya, pembangunan di bidang pendidikan harus menjamin prinsip pemerataan layanan pendidikan bagi warga negara baik dari segi akses maupun mutu.

Pemerataan dalam pengertian “akses” memberi penekanan bahwa pelayanan pendidikan harus mampu dijangkau oleh setiap warga negara dari berbagai latar belakang, seperti status sosial, ekonomi, wilayah, kondisi fisik dan emosional, etnis, dan lain sebagainya. Pemerataan pendidikan juga harus berpegang pada prinsip keadilan, yaitu dengan memberikan layanan pendidikan sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Sebagai contoh, layanan pendidikan bagi peserta didik di daerah perkotaan akan berbeda dengan layanan pendidikan bagi masyarakat adat di daerah terpencil.

Sementara itu, pemerataan dalam pengertian “mutu” berarti bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan layanan pendidikan yang berkualitas. Berkualitas dalam konteks ini bermakna bahwa proses pendidikan harus mampu meningkatkan hasil belajar berupa kompetensi kognitif maupun nonkognitif sehingga setiap peserta didik mampu berdaya saing di tingkat global, tetapi tetap mendasarkan perilakunya pada prinsip-prinsip Pancasila. Hasil belajar yang menjadi tujuan utama pembelajaran ini dirumuskan sebagai Profil Pelajar Pancasila (Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2020).

Secara umum, terdapat enam elemen utama yang menandai Profil Pelajar Pancasila, yaitu (1) beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan berakhlak mulia, (2) berkebinekaan global, (3) mandiri, (4) gotong royong, (5) bernalar kritis, dan (6) kreatif. Keenam elemen tersebut harus dipandang sebagai satu kesatuan yang mendukung dan berkesinambungan satu sama lain. Pembentukan Profil Pelajar Pancasila yang beriman, bertakwa kepada Tuhan

YME, dan berakhlak mulia dimulai dari penguatan iman dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa sesuai dengan agama dan kepercayaannya masing-masing. Selanjutnya, keimanan dan ketakwaan ini akan termanifestasi pada akhlak mulia, baik dalam hubungannya dengan Tuhan Yang Maha Esa, akhlak mulia kepada diri sendiri, maupun akhlak mulia kepada sesama manusia. Akhlak mulia dalam hubungannya dengan Tuhan atau disebut dengan akhlak beragama berarti pelajar Indonesia harus sadar bahwa dirinya adalah makhluk yang mendapatkan amanah dari Tuhan di muka bumi untuk mengasihi dan menjaga diri sendiri, sesama manusia, dan alam sekitarnya dengan cara menjalankan perintah-Nya dan menjauhi larangan-Nya. Akhlak pribadi menunjukkan pelajar Indonesia harus menyadari dan mampu berperilaku untuk menjaga dan merawat diri sendiri dan menyelaraskannya dengan tindakan menjaga dan merawat orang lain. Sementara itu, akhlak kepada manusia berarti bahwa pelajar Indonesia harus menyadari bahwa semua manusia berkedudukan sama di hadapan Tuhan dan oleh karenanya harus mampu menghargai segala bentuk perbedaan (Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2020).

Pelajar Indonesia yang berkebinekaan global adalah pelajar yang mampu memahami dan menghargai kebinekaan budaya (baik kebinekaan budaya daerah, nasional, maupun global), mampu berinteraksi secara positif antarsesama, dan memiliki kemampuan komunikasi interkultural, serta secara reflektif dan penuh tanggung jawab menjadikan pengalaman kebinekaan sebagai kekuatan untuk membangun masyarakat yang inklusif, adil, dan berkesinambungan. Pelajar yang berkebinekaan global dibangun melalui penguatan pengetahuan dan kemampuan personal, interpersonal, dan sosial (Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2020).

Pelajar Indonesia yang memiliki kemampuan gotong royong berarti mampu melakukan kegiatan bersama-sama, berkolaborasi untuk mencapai kesejahteraan dan kebahagiaan orang-orang di sekitarnya. Kemampuan gotong royong ini menunjukkan bahwa pelajar Indonesia peduli terhadap lingkungannya dan berkomitmen untuk bisa berkontribusi meringankan masalah yang dihadapi oleh orang-orang di sekitarnya (Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2020).

Pelajar Indonesia yang mandiri yaitu pelajar yang bertanggung jawab atas proses dan hasil belajarnya. Dengan kata lain, pelajar mandiri harus memiliki beberapa elemen kunci, antara lain adalah kesadaran akan diri dan situasi yang dihadapi, serta kemampuan melakukan regulasi diri, yakni mengatur pikiran, perasaan, dan perilaku dirinya untuk mencapai tujuan belajar (Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2020).

Berikutnya, pelajar Indonesia yang bernalar kritis adalah pelajar yang mampu melihat sesuatu dari berbagai sudut pandang dan terbuka terhadap pembuktian baru. Untuk memenuhi kemampuan tersebut terlebih dahulu pelajar harus mampu berpikir sistematis dan saintifik, menarik kesimpulan dari fakta yang ada, dan memecahkan masalah. Beberapa elemen yang harus dipenuhi untuk memenuhi profil ini, antara lain ialah mampu memperoleh dan memproses informasi dan gagasan, menganalisis dan mengevaluasi penalaran, melakukan refleksi pemikiran dan proses berpikir, serta mengambil keputusan (Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2020).

Terakhir, pelajar Indonesia yang kreatif ialah harus mampu memodifikasi dan menghasilkan sesuatu yang orisinal, bermakna, bermanfaat, dan berdampak. Hasil dari proses kreatif ini bisa berupa gagasan, tindakan, maupun karya nyata. Bertolak dari hal tersebut, elemen kunci pelajar kreatif meliputi: *pertama*, mampu menghasilkan gagasan yang orisinal dan *kedua*, mampu menghasilkan karya dan tindakan yang orisinal (Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2020).

Untuk mencapai pemerataan mutu pendidikan bagi seluruh warga negara tersebut, gotong royong sebagai modal sosial yang dimiliki bangsa Indonesia mutlak dibutuhkan. Secara umum, gotong royong berarti kerja bersama untuk mencapai tujuan besar. Dalam komunitas kecil, praktik gotong royong mementingkan prinsip pembagian peran baik antara sesama anggota komunitas (relasi horizontal) maupun antara warga biasa dengan elite-elite komunitas (relasi vertikal). Pembagian peran ini biasanya dilakukan sesuai dengan sumber daya yang dimiliki oleh masing-masing warga komunitas. Mereka yang memiliki alat akan menyumbang alat, mereka yang memiliki tenaga akan menyumbang tenaga, sementara mereka yang memiliki jaringan sosial akan menggunakannya untuk mendukung kerja bersama tersebut.

Praktik-praktik gotong royong yang biasa dilakukan oleh berbagai komunitas di Indonesia tersebut perlu diadopsi dan dikuatkan dalam kerja pembangunan pendidikan nasional. Kerja bersama harus dilakukan dengan melibatkan pemangku kepentingan pada tingkat satuan pendidikan, daerah, maupun pusat. Peningkatan mutu pendidikan secara keseluruhan membutuhkan penguatan baik di level sekolah maupun pemerintah (pusat maupun daerah) (Mourshed, Chijioke, Barber, 2010). Mutu pembelajaran bagi peserta didik tidak akan meningkat tanpa peningkatan proses belajar di kelas, sementara sistem pengelolaan sekolah tidak akan mengalami perbaikan tanpa adanya penguatan dukungan dan tata kelola yang disediakan oleh pemerintah.

Untuk dapat mewujudkan kondisi di atas, masing-masing harus menjalankan fungsi sesuai peran dan kapasitasnya. Dalam konteks ini, pemerintah pusat harus menjalankan perannya untuk membangun ekosistem nasional yang berpihak pada peningkatan mutu pendidikan, serta memberdayakan pemangku kepentingan pada tingkat daerah maupun satuan pendidikan untuk dapat menjalankan perannya secara optimal. Pemerintah daerah harus mengembangkan kapasitas diri untuk membangun ekosistem di daerahnya sehingga mendukung upaya peningkatan mutu pembelajaran serta memberdayakan pemangku kepentingan di tingkat satuan pendidikan untuk selalu mengembangkan diri. Pemangku kepentingan di tingkat satuan pendidikan, terutama kepala sekolah dan guru, harus terus mengembangkan diri untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran sehingga hasil belajar peserta didik terus meningkat. Terakhir, pada satuan pendidikan yang telah memiliki kualitas baik, idealnya juga mampu memberi pengaruh positif bagi satuan pendidikan di sekitarnya. Dengan demikian, akan terjadi arus balik di mana perubahan positif di tingkat mikro (satuan pendidikan) secara agregat akan meningkatkan mutu pendidikan di tingkat daerah dan nasional.

Selanjutnya, berbagai studi menunjukkan bahwa dalam upaya peningkatan mutu pendidikan, peningkatan kualitas SDM di tingkat satuan pendidikan merupakan poin krusial (Beatriz, Deborah, Hunter, 2008; Angeline et.al, 2007). Upaya peningkatan SDM ini setidaknya mencakup dua hal penting, yaitu (1) penguatan kapasitas kepala sekolah untuk mewujudkan pengelolaan pembelajaran yang didasarkan pada perencanaan program dan penganggaran yang transparan dan berbasis refleksi diri, dan (2) penguatan kapasitas guru yang sensitif terhadap kebutuhan dan tingkat kemampuan peserta didik, serta senantiasa reflektif dan melakukan perbaikan diri. Dengan demikian, intervensi di tingkat satuan pendidikan idealnya mampu memberdayakan sekolah yang berfokus pada penguatan kapasitas bukan pada penambahan fasilitas.

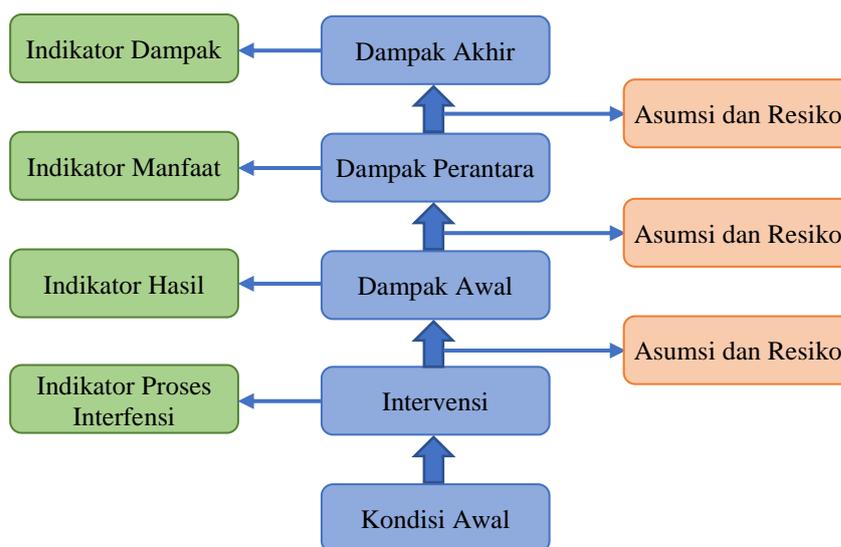
B. Teori Perubahan dan Replikasi Program Transformasi Sekolah

Upaya pemerataan mutu pendidikan dapat dilakukan dengan intervensi kebijakan untuk memberdayakan satuan pendidikan agar melakukan transformasi diri sehingga mampu meningkatkan kualitas pembelajaran secara internal dan berperan aktif sebagai katalisator perubahan positif bagi sekolah lainnya. Intervensi kebijakan tersebut perlu dilandasi oleh sebuah teori perubahan yang dapat memberikan gambaran tentang tahapan dampak perubahan peningkatan mutu pendidikan yang diinginkan. Berikut ini akan

dijelaskan perihal pendekatan teori perubahan (*Theory of Change*) dan skema replikasi program (*scale out*, *scale up*, dan *scale deep*) yang dapat menjadi acuan bagi intervensi kebijakan transformasi sekolah.

1. Teori Perubahan (*Theory of Change*)

Teori perubahan (*Theory of Change/ToC*) secara umum menjelaskan bagaimana suatu intervensi dapat mencapai serangkaian hasil yang berkontribusi dalam menghasilkan dampak akhir yang diinginkan (Rogers, 2014). Intervensi dalam konteks ini dapat berada pada beragam tingkatan baik berupa kegiatan (*event*), proyek, program, kebijakan, maupun strategi. Berdasar pada definisi di atas, unsur ToC terdiri atas dua aspek, yaitu aspek yang direncanakan (di dalamnya mencakup kondisi awal dan intervensi) dan aspek yang diharapkan (di dalamnya mencakup dampak awal, dampak perantara, dan dampak akhir). Secara skematis, ToC dapat dijelaskan dalam diagram berikut:



Gambar 1. Skema Teori Perubahan (*Theory of Change/ToC*)

Diagram di atas menunjukkan bahwa pada intinya ToC berusaha menunjukkan suatu rantai perubahan dari kondisi awal, strategi, dampak awal, dampak perantara, hingga dampak akhir. Rantai perubahan tersebut mencakup empat unsur utama, yaitu (1) mengidentifikasi tiap tahapan perubahan (kondisi awal, strategi, dampak awal, dampak perantara, dan dampak akhir); (2) menjelaskan rasionalitas yang mendasari proses perubahan tersebut; (3) menetapkan indikator-indikator dari setiap tahapan perubahan yang diharapkan; serta (4) mengenali asumsi dan risiko yang dapat terjadi pada setiap tahapan perubahan.

ToC dimulai dengan mengidentifikasi kondisi awal, yaitu masalah yang hendak ditangani oleh sebuah intervensi, penyebab, serta konsekuensi dari masalah ini. Kedua, menetapkan strategi, yaitu intervensi yang akan dilakukan untuk mengatasi masalah yang ada. Bentuk intervensi ini sangat ditentukan dengan telaah kondisi awal yang telah dilakukan, utamanya terkait dengan sumber daya yang dapat diakses maupun dibutuhkan, tetapi belum dapat diakses. Semakin banyak sumber daya yang dapat diakses akan semakin banyak pula pilihan intervensi yang dapat dilakukan. Ketiga, menetapkan dampak awal, yaitu sejumlah barang atau jasa yang dihasilkan dari intervensi yang telah dilakukan (Rogers, 2008). Dampak awal dalam kerangka ToC ini juga dapat berupa perubahan sikap, nilai-nilai (*values*), pengetahuan, dan keterampilan partisipan setelah mendapatkan sejumlah intervensi. Berikutnya dampak perantara, yaitu manfaat diterima akibat perubahan yang terjadi sebagaimana tampak pada dampak awal. Terakhir, dampak akhir yaitu perubahan atau kondisi akhir yang diharapkan terjadi pada sebuah organisasi, komunitas, maupun sistem.

Unsur lain dari ToC adalah mendeskripsikan rasionalitas dalam setiap perubahan. ToC harus benar-benar memastikan bahwa setiap perubahan dapat berjalan dalam kerangka logis. Ketepatan mendefinisikan rantai perubahan ini akan berkontribusi positif terhadap pencapaian dampak akhir yang diharapkan. Selanjutnya, untuk memastikan perubahan terjadi sebagaimana direncanakan, maka diperlukan pendefinisian indikator-indikator dari setiap perubahan (dampak awal, dampak perantara, dan dampak akhir). Indikator-indikator ini akan berfungsi sebagai dasar dalam proses pemantauan dan evaluasi untuk menilai apakah perubahan terjadi sesuai dengan jalur yang telah ditetapkan. Terakhir, untuk mengantisipasi agar perubahan terjadi tidak melenceng dari jalur yang telah ditetapkan, perlu dikenali terlebih dahulu berbagai asumsi dan risiko dalam rantai perubahan tersebut. Asumsi diartikan sebagai faktor-faktor kontekstual yang harus ada sehingga transisi/perubahan dapat terjadi, sementara risiko adalah faktor-faktor eksternal yang membahayakan atau menyebabkan asumsi yang telah dibangun tidak terjadi.

Dalam konteks transformasi sekolah di Indonesia, skema ToC menjadi lebih kompleks karena intervensi dilakukan dalam beragam tempat (*multi-sites*) dan beragam tingkatan (*multi-level*). Keragaman tempat terjadi karena program transformasi akan diimplementasikan di banyak sekolah dengan kondisi yang berbeda-beda. Perbedaan kondisi ini setidaknya dipengaruhi oleh dua hal. *Pertama*, adanya perbedaan

karakteristik kebutuhan dalam setiap jenjang pendidikan. Kebutuhan pada jenjang PAUD akan berbeda dengan kebutuhan pada jenjang dasar dan menengah. *Kedua*, adanya perbedaan kualitas pembelajaran pada sekolah-sekolah di Indonesia.

Kompleksitas ToC program transformasi sekolah juga terjadi karena intervensi yang dilakukan pada beragam tingkatan. Untuk menjamin tercapainya hasil akhir, intervensi Program Sekolah Penggerak dilakukan baik pada tingkat satuan pendidikan (sekolah), daerah, dan nasional.

Fokus intervensi pada tingkat satuan pendidikan adalah mentransformasikan sekolah-sekolah untuk mencapai peningkatan mutu pembelajaran melalui transformasi praktik mengajar di ruang kelas dan pendekatan alternatif yang mendorong perubahan praktik konvensional yang ada saat ini. Fokus intervensi pada tingkat daerah adalah menciptakan ekosistem daerah yang mendukung peningkatan (jumlah dan kualitas) serta keberlanjutan program transformasi sekolah. Sedangkan, fokus intervensi pada tingkat nasional adalah menyediakan sumber daya pendukung, sistem jaminan mutu, serta memastikan keberlangsungan program transformasi sekolah di level nasional.

2. Replikasi Program Transformasi Sekolah

Salah satu kunci dalam keberhasilan program transformasi sekolah adalah strategi dalam replikasi program. Dalam konteks program ini, replikasi dipahami dalam tiga pengertian, yaitu pengimbasan program (*scale out*), pelembagaan program di tingkat daerah maupun pusat (*scale up*), dan pembudayaan program (*scale deep*).

Riddell dan Moore (2015) menjelaskan bahwa yang dimaksud dengan *scaling out* adalah cara menyebarkan sebuah inovasi pada penerima manfaat lainnya. Dalam konteks ini, sekolah diharapkan dapat mengimbasan praktik baik yang mereka lakukan kepada sekolah-sekolah di sekitarnya.

Selanjutnya, *scaling up* ditandai dengan adanya perubahan pada institusi, kebijakan, dan hukum yang menunjukkan komitmen yang lebih kuat dari dalam organisasi untuk mengubah aturan main yang sudah ada. Pemerintah daerah dan pusat dalam konteks ini diharapkan mampu melahirkan iklim kebijakan dan anggaran yang mendukung pada pelaksanaan program transformasi sekolah.

Terakhir, *scaling deep* menekankan adanya perubahan pada cara berpikir, budaya kerja, nilai-nilai yang tertanam sebelum adanya program dan meningkatkan relasi komunitas terhadap program. Dengan demikian, setiap pemangku kepentingan dalam program ini baik pada tingkat satuan pendidikan, daerah, maupun nasional memiliki cara pandang dan nilai-nilai baru yang lebih berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran bagi anak.

Tabel 1. Strategi Replikasi Program Menurut Riddell & Moore (2015).

Lingkup Replikasi	Deskripsi	Strategi
<i>Scaling out</i>	Berdampak pada penambahan jumlah partisipan.	<p><i>Deliberate replication</i>: Replikasi atau penyebaran dengan menambah jumlah wilayah dan penerima manfaat.</p> <p>Prinsip penyebaran: Diseminasi prinsip program yang telah diadaptasi menjadi konteks yang baru dengan memberikan pemahaman dan pengetahuan.</p>
<i>Scaling Up</i>	Berdampak kepada hukum dan kebijakan. Hal ini harus berdasarkan kepada adanya kesadaran bahwa akar masalah berada pada lingkungan sekitar sehingga membutuhkan inovasi melalui penguatan hukum dan kebijakan dalam institusi. Hal ini biasa disebut juga dengan melembagakan program.	Upaya mengubah hukum atau kebijakan: kebijakan di ranah ini yaitu dengan melahirkan kebijakan baru, melakukan kerja sama (bermitra), advokasi di ranah hukum dan menyusun sumber daya baru di lembaga atau institusi (kelembagaan)
<i>Scaling Deep</i>	Berdampak kepada akar budaya. Dalam hal ini yang dimaksud berdampak kepada akar budaya adalah adanya kesadaran bahwa budaya memiliki peranan yang kuat dalam menyelesaikan masalah atau membuat perubahan melalui relasi komunitas dan cara berpikir dan bertindak seseorang.	<p>Penyebaran gagasan besar dalam budaya dengan mengubah norma dan keyakinan.</p> <p>Investasi dalam transformasi pembelajaran praktik yang dilakukan oleh komunitas</p>

Penyebarluasan program merupakan upaya jangka panjang yang prosesnya tidak dapat dilakukan dengan instan (Hodgins, 2014). Untuk itu, selama proses penyebarluasan harus melalui fase pembelajaran. Fase ini merupakan praktik yang dijalankan oleh institusi dalam skala besar, tetapi masih didampingi secara ketat pada setiap prosesnya.

Hal ini untuk memastikan implementasi program dapat berjalan efektif. Fase ini juga dapat dikatakan sebagai fase adaptasi sekaligus untuk melihat umpan balik dari penerima manfaat sebelum program diimplementasikan sepenuhnya tanpa pendampingan yang ketat. Namun, tetap saja untuk mempertahankan kualitas program dalam jangka panjang pemantauan dan evaluasi masih menjadi bagian penting dalam menyukseskan seluruh program.

C. Program Transformasi Sekolah oleh Kemendikbud

Berbagai program transformasi sekolah telah dilakukan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) dalam upaya meningkatkan kualitas pembelajaran bagi seluruh peserta didik di Indonesia. Berbagai program tersebut tentu saja telah memberikan beberapa hasil positif, tetapi potret mutu pendidikan sebagaimana telah diuraikan pada bab pendahuluan menunjukkan bahwa upaya-upaya perbaikan tetap penting dilakukan. Upaya perbaikan tersebut dapat dimulai dengan menelaah kembali berbagai program transformasi sekolah yang telah dilakukan oleh Kemendikbud, seperti Sekolah Bertaraf Internasional, Sekolah Model, dan Sekolah Rujukan.

1. Sekolah Bertaraf Internasional

Program Sekolah Bertaraf Internasional (SBI) didasarkan pada UU NO 20/2003 tentang Pendidikan Nasional yang mengamanatkan pembentukan satuan pendidikan bertaraf internasional untuk mempersiapkan peserta didik agar mampu bersaing di kancah internasional. Yang dimaksud dengan SBI dalam konteks ini adalah sekolah mampu memenuhi delapan standar nasional pendidikan (SNP) ditambah dengan “standar pendidikan dari negara-negara maju”. Standar tambahan tersebut di antaranya adalah penggunaan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar pada mata pelajaran IPA, matematika, dan mata pelajaran kejuruan; adopsi kurikulum dan standar akreditasi dari negara OECD atau negara maju lainnya; bekerja sama dengan pihak luar negeri dan menerapkan program “*sister school*”; guru dan kepala sekolah memiliki jenjang master; memiliki fasilitas TIK yang lengkap, dan lain sebagainya.

Program ini dimulai pertama kali pada 2006 ditandai dengan pembentukan rintisan Sekolah Bertaraf Internasional (RSBI). RSBI merupakan sekolah yang ditetapkan oleh Kemendikbud untuk dikembangkan menjadi SBI sepenuhnya pada periode berikutnya. Dengan penetapan ini, RSBI mendapatkan intervensi berupa dana tambahan untuk

mendukung upaya pemenuhan persyaratan SBI. Sekolah RSBI juga dikecualikan dari kebijakan “pendidikan gratis” sehingga diperbolehkan memungut dana dari orang tua untuk mendukung pemenuhan sumber daya dalam program ini.



Gambar 2. Transformasi Program RSBI

Seleksi sekolah sasaran dalam program ini dimulai dengan rekomendasi beberapa sekolah calon SBI dari Dinas Pendidikan (atas permintaan Kemendikbud). Sekolah-sekolah yang direkomendasikan oleh Dinas Pendidikan ini kemudian diverifikasi untuk ditetapkan sebagai RSBI. Dengan kriteria sasaran yang telah ditetapkan, sekolah-sekolah yang dipilih ini adalah sekolah dengan reputasi terbaik di daerahnya. Temuan dari ACDP (2013) menunjukkan bahwa terdapat kecenderungan bahwa sekolah yang dipilih berasal dari daerah-daerah lebih kaya sehingga orang tua siswa bersedia membayar biaya tambahan.

Intervensi berupa dana tambahan dari pemerintah pusat diberikan melalui mekanisme transfer langsung kepada sekolah. Jumlah dana diberikan sebesar 4,5 juta/siswa. Dalam program ini pemerintah daerah baik di tingkat provinsi dan kabupaten/kota juga memberikan dukungan dana. Meskipun demikian, terdapat juga pemerintah provinsi dan kabupaten/kota yang tidak memberikan dukungan dana untuk program ini. Ini menunjukkan adanya variasi pembiayaan dalam program SBI.

Studi Evaluasi terhadap penyelenggaraan RSBI yang dilakukan oleh Pusat Penelitian Kebijakan (Noor, 2011) dan ACDP (2013) menunjukkan bahwa setelah berbagai intervensi dilakukan belum ada sekolah yang memenuhi persyaratan SBI sepenuhnya. Kriteria-kriteria yang sulit dipenuhi antara lain: bahasa Inggris sebagai pengantar, akreditasi internasional, adopsi kurikulum internasional, 20% peserta didik dari keluarga miskin, dan 10%-30% guru berkualifikasi S2/S3. Studi Puslitjak menemukan

bahwa kemampuan bahasa Inggris guru dan kepala sekolah RSBI sebagian besar berada pada level pemula (*novice*). Hanya 12,9% guru dan 14,6% kepala sekolah RSBI yang memiliki kemampuan bahasa Inggris pada level *intermediate* (Noor, 2011). Mengenai afirmasi siswa miskin, studi yang sama juga menemukan bahwa baru 16,2% siswa miskin yang dapat diterima dari ketentuan minimum afirmasi 20%. Dari sisi kualifikasi pendidikan, hanya jenjang SD yang proporsi gurunya memenuhi ketentuan minimum untuk SD sebesar 10%. Namun, studi ini juga melaporkan bahwa berdasarkan hasil asesmen kompetensi dan hasil belajar yang dilakukan, guru dan siswa RSBI secara rata-rata memiliki kemampuan yang lebih baik dibandingkan guru dan siswa sekolah non-RSBI (Noor, 2011).

Sementara itu, ACDP (2013) memberikan catatan terkait pembiayaan program ini di mana satuan *unit cost* RSBI empat kali lebih mahal dibanding non-RSBI (Rp4,5 juta dibandingkan dengan Rp1,05 juta). Dengan biaya yang besar tersebut dalam praktiknya orang tua memiliki peran besar dengan berkontribusi sebesar 68% dari biaya investasi RSBI. Jumlah tersebut jauh lebih besar dibandingkan kontribusi pemerintah dari seluruh tingkatan yang hanya 24% saja. Dengan proporsi pembiayaan seperti itu, tidak heran jika 88% peserta didik pada program ini berasal dari kalangan keluarga kelas atas dan menengah.

Catatan lain dari ACDP (2013) terhadap program ini terkait dengan kelembagaan. Di tingkat pusat, masing-masing direktorat di Kemendikbud **secara terpisah** telah menerbitkan pedoman penyelenggaraan serta memberikan kewenangan kepada pemerintah daerah untuk mengelola urusan RSBI. Di tingkat daerah sendiri (provinsi dan kabupaten) menunjukkan keragaman pendekatan terhadap RSBI. Terdapat beberapa daerah yang memiliki unit kerja tersendiri untuk mengurus RSBI sementara daerah lain menggabungkan tugas-tugas terkait dengan RSBI dengan unit kerja yang telah ada. Monitoring program secara umum berjalan lemah, secara kuantitas rentangnya mulai dari beberapa kunjungan per tahun hingga tidak ada kunjungan monitoring sama sekali sementara secara kualitas, sistem monitoring juga memerlukan perbaikan (ACDP, 2013). Program ini berakhir setelah Mahkamah Konstitusi mengabulkan gugatan terhadap Pasal 50 ayat (3) UU Sisdiknas yang menjadi dasar hukum penyelenggaraan RSBI karena dinilai menimbulkan perlakuan yang berbeda antara sekolah umum dan sekolah RSBI.

Tabel 2. Jumlah RSBI menurut Jenjang

Jenjang	Negeri	Swasta	Total
SD	222	74	296
SMP	306	45	351
SMA	306	57	363
Total	834	176	1.010

Sumber: Kemendikbud, diolah oleh ACDP (2013)

2. Sekolah Model

Program sekolah model adalah program yang mendorong sekolah untuk mampu menerapkan sistem jaminan mutu pendidikan, menunjukkan peningkatan mutu secara berkelanjutan, serta mampu mengimbaskan penerapan sistem jaminan mutu pendidikan tersebut kepada sekolah lain di sekitarnya. Dengan demikian, setidaknya terdapat dua hasil yang diharapkan dari program ini, yaitu (1) adanya sekolah percontohan berbasis SNP melalui penjaminan mutu pendidikan secara mandiri, dan (2) adanya pengimbasan penerapan jaminan mutu pendidikan ke sekolah lain.

Lingkup intervensi program Sekolah model ini mencakup dua hal. *Pertama*, pendampingan pelaksanaan Sistem Penjaminan Mutu Internal, yaitu penguatan pelaksanaan SPMI yang diberikan oleh fasilitator daerah kepada pengawas, kepala sekolah, guru, tenaga kependidikan lain, orang tua/komite sekolah, dan pemangku kepentingan di dalam maupun luar sekolah model. *Kedua*, bantuan pemerintah berupa anggaran yang bersumber dari APBN untuk digunakan sebagai stimulus dalam menyelenggarakan pelaksanaan aktivitas pengembangan sekolah model. Aktivitas pengembangan sekolah model yang dimaksud di sini adalah aktivitas pendampingan SPMI di sekolah model dan pengimbasan SPMI oleh sekolah model kepada sekolah imbas.

Bentuk aktivitas pendampingan SPMI di sekolah model antara lain meliputi: (1) pendampingan pemetaan dan perencanaan pemenuhan mutu (misalnya: sosialisasi SPMI dari kepala sekolah dan pengawas kepada pemangku kepentingan, pelaksanaan evaluasi diri sekolah untuk memetakan kondisi mutu sekolah, bedah penyusunan dan perbaikan dokumen sekolah seperti RKS, RKAS, dll); (2) pendampingan pelaksanaan pemenuhan mutu (misalnya: pengembangan manajemen dan pengembangan

pembelajaran); dan (3) pendampingan evaluasi pelaksanaan pemenuhan mutu (misalnya: monitoring dan evaluasi implementasi pengelolaan manajemen sekolah model berdasarkan perencanaan, dan monitoring dan evaluasi peningkatan evaluasi peningkatan kualitas pembelajaran sekolah model).

Proses pengimbasan dimulai ketika perwakilan sekolah imbas dilibatkan dalam seluruh kegiatan pendampingan yang dilaksanakan. Untuk menjamin keterlibatan sekolah imbas, pengaturan jadwal pendampingan dapat disesuaikan dan dikoordinasikan secara internal antara fasilitator sekolah model, dan sekolah imbas. Selain itu, sekolah model juga membentuk tim penjaminan mutu sekolah yang diharapkan mampu memfasilitasi sekolah imbas dalam mengimplementasikan SPMI yang telah diterapkan oleh sekolah model.

Berbeda dengan Program SBI yang memberi perhatian juga pada advokasi pada tingkat daerah, pada program ini intervensi sepenuhnya difokuskan pada tingkat satuan pendidikan. Akibatnya, jaminan keberlanjutan program ini relatif rendah karena tidak terbentuk ekosistem pendukung di tingkat daerah. Keberlanjutan program menjadi semakin rendah karena peran tim penjaminan mutu di sekolah model dalam pengimbasan tidak berjalan optimal. Pengimbasan demikian terjadi secara pasif ketika sekolah-sekolah imbas diundang dalam sesi-sesi pendampingan di sekolah model.

Tabel 3. Jumlah Sekolah Model dan Rujukan menurut Jenjang, 2019

Jenjang	Model	Rujukan
SD	3.596	488
SMP	1.931	775
SMA	988	650
SMK	765	1.663
SLB	-	78
Total	7.280	3.654

Sumber: Sekretariat Ditjen PAUD dan Dikdasmen, diolah oleh Puslitjak (2020)

3. Sekolah Rujukan

Sekolah rujukan yang dimaksud dalam program ini adalah sekolah yang telah memenuhi Standar Nasional pendidikan (SNP) serta mengembangkan keunggulan-keunggulan dalam pengelolaan dan penyelenggaraan pendidikan sehingga mampu mengimbasan pencapaian SNP dan keunggulannya tersebut kepada sekolah lain agar minimal mampu

memenuhi SNP sebagaimana diamanatkan dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (Direktorat Pembinaan SMA, 2018a; Direktorat Pembinaan SMP, 2018a). Definisi ini menunjukkan bahwa terdapat kesadaran atas kesenjangan kualitas di antara sekolah-sekolah di Indonesia. Untuk menghapus kesenjangan kualitas pendidikan tersebut, sekolah-sekolah dengan unggul diharapkan dapat mengimbaskan keunggulannya kepada sekolah lain dengan kualitas di bawahnya.

Intervensi dalam program sekolah rujukan dilakukan dengan pemberian dana stimulus kepada sekolah-sekolah yang memenuhi beberapa kriteria. Kriteria-kriteria ini secara spesifik bisa berbeda antarjenjang pendidikan, tetapi secara umum menunjukkan sifat keunggulan dari sekolah sasaran, seperti memiliki akreditasi A atau tertinggi/terbaik di wilayah setempat jika di wilayah tersebut tidak ada sekolah berakreditasi A, memiliki ekosistem pendidikan yang kondusif, mengembangkan budaya mutu, melaksanakan program penguatan pendidikan karakter, serta lokasi strategis, mudah dijangkau dan aman. Melalui dana stimulus ini sekolah sasaran Program Sekolah Rujukan dituntut mampu mengimplementasikan Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI), mengembangkan ekosistem pendidikan yang kondusif, menerapkan penguatan pendidikan karakter dan literasi sekolah, mengembangkan sekolah menjadi pusat keunggulan, dan melaksanakan pengimbasan ke sekolah-sekolah lain di sekitarnya sesuai dengan potensi dan sumber daya sekolah serta *stakeholder* pendukungnya.

Hasil monitoring dan evaluasi Kemendikbud menunjukkan bahwa tingkat keberhasilan Program Sekolah Rujukan di masing-masing jenjang relatif beragam. Hasil evaluasi yang dilakukan oleh Direktorat Pembinaan SMP (2018b) misalnya menunjukkan bahwa dari 93 sampel sekolah yang dievaluasi, hanya 30,10% persen yang menunjukkan kualifikasi baik, sisanya 50,54% mendapatkan kualifikasi cukup, 10,75% mendapatkan kualifikasi kurang, dan 8,6% mendapatkan kualifikasi buruk.

Supervisi yang dilakukan oleh Direktorat Pembinaan SMA menampakan gambaran hasil pelaksanaan yang lebih baik pada jenjang SMA. Laporan supervisi tersebut menunjukkan bahwa sebagian besar sekolah rujukan pada jenjang SMA telah memiliki program khas/unggulan yang dapat dijadikan rujukan bagi sekolah lain. Sebagian besar sekolah rujukan juga telah menjalankan praktik pengimbasan (Direktorat Pembinaan SMA, 2018b). Meskipun demikian, laporan supervisi sayangnya tidak memberi petunjuk tentang dampak dari praktik pengimbasan yang telah dilakukan tersebut.

4. Refleksi Program Transformasi Sekolah Kemendikbud

Berbagai upaya yang telah dilakukan pemerintah untuk meningkatkan mutu pembelajaran melalui program-program transformasi sekolah di atas sudah tepat karena sekolah merupakan ujung tombak yang menentukan apakah kualitas pendidikan akan menjadi baik atau buruk. Namun demikian, hasil *review* dari program-program tersebut menunjukkan bahwa masih ada beberapa hal yang perlu diperbaiki agar tujuan program dapat tercapai.

Deskripsi pada bagian sebelumnya menunjukkan bahwa program-program transformasi sekolah memiliki kecenderungan hanya menjangkau sekolah-sekolah dengan kualitas baik. Kriteria-kriteria yang ditetapkan dalam penentuan sasaran program cenderung memberi kesempatan lebih kepada sekolah “unggul”. Keterbatasan jangkauan program ini justru bertentangan dengan semangat transformasi sekolah untuk mengoptimalkan potensi yang mereka miliki dalam meningkatkan kualitasnya. Program transformasi sekolah seharusnya memberi kesempatan kepada sekolah yang dianggap memiliki kualitas rendah/sedang untuk berkembang.

Program-program sebelumnya juga menunjukkan bahwa intervensi cenderung diberikan dalam wujud bantuan pemerintah, baik berupa anggaran maupun fasilitas fisik. Intervensi semacam ini setidaknya membawa dua implikasi. *Pertama*, karena sasaran program adalah sekolah-sekolah unggul, intervensi yang dilakukan justru memperlebar kesenjangan antara sekolah sasaran program dengan sekolah-sekolah di sekitarnya. *Kedua*, bantuan dana stimulus dan fasilitas tidak secara langsung menunjukkan kepada sekolah sasaran bahwa masalah utama yang dihadapi adalah kompetensi guru dan kepemimpinan kepala sekolah.

Program sebelumnya juga belum memberikan perhatian pada upaya penguatan kelembagaan di tingkat daerah. Koordinasi pusat dan daerah terutama hanya dilakukan pada tahap seleksi, monitoring dan evaluasi program. Akibatnya, *ownership* daerah terhadap program tidak optimal sehingga ekosistem daerah untuk mendukung program juga gagal terbentuk. Pada ketiga program di atas, tidak terbentuknya ekosistem daerah dalam pendudukan program terbukti membuat capaian program tidak optimal.

Di samping beberapa catatan di atas, gagasan pengimbasan sebagaimana telah dimulai pada Program Sekolah Model dan Sekolah Rujukan layak dilanjutkan pada intervensi-intervensi transformasi sekolah berikutnya. Dengan keterbatasan sumber daya yang

dimiliki oleh pemerintah, pengimbasan menjadi strategis dalam memperluas dan mempercepat terjadinya perubahan positif. Tantangan yang dihadapi adalah bagaimana gagasan ini dapat diimplementasikan. Meskipun gagasan pengimbasan telah dipraktikkan pada program sebelumnya, hasil monitoring dan dan evaluasi yang dilakukan oleh internal Kemendikbud tidak menunjukkan dampak positif meyakinkan dari praktik pengimbasan yang dilakukan. Capaian yang belum menggembirakan ini setidaknya disebabkan oleh dua hal. *Pertama*, tidak ada intervensi untuk peningkatan kompetensi kepala sekolah maupun guru terkait strategi pengimbasan. Intervensi yang dilakukan hanya sebatas peningkatan mutu pendidikan di sekolah. Tanpa kompetensi ini, sekolah memiliki keunggulan pun akan mengalami kesulitan menyebarkan praktik baik yang mereka miliki ke sekolah di sekitarnya. *Kedua*, tidak ada dukungan kelembagaan (misalnya berupa regulasi, anggaran, dll) di tingkat daerah dan nasional untuk menciptakan sebuah ekosistem yang mendukung proses pengimbasan. Tanpa dukungan kelembagaan ini, ruang-ruang sekolah untuk melakukan pengimbasan akan terbatas.

D. Benchmarking Program Transformasi Sekolah

Sejumlah program transformasi sekolah telah banyak dilakukan baik oleh pemerintah, nonpemerintah, maupun lembaga donor. Keberhasilan dari masing-masing program bisa menjadi tolok ukur (*benchmarking*) untuk pengembangan program-program lainnya dalam rangka peningkatan mutu pendidikan, baik dilakukan di level nasional maupun internasional. Berikut adalah sejumlah program yang dapat menjadi landasan dalam merancang program transformasi sekolah bermutu.

1. Nasional

a. INOVASI - Program Literasi Dasar Kelas Awal di Kabupaten Bulungan

INOVASI memiliki beberapa program unggulan dalam rangka peningkatan mutu pendidikan. Salah satu di antaranya yang cukup berhasil adalah program peningkatan literasi dasar di kelas awal. Program ini menggunakan pendekatan *Problem Driven Iterative Adaptation* (PDIA) yang menekankan fokus penyelesaian masalah sesuai dengan konteks lokal dengan cara mencari praktik terbaik yang sebetulnya sudah dimiliki sebelumnya. Salah satu daerah mitra yang telah berhasil menerapkan *best practice* untuk program rintisan INOVASI adalah Kabupaten Bulungan.

Sebelum program dilaksanakan, tim INOVASI melakukan asesmen awal terhadap daerah sasaran melalui kajian cepat terhadap permasalahan yang dihadapi di daerah sasaran, yaitu *Rapid Participatory Situation Analysis* (RPSA) dan juga melakukan kajian internal di tingkat provinsi melalui Survei Inovasi Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (SIPPI). Dari sejumlah rangkaian asesmen awal terhadap kondisi dan permasalahan yang dihadapi, diperoleh gambaran umum input yang dimiliki oleh daerah sasaran program. Ini menjadi data penting untuk dapat memperoleh informasi mengenai apa yang dianggap penting sebagai masalah di daerah tersebut dan potensi apa yang dimiliki untuk mendukung program ini dapat berjalan dengan baik.

Tahap pertama setelah kondisi dan permasalahan dipetakan, adalah pemilihan lokasi rintisan (pilot). INOVASI memilih pendekatan gugus daripada individu sekolah. Pemilihan gugus sebagai unit pilot didasari pemikiran bahwa sejak awal sekolah harus didorong untuk bekerja sama dengan sekolah lain di gugusnya. Hal ini membuat ide penyebarluasan/pengimbasan sudah ditanamkan dari sejak awal kegiatan. Pemilihan lokasi pilot dipilih dari sekolah/gugus yang berada di 60% kualitas sekolah/gugus di tingkat daerah, dengan tujuan agar keberhasilan yang diraih bisa disebarluaskan ke 60% populasi sekolah lain yang ada di wilayah tersebut. Jika intervensi fokus kepada 20% populasi tertinggi atau 20% terendah, maka keberhasilan hanya akan bisa dinikmati oleh 20% teratas dan terbawah tersebut. Dengan demikian, keberhasilan program kurang bisa mengangkat mutu pendidikan di wilayah tersebut karena potensi penerima manfaat tidaklah cukup besar.

Tahapan berikutnya yang dilakukan adalah pemilihan fasilitator daerah (Fasda). Ini merupakan salah satu kunci keberhasilan dari program INOVASI di Bulungan. Fasda diseleksi oleh Perwakilan dari Dinas Pendidikan, dan *District Fasilitator* (DF INOVASI) dengan memperhatikan tiga kriteria utama, yaitu mampu berperan di wilayah kerja serta melaksanakan tugas dan fungsinya, memiliki pengetahuan tentang literasi, dan memiliki komitmen. Fasda tidak boleh berasal dari wilayah yang sama agar dapat menjangkau seluruh sekolah. Syarat lain adalah Fasda harus memiliki keterkaitan dengan pembelajaran di kelas awal, misal guru kelas awal, kepala sekolah, dan pengawas.

Sebagai penyiapan sumber daya yang mumpuni dalam pelaksanaan program ini, Fasda dilatih dan didampingi oleh *master trainer* dari tim INOVASI dan dibekali

kecakapan yang terdiri dari 7 unit pembelajaran literasi dan 1 unit instrumen penilaian capaian siswa. Fasda juga dibekali dengan pelatihan PDIA (*Problem Driven Iterative Adaptation*), yaitu sebuah metode adaptasi pemetaan masalah dan menggali solusi atas permasalahan. Keterampilan dalam merumuskan masalah menjadi sangat penting bagi fasilitator daerah agar menghasilkan solusi tepat bagi guru-guru yang mereka dampingi.

Metode pelatihan dilakukan Fasda kepada guru adalah metode *in-on-in*. Peserta dikumpulkan dalam gugus masing-masing untuk mendapatkan pelatihan, kemudian dipraktikkan dalam kegiatan pengajaran di ruang kelas dengan didampingi oleh Fasda. Selanjutnya, Fasda dan guru bersama-sama melakukan refleksi hasil pembelajaran untuk mengeksplorasi masalah dan menemukan solusi bersama. Proses refleksi ini tidak hanya dilakukan secara tatap muka, tetapi juga melalui media sosial atau Whatsapp grup. Guru diminta untuk merekam pembelajaran di kelas untuk kemudian dibagikan di Whatsapp Grup yang telah dibentuk sebelumnya. Lalu, Fasda dan anggota grup lainnya akan memberikan umpan balik terkait kegiatan pembelajaran yang dilakukan untuk memperbaiki kualitas mengajarnya. Para guru didorong untuk dapat memberikan Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan (PAKEM) kepada siswa.

Untuk tahapan replikasi atau penyebarluasan program (*scale out*) kepada gugus KKG dan sekolah-sekolah di luar rintisan, INOVASI bersama pemerintah daerah (Dinas Pendidikan dan Bappeda) merancang dan mengimplementasikan perluasan program dengan menggunakan dana APBD. Pada tahap ini, INOVASI mendampingi Pemda untuk menyusun rencana dan anggaran sesuai kemampuan APBD guna melatih guru sesuai “standar pelatihan INOVASI”. Untuk di kabupaten Bulungan sendiri, respon pemerintah daerah cukup baik salah satunya terlihat dari replikasi program penguatan literasi dasar melalui KKG dengan memilih Fasda. Dilihat dari tim pelaksananya Fasda di Kabupaten Bulungan terbagi menjadi menjadi 4 yaitu Fasda pilot INOVASI, Fasda Universitas Makassar, Fasda Mandiri dan Fasda Mandiri berbasis APBD. Hal ini menunjukkan bahwa pemerintah daerah sudah dapat mereplikasi program.

Sayangnya keberhasilan dalam replikasi program ini tidak berlaku di semua daerah mitra INOVASI. Berdasarkan hasil evaluasi program yang dilakukan oleh tim Puslitjak (2019), meskipun advokasi telah mendorong Pemda dalam perencanaan program dan penganggaran, namun belum bisa sepenuhnya terjamin apakah

pelaksanaannya dapat dilakukan secara maksimal sebagaimana program rintisan yang dilakukan INOVASI. Perlu pendampingan dan pengawasan bersama untuk memaksimalkan pelaksanaan program replikasi (*scale out*) agar berjalan secara optimal. Selain itu, juga diperlukan peningkatan kapasitas SDM para pengambil kebijakan di daerah. Kapasitas SDM menjadi kunci agar Pemda dapat secara mandiri mengidentifikasi masalah, merancang program, mengimplementasikan program, serta melakukan evaluasi.

b. KIAT Guru – Program Peningkatan Kapasitas

Program Rintisan KIAT Guru bertujuan untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan di daerah tertinggal melalui transformasi masyarakat dalam menilai layanan guru dan dikaitkannya pembayaran Tunjangan Khusus Guru dengan kehadiran guru atau kualitas layanan guru. Program ini merupakan kolaborasi antara Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Tim Nasional Percepatan Penanggulangan Kemiskinan (TNP2K), dan lima pemerintah kabupaten PDT: Manggarai Barat dan Manggarai Timur di Nusa Tenggara Timur, serta Sintang, Landak dan Ketapang di Kalimantan Barat. Program ini diimplementasikan oleh Yayasan BaKTI, dengan dukungan teknis dari World Bank dan pembiayaan dari Pemerintah Australia dan USAID.

Ada tiga permasalahan utama yang diidentifikasi oleh TN2PK terkait pelaksanaan kegiatan pembelajaran yang banyak terjadi di daerah tertinggal, yaitu ketidakhadiran guru; kurangnya informasi dan transparansi tentang kriteria, mekanisme, dan pembayaran tunjangan untuk guru yang bekerja di daerah terpencil; dan tidak adanya mekanisme penghargaan dan sanksi yang terkait langsung dengan keberadaan atau kualitas layanan guru.

Ada beberapa pendekatan yang dilakukan untuk meningkatkan keberadaan dan kualitas layanan pendidikan di daerah terpencil:

1) Memberdayakan masyarakat untuk memberikan dukungan pelaksanaan dan penilaian bagi layanan pendidikan

Program Rintisan KIAT Guru terdiri dari tiga tahapan utama, yaitu tahap awal, tahap implementasi, dan tahap evaluasi. Pada tahap awal, pihak sekolah dan masyarakat membuat kesepakatan layanan, memprioritaskan indikator layanan pendidikan, dan membentuk Kelompok Pengguna Layanan (KPL). Pada tahap

implementasi, KPL melakukan pengawasan dan memberikan dukungan bagi pihak sekolah untuk melaksanakan kesepakatan layanan, memverifikasi kehadiran guru di sekolah, dan menilai kualitas layanan guru. Pada tahap evaluasi, pihak sekolah dan masyarakat bersama-sama mereviu kesesuaian dari kesepakatan layanan, indikator layanan pendidikan, dan keanggotaan KPL. Selain memberdayakan KPL, Program Rintisan KIAT Guru mengidentifikasi dan menguatkan kapasitas Kader Desa untuk memfasilitasi pertemuan antara pihak sekolah dan masyarakat.

2) Mengaitkan pembayaran tunjangan guru dengan kehadiran atau kualitas layanan guru

Kehadiran guru dibuktikan secara akurat dengan KIAT Kamera berbasis android dan diverifikasi oleh masyarakat. Selanjutnya, kualitas layanan guru dinilai oleh masyarakat berdasarkan indikator kesepakatan layanan. Transparansi dan mekanisme pembayaran tunjangan pun diperbaiki agar tepat kriteria, tepat sasaran, tepat jumlah, dan tepat waktu.

Berdasarkan hasil evaluasi dampak yang dilakukan Bank Dunia, Rintisan KIAT Guru berhasil meningkatkan kehadiran guru dan peserta didik. Peningkatan ini juga berpengaruh terhadap peningkatan secara signifikan hasil belajar peserta didik, dan penurunan tingkat buta huruf dan buta angka. Dampak paling positif secara khusus ditemukan pada sekolah yang menerapkan pembayaran TKG yang dikaitkan dengan kehadiran guru yang direkam dengan aplikasi KIAT Kamera. Pencapaian hasil belajar peserta didik di kelompok ini tiga setengah kali lebih cepat dibandingkan dengan sekolah-sekolah pada kelompok kontrol yang tidak diberikan intervensi apa pun.

2. Internasional

a. J-PAL: *Teaching at the Right Level to Improve Learning*

Sistem sekolah di India dan negara lainnya tidak selalu dirancang untuk memenuhi kebutuhan siswa. Sering kali kurikulum nasional hanya menargetkan pada siswa-siswa unggulan dan gagal memberikan dukungan kepada sebagian besar anak yang tertinggal. Faktor sekolah dan faktor keluarga turut berkontribusi terhadap permasalahan ini. Sekolah umumnya akan mengelompokkan siswa berdasarkan usia

dan kelasnya, dibandingkan berdasarkan tingkat pemahaman pembelajarannya. Para guru juga dituntut untuk menuntaskan kurikulum yang akan selalu bertambah tingkat kesulitannya setiap tahunnya. Sedangkan, di level keluarga, banyak keluarga tidak mampu memberikan dukungan pembelajaran karena tingkat pendidikan mereka yang juga rendah.

Pratham, sebagai salah satu LSM pendidikan terbesar di India, telah mengembangkan *Teaching at the Right Level* (TaRL) yang bertujuan membangun keterampilan dasar dalam matematika dan membaca untuk semua anak sebelum mereka lulus dari pendidikan sekolah dasar. Pendekatan ini dilakukan dengan cara menilai tingkat pembelajaran anak dengan menggunakan alat ukur sederhana, kemudian mengelompokkan mereka berdasarkan tingkat pemahaman pembelajaran; menggunakan berbagai kegiatan belajar mengajar yang menarik; dan berfokus pada keterampilan dasar daripada hanya pada kurikulum; serta mengikuti perkembangan anak.

Pada tingkat pembelajaran, pertama-tama anak-anak dinilai dengan menggunakan alat ukur sederhana dan kemudian dikelompokkan berdasarkan tingkat pembelajaran mereka, bukan berdasarkan usia ataupun kelas. Instruktur akan mengajar setiap kelompok dimulai dari apa yang sudah mereka ketahui. Untuk setiap kelompok, ada kegiatan dan bahan sederhana yang dirancang untuk membantu perkembangan belajar setiap kelompok. Ada kegiatan yang dilakukan anak dalam kelompok besar, kelompok kecil, dan perorangan. Sepanjang keseluruhan proses, guru menilai kemajuan siswa melalui pengukuran sederhana yang berkelanjutan terkait kemampuan mereka dalam membaca dan melakukan aritmatika dasar. Dengan metode belajar seperti ini, anak-anak dapat maju dengan cepat ke kelompok berikutnya.

Terdapat dua model implementasi yang diterapkan oleh Pratham:

1) Model Kamp Belajar (*Learning Camp Model*)

Kamp Belajar adalah periode intensif aktivitas instruksional, biasanya berlangsung selama sepuluh hari yang dilakukan secara langsung oleh instruktur Pratham. Anak-anak yang umumnya berasal dari kelas 3 hingga kelas 5 dikelompokkan ulang menurut tingkat pembelajarannya, bukan berdasarkan usia

atau jenjang kelas. Kamp Belajar dilakukan selama hari sekolah dengan izin dari pihak berwenang setempat dengan durasi selama 2—3 jam per hari.

2) Model Kemitraan Pemerintah (*Government Partnership Model*)

Dalam model ini, guru mengelompokkan ulang anak-anak dari kelas 3 sampai 5 berdasarkan tingkat pembelajaran selama satu atau dua jam per hari dengan berfokus pada keterampilan dasar. Program ini dipimpin oleh mentor atau “pemimpin praktik” yang merupakan bagian dari sistem pemerintah, tetapi telah melaksanakan kelas praktik untuk menerapkan dan mengalami pendekatan TaRL secara langsung. Para pemimpin praktik kemudian melatih para guru dan juga memberikan dukungan secara berkelanjutan. Pratham juga membantu memastikan bahwa guru menerima dukungan bimbingan berkelanjutan yang kuat dan bahwa sistem pemantauan dan tinjauan diintegrasikan ke dalam sistem pendidikan yang ada.

Berdasarkan hasil penelitian puluhan tahun, TaRL berfungsi paling baik sebagai pendekatan holistik yang mengarahkan kembali sistem pendidikan yang berfokus pada hasil pembelajaran, terutama untuk pembelajaran tingkat dasar. Rangkaian evaluasi di India menunjukkan bahwa melatih guru atau menyediakan bahan pengajaran saja tidak cukup untuk bisa meningkatkan hasil pembelajaran. Namun, ketika guru dibimbing oleh tujuan jelas, dibantu untuk memahami data tentang pembelajaran anak, didukung oleh mentor kuat, dan berbagi tentang pembelajaran dan tantangan, maka hasil pembelajaran akan meningkat.

b. UNICEF -- Meningkatkan hasil belajar dalam literasi dan numerasi: pengalaman eks wilayah Republik Yugoslavia Makedonia

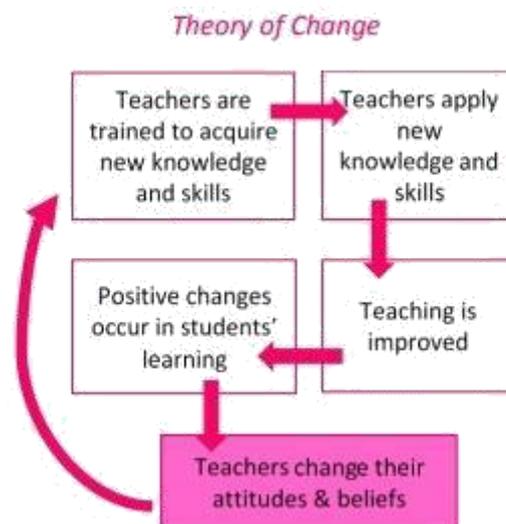
Program literasi dan numerasi disusun sebagai tanggapan atas prestasi siswa yang berulang kali rendah dalam tes penilaian internasional seperti PISA, PIRLS, TIMSS, dan mekanisme yang lemah untuk mendukung peserta didik yang tertinggal atau tidak melakukan yang terbaik dari kemampuan mereka. Program ini dikonseptualisasikan sebagai Program Pendidikan Guru yang bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar siswa dalam kemampuan literasi dan numerasi awal dengan mengembangkan pemahaman tentang bagaimana pengajaran berkualitas dalam literasi dan numerasi, serta membekali mereka dengan keterampilan yang

diperlukan untuk pengajaran dan pembelajaran efektif. Program ini dikelola oleh Bureau for Development of Education (BDE) di bawah kepemimpinan Kementerian Pendidikan dengan dukungan finansial dan teknis dari UNICEF.

Tujuan dari program ini adalah untuk:

- 1) Membangun pendekatan efektif dan berkelanjutan untuk pengembangan profesional guru;
- 2) Memperdalam pemahaman guru tentang pengajaran berkualitas dalam literasi dan numerasi;
- 3) Memaksimalkan dukungan di tempat kerja (*on-the job support*) untuk mendorong guru dalam mengubah praktik mengajar mereka di kelas; dan
- 4) Meningkatkan hasil belajar siswa dalam bidang literasi dan numerasi awal serta hasil asesmen internasional pada masa mendatang.

Program ini didukung oleh teori perubahan sederhana: perubahan sikap guru dalam mengajar baru akan terjadi ketika guru melihat adanya peningkatan dalam pembelajaran siswa setelah adanya perubahan dalam praktik di kelas dan memperkuat peningkatan pengajaran berdasarkan keterampilan baru yang diperoleh. Tidak hanya pengembangan profesional saja yang mengubah sikap dan keyakinan guru, tetapi pengalaman keberhasilan penerapan keterampilan baru.



Sumber: Guskey dalam UNICEF (2015)

Gambar 3. *Theory of Change* menurut Guskey

1) Pendekatan Pelatihan

Pelatihan guru difokuskan pada konten, interaktif, dan memberikan kesempatan bagi guru untuk merefleksikan dan berkolaborasi satu sama lain. Peserta pelatihan diminta untuk mengembangkan visi mereka sendiri tentang kelas literasi dan numerasi yang berkualitas tinggi: apa yang dilakukan guru, apa yang dilakukan siswa, dan seperti apa ruang kelas itu.

a) Pelatih Nasional (*National Trainers*)

Pelatih Nasional direkrut melalui panggilan publik, untuk memastikan bahwa guru terbaik dipilih secara nasional dengan cara transparan, berdasarkan kriteria yang jelas.

b) Pelatihan Bertingkat (*Cascade Training*)

Pelatih nasional pertama-tama melatih semua guru kelas awal (kelas 1 hingga 3) di sekolah mereka dan di satu sekolah tetangga dalam hal literasi dan numerasi. Mereka kemudian melatih empat pelatih sekolah (dua di bidang literasi, dua di numerasi) di sekolah lainnya. Semua pelatih sekolah bertanggung jawab untuk melatih guru-guru di sekolah masing-masing.

c) Dukungan Perubahan Latihan (*Practice Change Support*)

Selama proses pelatihan, penasihat BDE, pelatih nasional, dan pelatih sekolah mendukung semua guru yang dilatih dalam menerapkan pendekatan literasi dan numerasi di ruang kelas dan sekolah mereka. Ini dilakukan melalui observasi kelas, umpan balik dan pertemuan sekolah untuk berdiskusi tema tertentu, bertukar ide, dan berbagi pengalaman.

d) Tim Pembelajaran Regional (*Regional Learning Teams/RLT*)

Tim Pembelajaran Regional atau *Regional Learning Teams* (RLT) dibentuk sebagai mekanisme jaringan profesional yang menawarkan kesempatan kepada para guru untuk memperdalam kompetensi profesional mereka. Melalui RLT, guru, pelatih sekolah, pelatih nasional, penasihat BDE dan akademisi bertukar pengalaman, mendukung pembelajaran di seluruh sekolah dan meninjau serta menilai praktik dan materi terbaik.

Para guru didorong untuk membuat video yang menunjukkan bagaimana mereka menerapkan metodologi baru dan menangkap bukti dari proses

belajar dan hasil belajar siswa mereka. Penasihat BDE telah dilatih tentang cara mengevaluasi video dan praktik terbaik akan diposting di situs web mereka.

e) Sertifikasi Guru

Model sertifikasi guru yang inovatif dibuat untuk memotivasi dan memberi insentif kepada peserta untuk melaksanakan program. Alih-alih diberikan pada akhir pelatihan, sertifikat dikeluarkan atas bukti penerapan nyata dari teknik baru. Skema sertifikasi guru merespons langsung pengenalan portofolio guru dalam Undang-Undang Pendidikan Dasar sebagai bagian dari evaluasi eksternal sekolah dan guru yang dilakukan oleh Inspektorat Pendidikan Negara setidaknya tiga tahun sekali.

2) Hasil Program

Bagi guru, program telah berhasil meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap mereka terhadap pengajaran literasi dan numerasi. Bagi siswa, terjadi peningkatan keterlibatan siswa di kelas, strategi pembelajaran dan penalaran yang lebih baik. Meskipun siswa di sekolah proyek mencapai hasil yang lebih baik secara tertulis dibandingkan dengan sekolah kontrol, tetapi kinerja mereka lebih rendah dari tingkat yang diharapkan dan ditetapkan dalam kurikulum. Selain itu, beberapa komponen kurikulum tetap menjadi tantangan bagi kebanyakan siswa baik dalam literasi dan numerasi. Sementara itu, di tingkat satuan pendidikan juga terjadi peningkatan kerja sama guru di dalam dan di seluruh sekolah serta frekuensi lokakarya pelatihan. Sekolah juga menjadi lebih siap untuk menyiapkan dan mempertahankan skema pendampingan dan praktik pengembangan profesional berkelanjutan.

3) Faktor Keberhasilan Program

a) Pembelajaran Komprehensif

Pelatihan difokuskan pada peningkatan pengetahuan guru tentang konsep literasi dan numerasi, serta pemahaman guru tentang teknik pedagogis untuk memfasilitasi pembelajaran siswa. Faktor keberhasilan lainnya adalah pendekatan pengembangan kapasitas multilevel, termasuk pelatihan untuk semua pemangku kepentingan: dari guru hingga dosen universitas, dari

penasihat BDE hingga direktur sekolah, membangun pemahaman kolektif tentang apa yang telah dicoba untuk disampaikan dan dicapai oleh program.

b) Umpan Balik dan Mekanisme Dukungan Multilevel

Semua peserta, Pelatih Nasional, Pelatih Sekolah, pembimbing RLT, dan guru sekolah telah melalui mekanisme dukungan praktik perubahan yang sama. Ini memungkinkan semua peserta menyadari nilai observasi, umpan balik, dan diskusi. Ini juga membantu para pelatih untuk memperoleh keterampilan pendampingan dengan mencontohkan contoh baik yang telah mereka peroleh sendiri.

c) Praktik Baik dan Bukti

Program ini sangat mendorong para guru, pembimbing, dan penasihat untuk mengumpulkan bukti keefektifan dan relevansi teknik dan materi pedagogis yang digunakan di kelas. Fokus pada bukti ini telah memungkinkan guru untuk merefleksikan praktik mereka dengan cara lebih konstruktif dan penasihat BDE untuk memprofesionalkan pengamatan dan umpan balik mereka kepada guru. Semua praktisi juga didorong untuk mengumpulkan dan menampilkan praktik yang baik: melalui video, catatan perencanaan pelajaran, proyek, dan sebagainya.

d) Bekerja dalam Pelembagaan Sejak Awal

Kunci sukses dari program ini adalah pelembagaan beberapa komponennya dalam reformasi kebijakan saat ini. Mengaitkan proses sertifikasi dengan peningkatan karier adalah salah satu contohnya.

c. Refleksi Program Transformasi Sekolah

Melihat dari berbagai praktik baik program transformasi sekolah yang telah dilakukan oleh berbagai lembaga, baik di tingkat nasional maupun internasional, didapatkan gambaran tentang faktor-faktor apa saja yang menjadi titik tolak keberhasilan program-program yang sudah dilakukan oleh INOVASI, KIAT Guru, J-PAL, dan UNICEF.

1) **Asesmen Awal**

Agar intervensi program tepat sasaran, maka diperlukan pemetaan permasalahan. Asesmen awal - dilakukan oleh INOVASI dengan menggunakan pendekatan PDIA, untuk dapat memetakan masalah di daerah sasaran secara kontekstual. Lembaga-lembaga lainnya, seperti KIAT Guru, J-PAL, dan UNICEF juga menganggap penting tahapan asesmen awal ini sebelum program dijalankan. Identifikasi permasalahan yang tepat dan hasil pengumpulan informasi kondisi awal dari sasaran yang akan diintervensi menjadi acuan dalam perancangan desain program yang akan dilakukan.

2) **Pendampingan Intensif dan Umpan Balik (*Feedback*)**

Setelah desain program berhasil disusun berdasarkan permasalahan dan kondisi yang ingin dicapai, maka langkah selanjutnya adalah intervensi terhadap sasaran program, apakah itu terhadap guru, kepala sekolah ataupun tenaga pendidik lainnya. Pemberian materi pelatihan yang sudah disusun dengan baik, tidak akan memberikan hasil yang optimal apabila tidak disertai pendampingan intensif dari para pelatih/*trainer* yang mumpuni. Kompetensi pelatih juga menjadi kunci bagi keberhasilan pendampingan yang dilakukan. Pelatih/*trainer* dengan kualitas baik mampu memberikan pendampingan secara efektif dalam bentuk pemberian arahan, umpan balik, dan berdiskusi terkait permasalahan dan tantangan yang dihadapi selama menjalani program. Dengan demikian, penerapan keterampilan baru yang diperoleh dapat lebih tepat dipraktikkan.

3) **Pengimbasan**

Untuk dapat memperluas skala dampak yang dihasilkan dari suatu program, perlu ada tahapan pengimbasan ke sekolah-sekolah atau aktor lainnya yang tidak mendapatkan intervensi program secara langsung. Pengimbasan dapat dilakukan melalui transfer ilmu secara langsung ataupun melalui penyebaran praktik baik yang sudah didokumentasikan. Praktik baik yang sudah berhasil dilakukan akan menjadi contoh bagi sekolah-sekolah atau aktor lainnya untuk diterapkan di tempat mereka masing-masing. Dengan adanya pengimbasan, kebermanfaatan program akan dirasakan secara lebih luas. Namun, dalam pelaksanaan pengimbasan ini tetap diperlukan pendampingan secara khusus agar hasil yang diharapkan bisa sesuai dengan standar hasil program.

4) Pelembagaan Komponen Program

Salah satu upaya untuk mempertahankan praktik baik dari program adalah melalui pelembagaan dari komponen program, melalui penetapan regulasi yang mendukung. Hal ini dilakukan untuk menjamin keberhasilan dan keberlanjutan program.

5) Komitmen Para Pihak

Dalam pelaksanaan program, tidak hanya menyasar kepada sekolah semata, tetapi juga juga diperlukan keterlibatan semua pihak, baik dari guru, kepala sekolah, pemerintah daerah, pemerintah pusat, bahkan hingga ke level masyarakat dan komunitas. Dibutuhkan komitmen para pihak dalam membentuk ekosistem pendidikan dalam mencapai tujuan perbaikan dan peningkatan mutu pendidikan..

6) Penguatan Kapasitas SDM

Dalam menjalankan program transformasi sekolah, penguatan kapasitas SDM juga harus dilakukan di lingkup pemerintah daerah tidak hanya berfokus di ruang lingkup sekolah dan pelatih/*trainer* yang akan memfasilitasi program.. Dengan demikian, harapannya pemerintah daerah dapat memberikan dukungan melalui penetapan kebijakan, regulasi, dan anggaran yang mendukung tercapainya tujuan program .

7) Bukti Efektivitas Program pada Skala Lebih Besar

Agar program-program transformasi sekolah sebagaimana yang telah dilaksanakan oleh INOVASI, KIAT Guru, J-PAL, dan UNICEF dapat diterapkan di lingkup dan skala yang lebih luas, maka perlu dilakukan kajian lebih lanjut untuk memastikan kriteria dan prasyarat apa saja yang harus dipenuhi program-program tersebut, sehingga dapat diterapkan di level nasional, khususnya di Indonesia dengan kondisi keberagaman yang sangat tinggi.

BAB III

KONSEP DASAR PROGRAM SEKOLAH PENGGERAK

A. Definisi Program

Program Sekolah Penggerak berfokus pada pengembangan hasil belajar siswa secara holistik dalam upaya mewujudkan Profil Pelajar Pancasila yang mencakup kompetensi (literasi dan numerasi) dan karakter. Program Sekolah Penggerak dilaksanakan melalui penguatan kapasitas kepala sekolah dan guru yang menjadi kunci dalam melakukan restrukturisasi dan reformasi pendidikan di Indonesia.

Kepala sekolah merupakan elemen penting dalam membenahan tata kelola dan menjadi motor penggerak setiap satuan pendidikan sehingga akan tercipta lingkungan pembelajaran yang bermakna dan menyenangkan melalui membenahan sistem yang mendukung pada peningkatan kualitas pendidikan (Pounder, 2006). Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mendefinisikan kepala sekolah sebagai guru yang diberi tugas tambahan untuk memimpin sekolahnya. Dengan demikian, idealnya, kepala sekolah adalah guru yang mampu mengintegrasikan profesionalismenya sebagai guru dan kompetensinya sebagai pemimpin manajerial sekolah untuk mewujudkan visi sekolah, yang berdampak pada peningkatan hasil belajar siswa. Sheppard, et.al. (2010 dalam *UKEssays*, 2018) mendefinisikan kepala sekolah sebagai pemimpin yang mampu menciptakan ekosistem guru pembelajar dan menumbuhkan semangat guru sehingga akan mendorong pembelajaran berkualitas.

Peningkatan kapasitas kepala sekolah akan membantu warga sekolah untuk mengeksplorasi permasalahan yang dihadapi dan menyelesaikan masalah mereka sendiri. Hal ini sejalan dengan konsep transformasi bahwa seseorang yang memiliki pengetahuan dan keterampilan akan mampu menemukan solusi dan memperbaiki segala permasalahan secara mandiri. Sekolah Penggerak diharapkan dapat melakukan perubahan secara terus menerus dan bertransformasi menjadi sekolah yang mencetak Profil Pelajar Pancasila.

Setelah sekolah berhasil melakukan transformasi, Sekolah Penggerak akan menjadi agen perubahan bagi sekolah lain di sekitarnya. Sekolah Penggerak akan menjadi inisiator dalam menjembatani sekolah-sekolah sekitar untuk berbagi solusi dan inovasi guna meningkatkan mutu pembelajaran. Dengan pendekatan gotong royong/kolaborasi akan

memungkinkan kepala sekolah dan guru untuk berbagi pengetahuan dan keahlian, serta mendorong terciptanya peluang-peluang peningkatan mutu, tidak hanya untuk sekolahnya sendiri, tetapi juga sekolah di sekitarnya. Selain itu, melalui sistem gotong royong pula, program Sekolah Penggerak juga diharapkan mampu menciptakan ekosistem perubahan, tidak hanya di sekolah, tetapi juga di level daerah dan nasional.

Program Sekolah Penggerak diawali dengan kolaborasi antara Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dengan pemerintah daerah. Kolaborasi tersebut akan membentuk kemitraan yang strategis sehingga dapat membangun visi dan misi pendidikan yang sejalan. Untuk menjembatani komunikasi, koordinasi, dan sinergi program antara Kemendikbud dan pemerintah daerah, maka dinas pendidikan akan didampingi oleh konsultan pendidikan yang berasal unit pelaksana teknis (UPT) Kemendikbud di daerah terutama Unit Pelayanan Teknis Pendidikan Anak Usia Dini dan Menengah (UPT PAUD Dasmen) dan Unit Pelayanan Teknis Guru dan Tenaga Kependidikan (UPT GTK).

B. Sasaran Program

Sasaran program ini ialah kepala sekolah dan guru pada tingkat satuan PAUD, SD, SMP, SMA, dan SLB di 34 provinsi serta *stakeholder* pendidikan di tingkat daerah, beserta pengawas/penilik sekolah dan dinas pendidikan di daerah-daerah tersebut.

C. Tujuan Program

Secara umum, program ini bertujuan mendorong proses transformasi satuan pendidikan agar dapat meningkatkan capaian hasil belajar siswa secara holistik, baik dari segi kompetensi kognitif maupun nonkognitif (karakter) dalam rangka mewujudkan Profil Pelajar Pancasila. Transformasi yang diharapkan tidak hanya terbatas pada satuan pendidikan, tetapi juga untuk memicu terciptanya ekosistem pendukung perubahan dan gotong royong di tingkat daerah dan nasional sehingga perubahan dapat terjadi secara luas dan terlembaga. Tujuan di atas sejalan dengan upaya untuk menghasilkan SDM unggul, berkarakter, dan profesional sehingga mampu mendukung pembangunan berkelanjutan pada masa mendatang.

Secara spesifik program ini bertujuan untuk:

1. meningkatkan literasi, numerasi, dan karakter pada setiap peserta didik di Indonesia;
2. meningkatkan kapasitas kepala sekolah dan guru guna mendorong terciptanya pembelajaran berkualitas;
3. memudahkan guru dalam melakukan inovasi pembelajaran, serta kepala sekolah dalam melakukan evaluasi diri dan pengelolaan sekolah, melalui pendekatan digitalisasi sekolah;
4. meningkatkan kapasitas pemerintah daerah agar mampu melakukan evaluasi berbasis bukti guna menghasilkan kebijakan pendidikan yang fokus pada pemerataan pendidikan berkualitas; dan
5. menciptakan iklim kolaborasi bagi para pemangku kepentingan di bidang pendidikan di lingkup sekolah, pemerintah daerah, maupun pemerintah pusat.

D. Manfaat Program

Program Sekolah Penggerak diharapkan dapat memberi manfaat baik bagi pemerintah daerah maupun satuan pendidikan.

Bagi pemerintah daerah program ini diharapkan dapat :

1. meningkatkan mutu pendidikan di daerah;
2. meningkatkan kompetensi SDM pendidikan di daerah;
3. memberikan efek *multiplier* dari sekolah penggerak akan mempercepat peningkatan mutu pendidikan di daerah; dan
4. menjadi daerah rujukan praktik baik dalam pengembangan sekolah penggerak.

Bagi satuan pendidikan Program Sekolah Penggerak diharapkan dapat :

1. meningkatkan mutu pendidikan di tingkat satuan pendidikan;
2. mendapat pelatihan untuk meningkatkan kompetensi kepala sekolah dan guru;
3. mendapat akses ke teknologi/digitalisasi sekolah;
4. mendapatkan pendampingan intensif untuk transformasi satuan pendidikan;
5. menjadi katalis perubahan bagi satuan pendidikan lain; dan

6. mendapatkan tambahan anggaran untuk peningkatan kualitas pembelajaran, misalnya untuk pembelian buku dan bahan ajar.

E. Ruang Lingkup Program

Ruang lingkup program Sekolah Penggerak secara umum terbagi dalam lima aspek:.

1. Pembelajaran. Sekolah akan menerapkan pembelajaran dengan paradigma baru dengan model capaian pembelajaran yang lebih sederhana dan holistik, serta dengan pendekatan *differentiated learning* dan *Teaching at the Right Level* (TaRL). Guru akan mendapatkan pelatihan dan pendampingan untuk meningkatkan kapasitasnya dalam menerapkan pembelajaran dengan paradigma baru.
2. Manajemen sekolah. Program Sekolah Penggerak juga menyoar peningkatan kompetensi kepala sekolah. Kepala sekolah menyelenggarakan manajemen sekolah yang berpihak kepada pembelajaran melalui pelatihan *instructional leadership*, pendampingan, dan konsultasi. Selain itu, peningkatan kapasitas juga mencakup pelatihan dan pendampingan guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.
3. Program Sekolah Penggerak akan mengoptimalkan pemanfaatan teknologi digital untuk memudahkan kinerja kepala sekolah dan guru.
4. Evaluasi diri dan perencanaan berbasis bukti. Program Sekolah Penggerak menyediakan data tentang hasil belajar siswa, serta pendampingan dalam memaknai dan memanfaatkan data tersebut untuk melakukan perencanaan program dan anggaran.
5. Kemitraan antara pemerintah pusat dan daerah melalui pendampingan konsultatif dan asimetris. Dalam lingkup daerah, Program Sekolah Penggerak juga akan meningkatkan kompetensi pengawas agar mampu mendampingi kepala sekolah dan guru dalam pengelolaan sekolah untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik.

BAB IV

PROSES TRANSFORMASI SEKOLAH MELALUI PROGRAM SEKOLAH PENGGERAK

A. Teori Perubahan Program Sekolah Penggerak

Program Sekolah Penggerak berupaya untuk mendorong sekolah-sekolah mampu melakukan transformasi internal, serta dapat menjadi katalisator perubahan bagi sekolah-sekolah di sekitarnya. Untuk mencapai tujuan tersebut, maka intervensi program ini tidak hanya berupaya mendorong perubahan sekolah, tetapi juga transformasi di tingkat daerah agar dapat menyelenggarakan pendidikan yang lebih baik. Dengan demikian upaya transformasi sekolah melalui peningkatan sumber daya manusia akan berkelanjutan dan mengimbas ke banyak sekolah karena didukung oleh ekosistem yang memadai di tingkat daerah maupun nasional.

Teori perubahan Program Sekolah Penggerak dimulai dari input yang dihasilkan pada level nasional di awal program pada 2021. Dalam konteks ini, input dapat dimaknai sebagai sumber daya yang harus dipenuhi agar intervensi di tingkat daerah maupun satuan pendidikan mampu mendapatkan hasil optimal. Dalam Program Sekolah Penggerak ini, input yang diperlukan terdiri dari empat aspek, yaitu:

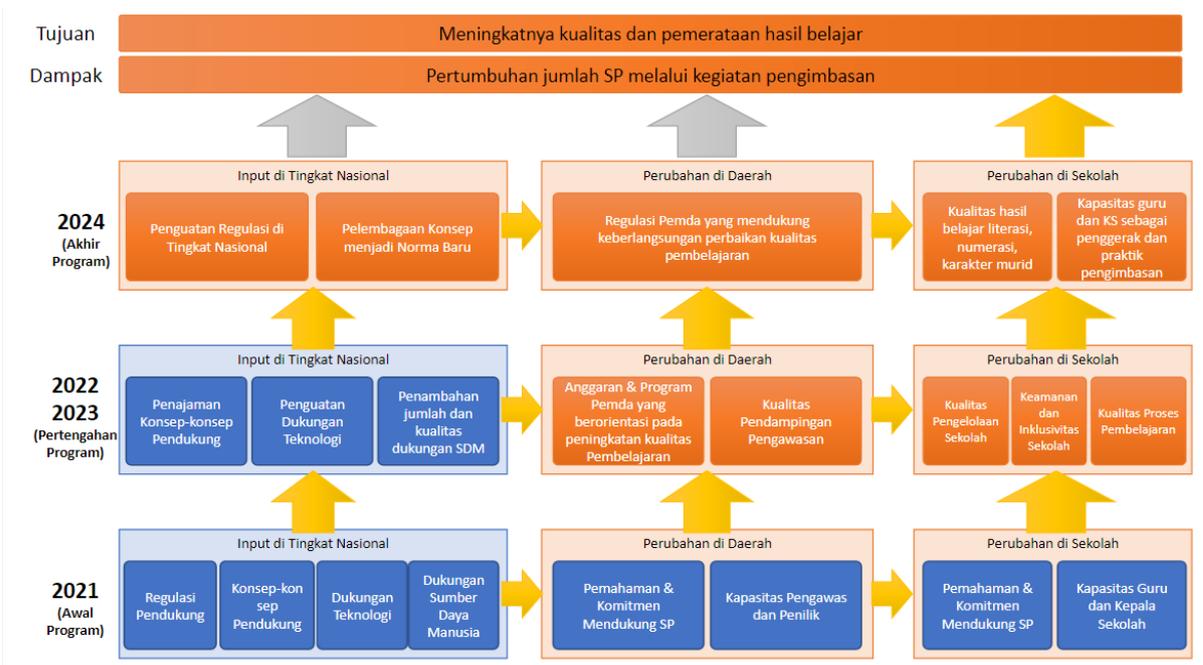
1. regulasi yang mendukung penyelenggaraan Sekolah Penggerak, seperti regulasi dasar Program Sekolah Penggerak, regulasi mengenai pengangkatan dan beban kerja kepala sekolah, serta regulasi tentang guru;
2. sumber daya konseptual Program Sekolah Penggerak antara lain kajian akademik, pedoman pelaksanaan dan pedoman teknis, pedoman evaluasi, modul pelatihan dan pedoman pendampingan, *prototype* kurikulum, serta profil dan rapor pendidikan;
3. teknologi pendukung Sekolah Penggerak, seperti dukungan fasilitas TIK dan *platform* bagi guru dan kepala sekolah; dan
4. SDM pendukung Sekolah Penggerak (misal: konsultan, pendamping daerah, dan pelatih ahli) yang memenuhi kualifikasi dan kompetensi tertentu.

Pemenuhan keempat aspek di atas akan memungkinkan dilakukannya intervensi dasar program Sekolah Penggerak yang dilaksanakan di level daerah maupun di level satuan pendidikan sebagai berikut:

1. pada level daerah, intervensi dilakukan dalam bentuk (a) pendampingan konsultatif dan asimetris, serta (b) pendampingan perencanaan berbasis data. Intervensi ini akan berdampak kepada peningkatan pemahaman dan komitmen Pemda untuk mendukung Program Sekolah Penggerak, serta peningkatan kapasitas pengawas dan penilik sekolah; dan
2. pada level satuan pendidikan, intervensi dilakukan dalam bentuk: (a) penguatan SDM di sekolah, (b) pembelajaran dengan paradigma baru, (c) pelatihan dan pendampingan perencanaan berbasis data, serta (d) digitalisasi sekolah. Intervensi tersebut akan memberikan dampak pemahaman dan peningkatan kapasitas kepala sekolah dan guru.

Pada pertengahan program tahun 2022—2023, input yang disiapkan di awal program akan menghasilkan perubahan berkenaan dengan evaluasi dan perbaikan kualitas sumber daya konseptual, evaluasi perbaikan teknologi pendukung sekolah penggerak, serta peningkatan jumlah dan kualitas SDM pendukung program. Input ini berdampak pada perubahan di level daerah, yaitu berkenaan dengan anggaran dan kualitas pendampingan. Selain dari input pada pertengahan program di level nasional, dampak yang terjadi di level daerah di pertengahan program tersebut juga merupakan akumulasi dari dampak pada level daerah di awal program dan input nasional pada pertengahan program.

Sama seperti pada awal program, input nasional selain berdampak pada level daerah juga berdampak pada satuan pendidikan secara langsung. Dampak pada level satuan pendidikan ini merupakan agregasi dari input nasional di awal program dan dampak pada level daerah. Di pertengahan program, dampak tersebut menghasilkan perubahan-perubahan yang sama seperti di awal program, yaitu semakin meningkatnya pemahaman dan komitmen kepala sekolah. Selain itu, ada peningkatan kapasitas kepala sekolah dan guru ditambah dengan perubahan baru yang terjadi pada pertengahan program, yaitu peningkatan kualitas pengelolaan sekolah, terjaminnya keamanan dan inklusivitas sekolah, serta meningkatnya kualitas proses pembelajaran.



Gambar 4. Teori perubahan di level sekolah, daerah, dan nasional.

Program Sekolah Penggerak akan menghasilkan tiga level dampak pada akhir program pada 2024 dan seterusnya. Di level nasional, input pada pertengahan program Sekolah Penggerak akan memberikan dampak pada terlembaganya program Sekolah Penggerak ditandai dengan terbentuknya regulasi di tingkat nasional dan tersedianya sumber daya konseptual yang digunakan untuk mendukung program Sekolah Penggerak. Di level daerah, dampak program merupakan akumulasi dari dampak nasional pada akhir program. Dampak daerah pada pertengahan program, yaitu melembaganya Sekolah Penggerak ditandai regulasi Pemda yang mendukung keberlangsungan perbaikan kualitas pembelajaran.

Perubahan yang terjadi di level daerah ditambah dengan dampak yang terjadi di level satuan pendidikan pada pertengahan program akan menghasilkan perubahan-perubahan baru di level satuan pendidikan, seperti meningkatnya hasil belajar peserta didik, kapasitas guru, dan kepala sekolah yang mewujudkan dengan bertambahnya Sekolah Penggerak yang senantiasa melakukan praktik pengimbasan pada sekolah di sekitarnya.

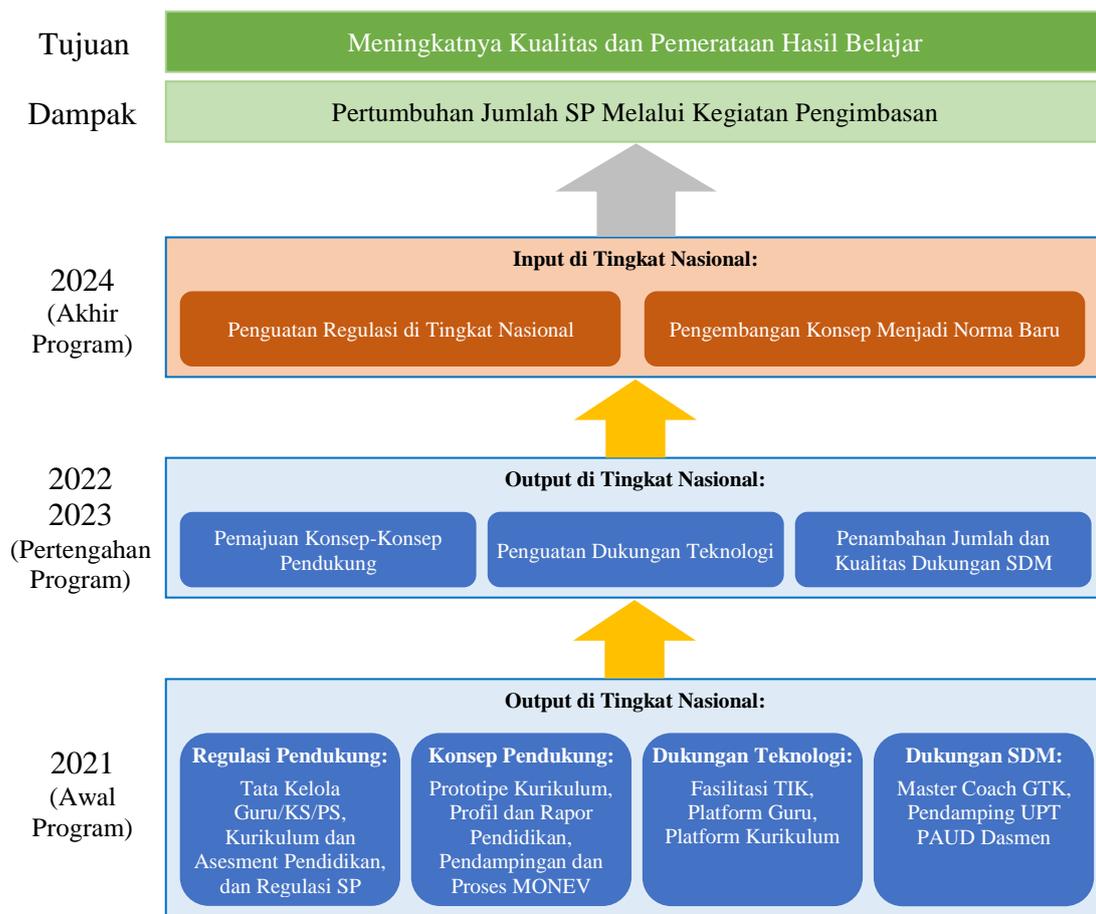
Transformasi peningkatan mutu pembelajaran menjadi dampak pada level satuan pendidikan ini secara agregatif akan memberikan dampak langsung di tingkat daerah, yaitu bertambahnya jumlah Sekolah Penggerak dan jumlah sekolah imbas, serta meningkatnya pemerataan kualitas hasil belajar siswa. Pada akhirnya, akumulasi dampak dari keseluruhan

program Sekolah Penggerak akan memberikan pengaruh terhadap bertambahnya jumlah Sekolah Penggerak dan peningkatan kualitas hasil belajar siswa secara nasional.

Secara umum program Sekolah Penggerak merupakan program nasional yang memberikan efek perubahan di berbagai level ekosistem pendidikan. Efek tersebut merupakan akumulasi dari kinerja para pemangku kepentingan dalam sektor pendidikan. Untuk itu, program ini tidak hanya akan memberikan dampak pada meningkatnya rapor mutu pendidikan, tetapi juga perubahan ekosistem pendidikan yang saling berkolaborasi.

B. Teori Perubahan pada Ekosistem Nasional

Dampak perubahan diharapkan dari program Sekolah Penggerak di level nasional terbagi menjadi tiga. *Pertama*, terciptanya ekosistem nasional melalui regulasi, seperti kurikulum prototipe menjadi kurikulum nasional, penerapan rapor pendidikan, serta regulasi terkait kepala sekolah dan guru yang mendukung peningkatan mutu pembelajaran. *Kedua*, peningkatan jumlah Sekolah Penggerak dan sekolah imbas secara kuantitatif. *Ketiga*, sebagai dampak lanjutan dari peningkatan jumlah Sekolah Penggerak dan sekolah imbas tersebut, diharapkan terjadi peningkatan signifikan pada hasil pembelajaran dan pemerataan mutu pembelajaran.



Gambar 5. Perubahan di tingkat nasional

Dampak perubahan di tingkat nasional di atas terjadi sebagai konsekuensi dari tersedianya berbagai sumber daya (input) yang telah disiapkan sejak awal pelaksanaan program. Regulasi yang menjadi dasar penyelenggaraan program Sekolah Penggerak menjadi acuan, di samping dukungan regulasi terkait implementasi kurikulum prototipe, rapor pendidikan, dan regulasi yang dapat mendorong kinerja kepala sekolah dan guru. Penyelenggaraan program juga dilengkapi dengan sumber daya konseptual, mulai dari dokumen kurikulum prototipe, desain profil dan rapor pendidikan, modul pelatihan dan pendampingan, serta desain pemantauan dan evaluasi. Sekolah Penggerak juga mendapatkan dukungan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) serta platform berbasis digital untuk guru dan kepala sekolah. Untuk menjamin intervensi program berjalan baik, disiapkan pula SDM pendukung, yaitu pelatih ahli dan pendamping daerah dari UPT Kemendikbud di daerah yang menjadi rekan kepala sekolah, guru, dan pemerintah daerah dalam menjalankan program Sekolah Penggerak.

Pada pertengahan pelaksanaan program, setelah dilakukan pemantauan dan evaluasi, maka akan diperoleh data dan informasi yang dapat menjadi acuan untuk perbaikan sumber

daya pendukung program. Misal, perbaikan sumber daya konseptual, perbaikan kualitas teknologi pendukung, serta peningkatan jumlah dan kualitas SDM pendukung, yaitu pelatih ahli dan pendamping daerah.

Dampak perubahan pada awal dan pertengahan, akan mengantarkan pada tercapainya dampak akhir program, yaitu terciptanya ekosistem nasional yang mendorong peningkatan mutu dan pemerataan praktik baik pembelajaran. Sumber daya pendukung telah disempurnakan selama pelaksanaan program, mulai dari regulasi, sumber daya, dan SDM pendamping, menjadi terlembaga baik di tingkat daerah maupun nasional sehingga upaya peningkatan dan pemerataan mutu pendidikan dapat dilakukan secara berkelanjutan.

Peningkatan dan pemerataan mutu pembelajaran secara nasional tidak dapat dilepaskan dari penambahan jumlah Sekolah Penggerak dan sekolah imbas secara agregat. Praktik baik pengelolaan sekolah dan proses pembelajaran disebarluaskan (*scale out*) dengan difasilitasi oleh pemerintah daerah melalui strategi pengimbasan. Proses replikasi program melalui pengimbasan ini memerlukan dukungan kebijakan dan anggaran dari pemerintah daerah sehingga dapat masif dilakukan. Melalui program dan anggaran yang dirancang pemerintah daerah, Sekolah Penggerak didorong untuk menjadi katalisator perubahan bagi sekolah-sekolah imbas dengan cara berbagi (*sharing*) praktik baik melalui pelatihan serta menjadi mentor untuk mendampingi (*mentoring*) sekolah lainnya.

Penambahan jumlah Sekolah Penggerak dan sekolah imbas di daerah pada akhirnya diharapkan dapat meningkatkan capaian hasil pembelajaran secara nasional. Meningkatnya mutu dan proses pembelajaran tersebut ditandai oleh capaian hasil Asesmen Kompetensi Nasional (literasi dan numerasi), survei karakter, dan lingkungan belajar yang meningkat secara agregat.

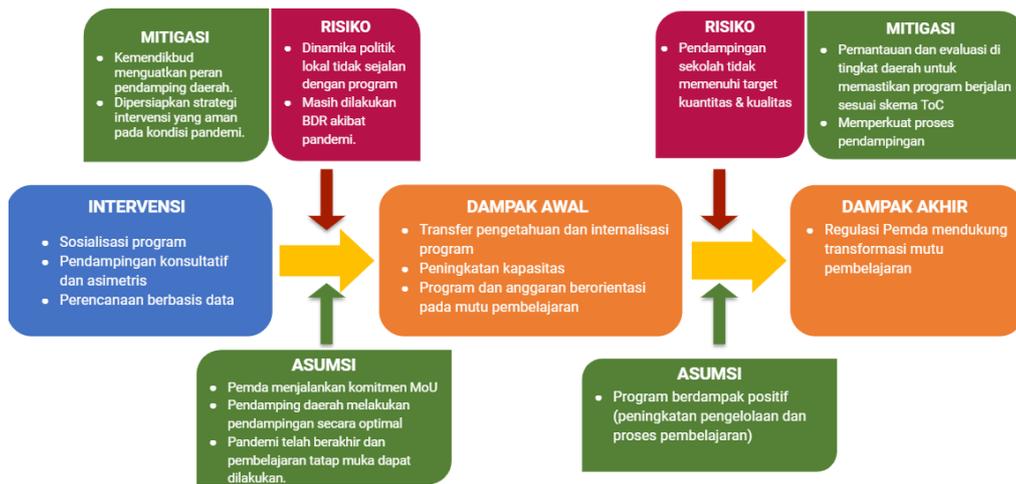
C. Teori Perubahan pada Ekosistem Pendidikan Daerah

Program Sekolah Penggerak merupakan program kemitraan antara Kemendikbud dan Pemerintah Daerah yang bertujuan meningkatkan mutu hasil belajar siswa melalui peningkatan kapasitas guru, kepala sekolah, pengawas, dan penilik. Tujuan tersebut dapat tercapai apabila semua pihak bekerja sama membangun ekosistem pendidikan melalui peningkatan mutu SDM pendidikan secara keseluruhan. Pemerintah daerah, pengawas sekolah dan penilik, serta UPT Kemendikbud di daerah akan menjadi aktor utama yang akan diintervensi oleh pemerintah pusat dalam pelaksanaan program ini. Intervensi tersebut diawali dengan mengadvokasi pemerintah daerah untuk terlibat dan mendukung program Sekolah Penggerak.

Pada tahap awal, Kemendikbud akan memberikan sosialisasi kebijakan kepada pemerintah daerah yang bertujuan menumbuhkan kesadaran bersama akan pentingnya memajukan mutu pendidikan dengan prinsip gotong royong melalui program Sekolah Penggerak. Program ini menjadi strategi peningkatan mutu pendidikan dengan mencetak SDM unggul, khususnya untuk menghasilkan kepala sekolah dan guru berkualitas yang akan berdampak secara langsung terhadap capaian belajar siswa.

Komitmen daerah dalam mendukung program ini ditandai dengan adanya nota kesepahaman (MoU) antara Kemendikbud dan pemerintah daerah. MoU ini berisi butir-butir ketentuan yang harus disepakati, di antaranya (1) kepala sekolah tidak akan dipindahtugaskan selama program berlangsung; (2) pemerintah daerah akan menyusun kebijakan dan anggaran untuk mendukung program Sekolah Penggerak; dan (3) pemerintah daerah memfasilitasi pengimbasan oleh Sekolah Penggerak melalui kegiatan *sharing* dan *mentoring*.

Selanjutnya, untuk membentuk ekosistem daerah yang mendukung perbaikan kualitas pembelajaran dan pelembagaan program Sekolah Penggerak dilakukan pendampingan konsultatif dan asimetris, serta perencanaan berbasis data. Pendampingan konsultatif dan asimetris di tingkat daerah dilakukan kepada pemerintah daerah, dinas pendidikan, serta pengawas dan penilik. Pendampingan di tahap awal difokuskan pada internalisasi program Sekolah Penggerak yang diharapkan dapat meningkatkan pemahaman pemangku kepentingan di tingkat daerah tentang gagasan dan teknis pelaksanaan program ini. Selain itu, pendampingan awal ini diharapkan mampu mengadvokasi program dan anggaran yang berorientasi pada penguatan mutu pembelajaran.



Gambar 6. Perubahan di tingkat daerah.

Pendampingan juga akan memberikan perhatian pada penguatan perencanaan yang berbasis data kepada pemerintah daerah. Pendampingan perencanaan berbasis data akan mendorong Pemda untuk merencanakan kebijakan di daerah berdasarkan pada kondisi objektif yang salah satunya bersumber pada rapor pendidikan di daerah. Dengan demikian, perencanaan dan penyelenggaraan layanan pendidikan di daerah akan bersifat reflektif berdasar pada penelusuran masalah berdasarkan data yang ada. Keberadaan Sekolah Penggerak haruslah ditempatkan dalam kerangka perencanaan program pendidikan daerah. Sekolah Penggerak ditempatkan sebagai komponen utama dalam program peningkatan mutu pendidikan di pemda tersebut

Selanjutnya, untuk mendukung pelaksanaan Sekolah Penggerak, peran pengawas dan penilik menjadi kunci peningkatan kualitas kepala sekolah dan guru dalam memberikan layanan pendidikan kepada peserta didik. Untuk itu, pada awal program Sekolah Penggerak ini perlu dilakukan juga pendampingan kepada pengawas dan penilik terutama yang sekolahnya merupakan sasaran program Sekolah Penggerak. Dengan adanya pendampingan tepat dan intensif, diharapkan pengawas dan penilik dapat memperoleh bekal kompetensi yang dibutuhkan dalam melakukan pendampingan terhadap sekolah secara efektif. Pendampingan kepada pengawas dan penilik juga krusial dalam rangka menyamakan persepsi mengenai tujuan dan proses pelaksanaan program antara pengawas dan kepala sekolah sehingga tidak terjadi kebingungan dalam implementasi program.

Keberhasilan proses pendampingan diharapkan menghasilkan beberapa dampak awal, seperti pemerintah daerah benar-benar memahami gagasan dan pelaksanaan program Sekolah Penggerak, pemerintah daerah mulai menjalankan program dan anggaran yang

berorientasi pada perbaikan kualitas pembelajaran, serta peningkatan kapasitas pengawas dan penilik. Dampak awal tersebut akan terwujud jika di satu sisi pemerintah daerah menjalankan komitmennya sebagaimana tertuang dalam MoU dan di sisi lain pendamping daerah memiliki ruang untuk mengoptimalkan kompetensinya dalam proses pendampingan. Tak dapat dipungkiri bahwa karakteristik kondisi di daerah tidak sepenuhnya dapat menjamin terpenuhinya kedua asumsi di atas. Dinamika politik lokal di daerah misalnya, sering menyebabkan kebijakan di daerah tidak sejalan dengan kebijakan pusat (Rosser, 2018). Oleh karenanya, sebagai langkah mitigasi, Kemendikbud perlu memberikan dukungan berupa pendampingan oleh konsultan pendidikan kepada pendamping daerah. Konsultan pendidikan diharapkan dapat memantau dan mendorong upaya-upaya pendamping daerah untuk lebih taktis baik dalam kerja advokasi kebijakan di daerah maupun kerja pendampingan.

Berbagai dampak awal di atas diharapkan memicu dampak lanjutan, yaitu pemerintah daerah melembagakan program Sekolah Penggerak di tingkat daerah. Pelembagaan ini ditandai dengan munculnya regulasi yang mendukung program Sekolah Penggerak (misal, regulasi tentang pengimbasan, optimalisasi peran KKG/MGMP, MKKS, gugus PAUD dan lain-lain), dan bertambahnya jumlah pengawas dan penilik yang tergabung dalam program Sekolah Penggerak. Dampak tersebut hanya akan terjadi jika pemerintah daerah merasa yakin dengan perubahan positif yang terjadi akibat program ini. Untuk itu, diperlukan pemantauan dan evaluasi di tingkat daerah untuk memastikan bahwa program berjalan sesuai dengan skema ToC yang telah disusun. Jika ada tanda-tanda program tidak memenuhi target, fungsi pendampingan harus semakin dikuatkan.

Sebagaimana akan diuraikan pada bagian selanjutnya, transformasi di daerah berupa pelembagaan program Sekolah Penggerak merupakan kunci dari proses pengimbasan dan keberlanjutan program Sekolah Penggerak di tingkat satuan pendidikan. Artinya, pelembagaan ini pada akhirnya akan mendorong akselerasi proses transformasi dan pengimbasan di satuan pendidikan, yang pada akhirnya membawa arus balik berupa peningkatan kualitas pendidikan di daerah tersebut.

D. Teori Perubahan pada Tingkat Satuan Pendidikan

1. Cluster Kondisi Satuan Pendidikan

Kerangka ToC program Sekolah Penggerak pada tingkat satuan pendidikan berangkat dari asumsi bahwa terdapat perbedaan kondisi dan mutu pembelajaran. Kesadaran atas perbedaan kondisi dan mutu tersebut menjadi penting karena setiap intervensi transformasi sekolah idealnya dilakukan sesuai dengan kondisinya. Berdasarkan kondisi dan mutu pembelajaran sekolah-sekolah di Indonesia dapat dibedakan menjadi empat klaster, yaitu sekolah tahap I (*poor*), tahap II (*fair*), tahap III (*good*), dan tahap IV (*great*). Tahapan-tahapan tersebut memiliki indikator yang menandakan perkembangan mutu. Semakin tinggi tahapannya, semakin tinggi pula kualitas pembelajaran di sekolah. Berikut, uraian tentang tahapan dalam klaster sekolah penggerak. Indikator di bawah ini merupakan indikator umum yang ada di jenjang SD, SMP, dan SMA, sementara untuk PAUD indikator capaian belajar tidak termasuk di dalamnya.

Indikator sekolah tahap I diantaranya ditandai dengan kualitas capaian belajar yang masih berada pada 3 level di bawah atau bahkan lebih rendah dari yang diharapkan dalam asesmen dan kurikulum. Selain itu, sekolah pada tahap I memiliki lingkungan belajar yang tidak aman, ditandai dengan sering terjadi perundungan di lingkungan sekolah. Hal yang menjadi pembeda antara sekolah pada tahap I dengan klaster sekolah lainnya adalah pembelajaran mengalami gangguan secara rutin.

Sekolah pada tahap II adalah sekolah yang telah mengalami sejumlah perubahan, meskipun capaian hasil belajar belum berada pada level yang diharapkan. Capaian hasil belajar peserta didik pada tahap II biasanya masih berada 1—2 level di bawah harapan. Dalam hal pendidikan karakter, sekolah pada tahap II memiliki lingkungan belajar sedikit lebih baik jika dibandingkan dengan sekolah pada tahap I. Pada sekolah tahap II perundungan masih terjadi, tetapi secara perlahan sudah tidak menjadi norma. Dalam hal pembelajaran, umumnya sekolah pada tahap ini belum mampu menyelenggarakan pembelajaran yang berbasis pada kebutuhan dan kemampuan peserta didik.



Gambar 7. Tahapan Transformasi Sekolah

Sekolah pada tahap III merupakan sekolah pada tahap yang baik, ditandai dengan capaian belajar peserta didik yang telah sampai pada level yang diharapkan dalam dokumen kurikulum dan asesmen. Dalam hal lingkungan belajar, sekolah telah mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, inklusif dan menyenangkan. Sekolah tahap III juga telah ditandai dengan proses pembelajaran berkualitas, di mana guru telah menyesuaikan pengajaran sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik. Pada tahap ini pula, kepala sekolah telah melakukan perencanaan program dan anggaran berbasis pada hasil refleksi.

Terakhir, sekolah pada tahap IV merupakan sekolah yang memiliki standar mutu tinggi dan dapat melakukan pengimbasan. Pada sekolah tahap IV, peserta didik telah melampaui capaian belajar di atas tingkat yang diharapkan sebagai hasil dari proses pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Refleksi diri menjadi basis perbaikan pembelajaran serta perencanaan dan anggaran di sekolah. Sekolah juga telah mampu menghadirkan ruang aman, nyaman dan menyenangkan bagi peserta didik. Dengan kualitas jauh di atas rata-rata, sekolah tahap IV diharapkan dapat memberikan pendampingan (*mentoring*) kepada sekolah-sekolah lain agar dapat meningkatkan mutu pembelajaran serupa.

2. Fase Perubahan pada Satuan Pendidikan

ToC program Sekolah Penggerak pada tingkat satuan pendidikan pada intinya merupakan peta jalan menuju sekolah tahap IV. Dengan peta jalan tersebut diharapkan setiap sekolah sasaran program ini secara internal memiliki kualitas pembelajaran yang baik dan mampu mengimbaskan kepada sekolah lainnya. Dalam mengantarkan setiap sekolah menjadi Sekolah Penggerak tersebut, berbagai intervensi dilakukan. Setidaknya, terdapat dua catatan penting dalam skema intervensi program Sekolah Penggerak. *Pertama*, bahwa intervensi dalam program lebih menekankan pada penguatan kapasitas sumber daya manusia (guru, kepala sekolah, pengawas, dan penilik) daripada penguatan sarana dan prasarana. *Kedua*, jenis intervensi pada program dibedakan menjadi dua: (1) intervensi yang bersifat generik, yaitu intervensi umum yang dijalankan pada setiap klaster sekolah, dan (2) intervensi khusus, yaitu intervensi yang dilakukan secara spesifik dengan memperhatikan kondisi sekolah.

Terdapat beberapa bentuk intervensi yang bersifat generik dalam program Sekolah Penggerak ini. Untuk kepala sekolah, intervensi yang digunakan mencakup empat jenis, yaitu *pertama*, pelatihan *instructional leadership* agar kepala sekolah memiliki kompetensi utama untuk mendukung pembelajaran dan menciptakan ekosistem Sekolah Penggerak. *Kedua*, pelatihan kompetensi jenjang karier (*career planning*) yang memberikan pemahaman tentang pilihan jenjang karier baik dalam lingkup struktural maupun fungsional. *Ketiga*, pelatihan manajemen SDM, agar kepala sekolah dapat menggunakan sumber daya yang ada. *Keempat*, pelatihan pemanfaatan platform digital untuk kepala sekolah yang akan memudahkan tugas kepala sekolah dalam membenahi tata kelola sekolah.

Sedangkan, intervensi yang diberikan kepada guru mencakup tiga hal. *Pertama*, pengenalan kurikulum prototipe yang lebih sederhana dengan menerapkan prinsip *differentiated learning* atau *Teaching at the Right Level* (TaRL). Sekolah akan diberikan panduan pelaksanaan kurikulum (*toolkits*), instrumen asesmen diagnostik, buku teks pelajaran, dan format capaian belajar. *Kedua*, guru diberikan pelatihan pedagogi dan penilaian agar mampu menerapkan kurikulum dengan metode tersebut. *Ketiga*, pelatihan pemanfaatan aplikasi digital guru untuk memudahkan dalam menerapkan kurikulum prototipe. Aplikasi digital tersebut akan merekam segala aktivitas guru mulai dari melakukan perencanaan, pembelajaran, dan penilaian berdasarkan perangkat yang terdapat dalam kurikulum prototipe.

Dalam skema program Sekolah Penggerak, sekolah juga akan diberikan bantuan perangkat TIK untuk memudahkan kepala sekolah dan guru agar dapat lebih berfokus kepada pembelajaran. Selain itu, sekolah juga akan mendapat hasil evaluasi diri sekolah dalam bentuk rapor mutu pendidikan di tingkat satuan pendidikan yang memudahkan sekolah untuk mengurai hambatan dalam peningkatan mutu pembelajaran.

Intervensi program di atas setidaknya membawa dua dampak awal pada satuan pendidikan. *Pertama*, peningkatan kapasitas kepala sekolah dan guru. Dampak awal ini mensyaratkan dua kondisi, yaitu seluruh kepala sekolah secara aktif berpartisipasi dalam program Sekolah Penggerak dan skema metode pelatihan dapat dengan mudah diterima oleh guru/kepala sekolah. Namun demikian, kondisi sekolah dan konteks sosiokultural yang beragam berpeluang besar menyebabkan kedua kondisi tersebut tidak terpenuhi. Untuk itu, sebagai langkah mitigasi diperlukan proses penguatan hasil pelatihan melalui pendampingan.

Dampak awal kedua adalah tersedianya teknologi pendukung yang memudahkan kinerja kepala sekolah dan guru di satuan pendidikan. Dampak tersebut dapat terjadi apabila distribusi teknologi pendukung tepat guna, tepat waktu, dan tepat sasaran. Untuk menjamin kondisi tersebut, optimalisasi peran auditor mutlak diperlukan.

Peningkatan kualitas kepala sekolah dan guru serta tersedianya teknologi pendukung Sekolah Penggerak selanjutnya akan melahirkan beberapa perubahan lanjutan, yaitu adanya peningkatan pengelolaan sekolah yang transparan dan berpihak kepada peserta didik, iklim belajar yang aman dan inklusif, serta peningkatan kualitas pembelajaran. Dampak lanjutan tersebut akan terjadi jika langkah-langkah transformasi dilakukan oleh kepala sekolah dan guru berjalan simultan. Sebaliknya, jika kolaborasi antara kepala sekolah dan guru tidak terjadi, maka transformasi tersebut mustahil dicapai. Untuk menghindari risiko tersebut, pemantauan dan evaluasi perlu dilakukan di tingkat satuan pendidikan agar hambatan pada awal program dapat segera teridentifikasi dan ditanggulangi dalam rangka menghindari kegagalan program.

Pada akhir program, selain terjadi peningkatan kualitas belajar di sejumlah sekolah, program ini juga diharapkan mampu memberikan dampak lahirnya sekolah penggerak yang mampu mengimbaskan transformasi ke sekolah lain. Praktik pengimbasan dapat terjadi dengan baik apabila didukung oleh kebijakan pemerintah daerah yang merupakan wujud pelebagaan program Sekolah Penggerak di daerah.

a. Perubahan dari Sekolah Tahap I Menuju Tahap II: Menghadirkan Proses Pembelajaran yang Aman

Perjalanan perubahan dari sekolah tahap I (*poor*) menuju tahap II (*fair*) berorientasi pada upaya menghadirkan proses pembelajaran yang aman dan tanpa gangguan bagi peserta didik. Proses pembelajaran yang aman dalam konteks ini dapat dipahami dalam dua pengertian. *Pertama*, proses pembelajaran dapat berjalan secara stabil (reguler). *Kedua*, aktivitas belajar yang dilakukan tidak memberikan risiko keamanan secara fisik maupun psikologis kepada anak.

Selama ini terdapat beberapa penyebab mengapa sekolah tidak mampu menghadirkan proses pembelajaran yang aman bagi peserta didik. *Pertama*, minimnya fasilitas primer sekolah, seperti kerusakan bangunan sekolah, jumlah kelas yang kurang, lokasi sekolah berada di wilayah berbahaya (misal, wilayah bencana dan konflik). *Kedua*, sekolah tidak inklusif sehingga tidak semua anak mendapatkan jaminan pembelajaran. *Ketiga*, ketiadaan guru baik disebabkan oleh jumlah guru yang tidak memadai maupun diakibatkan oleh absensi (mangkir) yang tinggi. *Keempat*, kepala sekolah tidak menjalankan fungsi kepemimpinan sekolah dengan baik dalam hal pendampingan maupun dalam hal tata kelola sekolah. Sekolah pada tahap I sering mengalami gangguan dalam menyelenggarakan pembelajaran yang berdampak kepada tidak terlaksananya proses belajar secara konsisten (setiap hari) sebagaimana sekolah-sekolah pada umumnya. Sejumlah permasalahan mendasar dalam sekolah menyebabkan tercapainya pembelajaran yang berkualitas menjadi sangat kompleks.

Dengan memahami konteks permasalahan seperti itu, intervensi khusus dapat dilakukan antara lain: (1) pendampingan kepala sekolah dengan fokus pada pengelolaan sumber daya pendukung sekolah untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman; dan (2) pendampingan dengan fokus kepada bimbingan menghadirkan pembelajaran *multigrade* bagi guru. Intervensi pendampingan diharapkan mampu menghadirkan proses pembelajaran tanpa gangguan meskipun dengan kualitas minimum.

Perubahan dari tahap I ke tahap II mungkin akan mengalami periode yang lebih panjang karena memiliki permasalahan yang kompleks. Hambatan kultural,

kurangnya dukungan komunitas dan tantangan geografis dapat menjadi penghambat dalam perjalanannya menuju tahap II.

b. Perubahan dari Sekolah Tahap II Menuju Tahap III: Peningkatan Kualitas Pembelajaran

Sekolah tahap II adalah sekolah yang telah mampu menjalankan proses pembelajaran aman secara stabil, tetapi masih memiliki kualitas rendah. Orientasi perubahan sekolah tahap II menuju tahap III adalah peningkatan mutu pembelajaran secara internal di tingkat satuan pendidikan secara holistik. Dalam upaya tersebut terdapat beberapa intervensi khusus yang dapat dilakukan. *Pertama*, pendampingan kepala sekolah untuk meningkatkan kapasitas dalam rangka penguatan manajemen dan administrasi sekolah. *Kedua*, pendampingan kepada guru untuk meningkatkan kemampuan melakukan refleksi dan menghasilkan inovasi pembelajaran, meningkatkan pemahaman tentang pilihan jenjang karier, serta optimalisasi teknologi digital dalam pembelajaran.

Dengan berbagai intervensi tersebut diharapkan terjadi peningkatan kualitas hasil pembelajaran yang ditandai dengan terciptanya pengelolaan sekolah yang berpusat kepada peserta didik dan mendukung kualitas pembelajaran di dalam kelas. Selain itu, proses pendampingan juga diharapkan mampu menghasilkan guru yang mampu berefleksi untuk memperbaiki proses pembelajaran. Pada fase ini, masyarakat juga berperan secara aktif dalam mendukung pembelajaran berkualitas.

Perubahan tahap II menuju tahap III merupakan perubahan menyeluruh, yang mana kualitas pembelajaran akan berubah hanya jika seluruh ekosistem bekerja sama untuk memperbaiki mutu pendidikannya. Baik kepala sekolah, guru, orang tua peserta didik, pengawas dan penilik harus secara bersama-sama memiliki semangat sama untuk menghasilkan peningkatan kualitas pembelajaran. Pada akhirnya, perjalanan dari tahap II menuju tahap III akan meningkatkan hasil AKM (Asesmen Kompetensi Minimal) secara terus menerus.

c. Perubahan dari Sekolah Tahap III Menuju Tahap IV: Mewujudkan Gotong Royong Pendidikan

Inti dari Sekolah Penggerak adalah meningkatkan kapasitas kepala sekolah dan guru untuk menjadi katalisator bagi dirinya dan sekolah lainnya. Sekolah tidak hanya secara terus menerus memperbaiki dirinya, tetapi juga menjadi pionir perubahan bagi sekolah lain. Perubahan positif bagi sekolah-sekolah lain tersebut dilakukan melalui mekanisme pengimbasan.

Dalam skema program Sekolah Penggerak, pengimbasan dapat dilakukan melalui pola-pola kolaborasi. Agar kolaborasi terjalin, dibutuhkan ruang bagi terciptanya kolaborasi antar-satuan pendidikan. Ruang kolaborasi tersebut dapat dibentuk melalui dukungan regulasi terhadap perkumpulan profesi, seperti MKKS, KKG, MGMP dan gugus PAUD. Ruang-ruang kolaborasi juga dapat didukung dengan mengoptimalkan peran organisasi guru, seperti PGRI, FSGI, dan lain-lain. Di samping itu, kolaborasi juga dapat diciptakan melalui peningkatan kapasitas kepala sekolah melalui pelatihan *instructional leadership* agar memiliki kompetensi growth mindset, kritis, komunikasi terbuka dan berpihak kepada peningkatan kualitas secara bersama dan menghilangkan ego persaingan antarsekolah.

Sekolah yang telah mampu melakukan transformasi diri berupaya mengimbasikan ke sekolah lain. Dalam proses pengimbasan, komunikasi antarguru dan kepala sekolah memungkinkan terjadinya proses berbagi (*sharing*) pengalaman dan pengetahuan, serta pendampingan (*mentoring*) kepada sekolah lain dalam rangka meningkatkan mutu pembelajaran. Proses transformasi sekolah-sekolah ini akan berlangsung secara terus menerus sehingga pada masa mendatang dapat meningkatkan kualitas pendidikan baik di lingkup daerah maupun lingkup nasional.

E. Pengimbasan Praktik Baik

Dampak Program Sekolah Penggerak diharapkan tidak hanya berhenti pada transformasi di internal satuan pendidikan dengan meningkatkan kapasitas SDM kepala sekolah dan guru, tetapi juga mendorong terbentuk ekosistem gotong royong dalam meningkatkan pemerataan mutu pendidikan melalui strategi pengimbasan. Di sinilah komitmen pemerintah daerah menjadi krusial, di mana komitmen tersebut diwujudkan dalam program dan anggaran untuk turut menyebarkan praktik baik Sekolah Penggerak.

Praktik pengimbasan oleh sekolah penggerak berpotensi dimulai pada tahun kedua program ini (tahun 2022), ketika ada sekolah peserta program Sekolah Penggerak yang telah berhasil melakukan transformasi diri dan berinisiatif untuk melakukan pengimbasan. Praktik pengimbasan oleh sekolah dilakukan melalui *sharing* dan *mentoring* oleh kepala sekolah dan guru kepada sekolah lainnya.

Pengimbasan dapat dilakukan dalam dua cara, yaitu (1) berbagi (*sharing*) pengetahuan dan pengalaman, dan (2) melalui pelatihan dan pendampingan (*mentoring*). Proses berbagi dapat dilakukan oleh sekolah-sekolah penggerak di semua tahapan (level), di mana kepala sekolah dan guru menyebarkan praktik baik dalam hal pengelolaan pembelajaran maupun praktik pembelajaran bermutu. Pemerintah daerah bersama pengawas sekolah dan penilik berperan dalam memfasilitasi terjadinya proses *sharing* tersebut melalui berbagai kegiatan kolektif kepala sekolah (misal, MKKS) maupun kegiatan kolektif guru (KKG, MGMP atau di tingkat gugus).

Sementara proses pelatihan dan pendampingan merupakan tahap lanjutan dan hanya mungkin dilakukan oleh sekolah-sekolah penggerak yang telah berada di tahap III (*good*). Sekolah-sekolah yang telah terbukti mampu melakukan transformasi pengelolaan pembelajaran dan capaian hasil belajar dapat melakukan pendampingan bagi sekolah-sekolah lain agar dapat melakukan transformasi serupa. Untuk mampu mendorong transformasi kepada sekolah lain, maka pemerintah daerah perlu memasukkan proses pengimbasan ke dalam program dan anggaran. Program pengimbasan memerlukan dukungan sumber daya tidak hanya dalam proses penyelenggaraan pelatihan yang terstruktur, tetapi terutama dalam proses pendampingan agar sekolah imbas juga dapat melakukan transformasi diri. Di sinilah peran pengawas sekolah dan penilik menjadi penting sebagai pendamping dalam proses pengimbasan tersebut. Karena itu, pemerintah daerah juga memiliki peran penting dalam mendorong dan memfasilitasi proses pengimbasan.

F. Peran Pemangku Kepentingan

Keterlibatan para pemangku kepentingan merupakan salah satu kunci keberhasilan program Sekolah Penggerak. Seluruh ekosistem pendidikan akan berperan aktif dalam berbagai aktivitas program mulai dari proses mengkaji, merencanakan, melaksanakan sampai mengevaluasi pengelolaan Sekolah Penggerak. Sebagaimana prinsip Sekolah Penggerak, pelibatan para pemangku kepentingan merupakan salah satu perwujudan gotong royong pendidikan di mana setiap aktor terlibat dalam setiap proses dan diikutsertakan dalam

pengambilan keputusan kunci baik yang berdampak langsung maupun tidak langsung. Pelibatan para pemangku kepentingan sangat penting dalam menjamin keberhasilan program dalam jangka panjang. Semakin besar pelibatan para pemangku kepentingan, peluang keberhasilan program Sekolah Penggerak akan semakin besar pula. Untuk itu, pembagian peran dan tanggung jawab program Sekolah Penggerak merupakan salah satu strategi agar para pemangku kepentingan dapat terlibat aktif dalam menjamin keberhasilan program.

Peran dan tanggung jawab para pemangku kepentingan akan dibedakan menjadi tiga, lingkup nasional, daerah, dan satuan pendidikan. Pada lingkup nasional, secara umum akan melibatkan unit-unit kerja di bawah Kemendikbud, seperti Sekretariat Jenderal Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan, Direktorat Jenderal PAUD Dasmien, Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan, dan Inspektorat Jenderal. Selain itu, program ini juga melibatkan unit pelaksana teknis Kemendikbud, seperti UPT PAUD Dasmien dan UPT GTK. Aktor dalam lingkup nasional tersebut memiliki tugas dan perannya masing-masing dalam menjalankan skema program Sekolah Penggerak yang akan dijelaskan dalam deskripsi di bawah ini.

Pertama, Balitbang dan Perbukuan memiliki peranan penting dalam penyusunan konten kurikulum, buku teks, buku panduan (*toolkit*), dan juga modul pelatihan kurikulum. Untuk mengukur mutu pendidikan, Balitbang juga memiliki tanggung jawab dalam mendesain asesmen nasional dan rapor pendidikan. *Output* tersebut akan menjadi bagian dari intervensi sekolah penggerak. Agar efektivitas program sekolah penggerak dapat terukur, Balitbang dan Perbukuan juga memiliki peran dalam mendesain dan melaksanakan proses pemantauan dan evaluasi baik melalui metode kualitatif maupun kuantitatif dan memberikan laporan hasil evaluasi mulai dari pengukuran awal, pengukuran antara, dan pengukuran akhir.

Kedua, Ditjen GTK memiliki peran dalam hal memastikan kualitas pelaksana program melalui seleksi dan pelatihan kepada pelatih ahli serta bekerja sama dengan Ditjen PAUD Dasmien dalam hal advokasi kepada Pemda. Dalam pelaksanaan program Sekolah Penggerak, Ditjen GTK memiliki peran dalam implementasi pendampingan dan pelatihan, sementara di akhir program akan melakukan observasi dan refleksi bersama kepala sekolah dan guru.

Ketiga, Ditjen PAUD Dasmen berperan dalam melakukan sosialisasi dan advokasi program kepada Pemda. Sosialisasi dilakukan untuk menyampaikan tujuan dan sasaran program serta mendapatkan komitmen keikutsertaan Pemda. Bentuk konkret komitmen tersebut diwujudkan melalui nota kesepahaman antara Kemendikbud dan Pemda. Dalam proses implementasi Sekolah Penggerak, Ditjen PAUD Dasmen melakukan pendampingan kepada Pemda dalam hal menyusun kebijakan, anggaran, dan implementasi rapor pendidikan daerah. Dalam pendampingan tersebut, Pemda juga diarahkan untuk mengidentifikasi risiko dan mitigasi dalam program Sekolah Penggerak. Dukungan lainnya dari Ditjen PAUD Dasmen ialah berupa pengadaan bantuan TIK ke sekolah. Di akhir program, Ditjen PAUD Dasmen akan mengevaluasi hasil pelaksanaan kegiatan dan menjadi *leader* bagi semua pihak untuk terus melakukan perbaikan berkelanjutan.

Keempat, Setjen Kemendikbud akan membantu menyiapkan regulasi yang diperlukan dan menyiapkan rencana komunikasi. Selama implementasi Program Sekolah Penggerak, Sekjen akan mengatur koordinasi dan komunikasi ke berbagai pihak terkait, termasuk dengan publik, serta memantau berbagai pemberitaan tentang program Sekolah Penggerak. Pada tahap pemantauan, Setjen Kemendikbud berperan mengevaluasi pelaksanaan kegiatan komunikasi dan melakukan koordinasi komunikasi secara berkelanjutan.

Kelima, Itjen Kemendikbud memiliki peran dalam memberikan masukan sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan yang berlaku dan memantau pelaksanaan implementasi sekolah penggerak. Pada tahap evaluasi, Itjen akan berperan aktif mengevaluasi kesesuaian pelaksanaan program Sekolah Penggerak berdasarkan peraturan yang berlaku.

Keenam, Pusat Data dan Teknologi Informasi (Pusdatin) Kemendikbud berperan dalam menyediakan *platform* digital dan rapor pendidikan. Pusdatin juga akan menganalisis ketersediaan jaringan internet dan listrik di sekolah. Pada tahap implementasi, Pusdatin akan melakukan *go live* rapor pendidikan dan *platform* digital. Pada tahap evaluasi, Pusdatin akan mengevaluasi pemanfaatan *platform* digital dan rapor pendidikan.

Selain tujuh unit kerja di atas, program ini juga melibatkan unit pelaksana teknis (UPT) Kemendikbud di daerah yang akan menjembatani pelaksanaan program dengan Pemda. UPT tersebut terdiri dari UPT PAUD Dasmen dan UPT GTK. UPT tersebut akan menjadi pendamping Pemda dalam meningkatkan kapasitas Pemda dan menjadi konsultan

pendidikan dan berperan aktif dalam melatih dan mendampingi guru-guru di daerah untuk meningkatkan kapasitasnya.

Sementara Pemerintah Daerah merupakan mitra dari Kemendikbud yang secara aktif ikut serta dalam menjalankan program Sekolah Penggerak mulai dari sosialisasi, penandatanganan nota kesepahaman, pelaksanaan pendampingan, serta evaluasi program. Komitmen Pemda diwujudkan melalui adanya program dan anggaran untuk mendukung pelaksanaan program Sekolah Penggerak di daerah. Pemerintah daerah juga memiliki pengawas sekolah dan penilik yang akan diberdayakan untuk menjadi pendamping satuan pendidikan dalam melaksanakan program dan mendorong satuan pendidikan menyusun program pembelajaran yang berpusat kepada peserta didik.

Pada level sekolah, pemangku kepentingan dalam program Sekolah Penggerak meliputi kepala sekolah dan guru yang berupaya ditingkatkan kompetensinya dalam pengelolaan sekolah dan praktik pembelajaran. Kepala Sekolah dan Guru akan memperoleh pelatihan dan pendampingan untuk meningkatkan mutu sekolahnya sehingga di masa selanjutnya mampu menjadi penggerak bagi sekolah lain untuk melakukan transformasi positif.

Seluruh pemangku kepentingan yang terlibat dalam Sekolah Penggerak di atas akan berkolaborasi membentuk ekosistem pendidikan baik di tingkat sekolah, daerah, maupun di tingkat nasional. Para pihak yang terlibat dalam sekolah penggerak harus mampu menjalankan perannya dengan baik sehingga tidak ada hambatan berarti dalam peningkatan mutu pembelajaran di Indonesia. Di masa yang akan datang, kolaborasi akan mengubah kultur persaingan menjadi kultur gotong royong, dan bahu membahu untuk meningkatkan kualitas pendidikan secara nasional.

BAB V

PEMBELAJARAN PADA SEKOLAH PENGGERAK

Transformasi pendidikan melalui program Sekolah Penggerak mendorong satuan pendidikan untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik secara holistik dalam rangka mewujudkan Profil Pelajar Pancasila. Oleh karena itu, salah satu intervensi yang penting adalah transformasi pembelajaran menuju pembelajaran yang berorientasi pada penguatan kompetensi dan pengembangan karakter yang sesuai dengan nilai-nilai Pancasila, melalui kegiatan pembelajaran di dalam dan di luar kelas.

Pembelajaran ini dirancang berdasarkan prinsip pembelajaran yang terdiferensiasi sehingga harapannya setiap peserta didik dapat belajar sesuai dengan tahap perkembangan capaian belajar serta kebutuhan belajarnya. Pembelajaran dengan paradigma baru ini melihat kurikulum, pembelajaran, dan asesmen sebagai komponen yang saling berkaitan erat. Kurikulum berperan suatu rencana pembelajaran yang memandu guru dan peserta didik tentang tujuan apa yang perlu dicapai serta apa perlu dipelajari untuk mencapai tujuan tersebut. Dalam perencanaan ini, guru perlu memperhatikan tahap capaian belajar peserta didik, dan informasi ini diperoleh melalui asesmen. Sebagai siklus, efektivitas kurikulum dan pembelajaran akan dinilai melalui asesmen, dan kemudian asesmen akan memberikan informasi tentang kurikulum dan pembelajaran pada siklus berikutnya.

Bab ini akan mengulas pembelajaran dengan paradigma baru pada Sekolah Penggerak, mulai dari arah kebijakan pembelajaran dengan paradigma baru, Prinsip Pembelajaran dan Asesmen, struktur kurikulum, dan Kurikulum Operasional.

A. Arah Kebijakan Pembelajaran dengan Paradigma Baru

Pembelajaran dengan paradigma baru dilandasi oleh kesadaran akan dua hal utama. *Pertama*, perkembangan dunia baik nasional maupun global yang semakin dinamis perlu direspons melalui perancangan pembelajaran yang fleksibel mengikuti perkembangan zaman. Isu-isu dunia saat ini seperti perubahan iklim global, teknologi digital, industri multinasional, serta bentuk transformasi budaya lokal dan global menunjukkan bahwa banyak agenda yang membutuhkan komitmen setiap warga dunia untuk mengambil peran dalam menghadapi berbagai tantangan dan peluang, sebagaimana yang termuat dalam

Tujuan Pembangunan Berkelanjutan atau *Sustainable Development Goals* (SDGs). Terkait dengan hal ini, pembelajaran dengan paradigma baru perlu memberikan fleksibilitas untuk mengkontekstualisasikan materi pelajaran sesuai dengan kondisi lokal, mendorong kemampuan berpikir sistem agar peserta didik dapat memahami keterkaitan antara konteks lokal dengan global.

Kedua, kenyataan adanya keberagaman konteks di Indonesia memberikan berbagai tantangan dan peluang bagi dunia pendidikan. Konteks yang dimaksud meliputi banyak aspek, mulai dari kondisi geografis yang sangat beragam hingga bahasa ibu (*mother tongue*) yang digunakan anak-anak Indonesia sehari-hari. Selain itu keberagaman konteks pembelajaran juga terjadi karena adanya disparitas kondisi status ekonomi sosial (*socio economic status* atau SES) antar anak-anak, sekolah, bahkan wilayah. Sebagian sekolah di Indonesia yang berada di wilayah-wilayah perdesaan, misalnya, memiliki tantangan untuk menerapkan pembelajaran menggunakan teknologi digital. Sementara sekolah lain di daerah 3T (tertinggal, terdepan, terluar) juga menghadapi tantangan terkait akses sumber belajar. Pembelajaran yang lebih peka dalam merespons keragaman dan disparitas ini dibutuhkan agar pendidikan menjadi lebih relevan dengan kondisi dan kebutuhan setiap peserta didik.

Dua hal utama mendorong perlunya menguatkan inisiatif yang telah dimulai dalam kurikulum 2013, melalui arah kebijakan pembelajaran dengan paradigma baru, sebagai berikut:

1. Berfokus pada kompetensi dan materi yang esensial

Untuk menerapkan pembelajaran yang berorientasi pada penguatan dan pengembangan kompetensi, materi pelajaran dalam suatu mata pelajaran sering kali perlu dikurangi. Pengurangan ini dilakukan agar peserta didik memiliki cukup waktu untuk mempelajari secara mendalam suatu konsep, yang membuat mereka menjadi kompeten untuk mengaplikasikan konsep tersebut dalam berbagai konteks dan kesempatan belajar. Pengurangan beban pelajaran ini menjadi arah perubahan kurikulum dan pembelajaran di banyak negara, yang dilandasi oleh kesadaran padatnya kurikulum mereka saat ini (OECD, 2020).

Pritchett dan Beatty (2015) menunjukkan bahwa di beberapa negara berkembang termasuk Indonesia, materi pelajaran yang begitu padat membuat guru terus bergerak cepat menyelesaikan bab demi bab, konsep demi konsep, tanpa memperhitungkan kemampuan peserta didik untuk memahami pelajaran tersebut. Menurut Pritchett dan

Beatty (2015), hal ini bukan karena guru tidak menghiraukan kemampuan anak dalam belajar, tetapi karena kinerja mereka dinilai dari ketuntasan mengajarkan materi ajar yang begitu banyak. Ketika pelajaran disampaikan dengan terburu-buru, tidak cukup waktu untuk peserta didik memahami konsep secara mendalam, yang sebenarnya sangat penting untuk menguatkan fondasi kompetensi mereka. Pritchett dan Beatty (2015) menemukan bahwa peserta didik yang mengalami kesulitan memahami konsep di kelas-kelas awal di sekolah dasar juga mengalami kesulitan di jenjang-jenjang berikutnya. Artinya, proses belajar yang terlalu terburu-buru akibat kurikulum yang terlalu padat, menyebabkan kompetensi peserta didik sulit untuk berkembang. Oleh karena itu, pengurangan konten perlu dilakukan agar pembelajaran yang mendalam (*deep learning*) lebih memungkinkan untuk terwujud. Dengan demikian, penyederhanaan ini bukan berarti standar capaian yang ditetapkan menjadi lebih rendah (OECD, 2018).

Capaian pembelajaran Kelas 1 dan 2 Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di Kurikulum 2013		Capaian pembelajaran Kelas 1 dan 2 Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di Kurikulum Sekolah Penggerak	
<p>Menyimak (mendengarkan dan membaca) dengan penuh perhatian, memahami makna dan pesan yang disampaikan, baik langsung maupun tidak langsung, serta mampu menggunakan bahasa lisan dan tulis untuk menyampaikan informasi dan berinteraksi dengan orang lain.</p> <p>Membaca (membaca dan mendengarkan) dengan penuh perhatian, memahami makna dan pesan yang disampaikan, baik langsung maupun tidak langsung, serta mampu menggunakan bahasa lisan dan tulis untuk menyampaikan informasi dan berinteraksi dengan orang lain.</p>		<p>Fase A (Usia 6-8, umumnya kelas 1-2 SD)</p> <p>Pelajar memiliki kemampuan berbahasa untuk berkomunikasi dan bernalar sesuai dengan tujuan kepada teman sebaya dan orang dewasa tentang diri dan lingkungan sekitarnya. Pelajar mampu memahami dan menyampaikan pesan; mengekspresikan perasaan dan gagasan; berpartisipasi dalam percakapan dan diskusi secara santun. Pelajar mampu meningkatkan penguasaan kosakata baru melalui berbagai kegiatan berbahasa dan bersastra dengan topik yang beragam.</p>	
<p>Menyimak</p> <p>Pelajar mampu bersikap menjadi penyimak yang baik. Pelajar mampu memahami pesan lisan dan informasi dari media audio, teks aural (teks yang dibacakan), dan instruksi lisan yang berkaitan dengan tujuan berkomunikasi.</p>		<p>Membaca & Memirsa</p> <p>Pelajar mampu bersikap menjadi pembaca dan pemirsa yang baik. Pelajar mampu memahami informasi dari bacaan dan tayangan yang dipirsa tentang diri dan lingkungan, narasi imajinatif, dan puisi anak. Pelajar mampu menambah kosakata baru dari teks yang dibaca atau tayangan yang dipirsa dengan bantuan ilustrasi.</p>	
<p>Berbicara & Mempresentasikan</p> <p>Pelajar mampu melafalkan teks dengan tepat, berbicara dengan santun, menggunakan volume dan intonasi yang tepat sesuai konteks. Pelajar mampu bertanya tentang sesuatu, menjawab, dan menanggapi komentar orang lain (teman, guru, dan orang dewasa) dengan baik dan santun dalam suatu percakapan. Pelajar mampu mengungkapkan gagasan secara lisan dengan bantuan gambar dan/atau ilustrasi. Pelajar mampu menceritakan kembali suatu informasi yang dibaca atau didengar, dan menceritakan kembali teks narasi yang dibacakan atau dibaca dengan topik diri dan lingkungan.</p>		<p>Menulis</p> <p>Pelajar mampu bersikap dalam menulis di atas kertas dan/atau melalui media digital. Pelajar mampu menulis deskripsi dengan beberapa kalimat tunggal, menulis rekon tentang pengalaman diri, menulis kembali narasi berdasarkan fiksi yang dibaca atau didengar, menulis prosedur tentang kehidupan sehari-hari, dan menulis eksposisi tentang kehidupan sehari-hari. Pelajar mengembangkan tulisan lisan yang semakin baik.</p>	

Gambar 8: Contoh Perubahan Capaian Pembelajaran

Jika mencermati capaian pembelajaran Kurikulum 2013 seperti pada gambar 8 bagian kiri, tampak bahwa capaian belajar sangat banyak dan padat. Pembelajaran yang mendalam menjadi tantangan karena waktu yang tersedia untuk mencapai semua target tersebut juga sangat terbatas. Contoh dalam Gambar 8 menunjukkan capaian pembelajaran kelas 1 dan 2 mata pelajaran Bahasa Indonesia untuk Sekolah Penggerak hanya berfokus pada 4 elemen: menyimak, membaca dan memirsa, berbicara & mempresentasikan, dan menulis. Maka dengan berfokus pada kompetensi dan konten esensial, pembelajaran dapat dilaksanakan secara mendalam.

Pembelajaran yang mendalam ini sangat dibutuhkan untuk mengembangkan kapasitas yang dibutuhkan untuk menjadi pelajar sepanjang hayat, sebagaimana yang diamanatkan dalam profil Pelajar Pancasila. Untuk itu, pembelajaran di Sekolah Penggerak menggunakan target capaian pembelajaran yang disederhanakan dan dikurangi kontennya.

2. Capaian Pembelajaran (CP) dirumuskan sebagai gambaran kompetensi utuh sehingga mudah dipahami oleh guru sebagai satu-kesatuan.

Sebagaimana yang terlihat pada gambar 8 Capaian Pembelajaran (Kompetensi Inti [KI] dan Kompetensi Dasar [KD] pada kurikulum 2013 terbaca memisahkan aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap sehingga sulit dipahami guru sebagai satu kesatuan kompetensi yang utuh, saling berkaitan dan berangkaian. Dalam KI-KD kompetensi-kompetensi yang dituju disampaikan dalam bentuk kalimat tunggal yang disusun dalam poin-poin, sehingga keterkaitan antara ruang lingkup kemampuan satu dengan yang lain tidak terdefiniskan dengan jelas, karena terbaca sebagai komponen yang terpisah.

Karena itulah, capaian pembelajaran pada sekolah penggerak ini dinyatakan dalam bentuk paragraf dan diatur dalam fase-fase. CP disampaikan dalam bentuk paragraf/narasi untuk menggambarkan rangkaian konsep dan keterampilan kunci yang ditargetkan untuk diraih oleh peserta didik, yang ditunjukkan dengan performa yang nyata. Hal ini karena kompetensi adalah rangkaian dari proses belajar konsep ilmu pengetahuan, mulai dari memahami suatu konsep sampai dengan menggunakan konsep ilmu pengetahuan dan keterampilannya untuk mencapai tuntutan kognitif yang lebih kompleks (misalnya mengajukan solusi kreatif, bukan sekadar menjawab pertanyaan). Kompetensi juga terbangun atas aspek kognitif yang berangkaian dengan aspek afektif atau disposisi tentang ilmu pengetahuan yang dipelajarinya. Dengan menggunakan paragraf, keterkaitan antara pengetahuan, keterampilan, sikap dan proses pengembangan kompetensi menjadi lebih jelas dan utuh sebagai satu rangkaian.

CP dirancang berdasarkan fase, bukan per tahun, sebagaimana gambar 9 Rentang waktu yang lebih panjang ditetapkan agar materi pelajaran tidak terlalu padat dan peserta didik mempunyai cukup banyak waktu untuk memperdalam materi dan mengembangkan kompetensi. Penggunaan istilah “fase” dilakukan untuk membedakannya dengan kelas

karena peserta didik di satu kelas yang sama bisa jadi belajar dalam fase pembelajaran yang berbeda. Ini merupakan penerapan dari prinsip pembelajaran sesuai tahap capaian belajar atau yang dikenal juga dengan istilah *teaching at the right level* (mengajar pada tahap capaian yang sesuai). Apabila peserta didik kelas 5 masih harus belajar materi Fase B (fase untuk kelas 3-4), misalnya, maka guru dapat menggunakan materi pelajaran fase tersebut.

Contoh tahapan belajar untuk mata pelajaran Bahasa Indonesia elemen Menulis					
Fase A pada umumnya kelas 1-2	Fase B pada umumnya kelas 3-4	Fase C pada umumnya kelas 5-6	Fase D pada umumnya kelas 7-9	Fase E pada umumnya kelas 10	Fase F pada umumnya kelas 11-12
Pelajar mampu bersikap dalam menulis di atas kertas dan/atau melalui media digital. Pelajar mampu menulis deskripsi dengan beberapa kalimat tunggal, menulis rekon tentang pengalaman diri, menulis kembali narasi berdasarkan fiksi yang dibaca atau didengar, menulis prosedur tentang kehidupan sehari-hari, dan menulis eksposisi tentang kehidupan sehari-hari. Pelajar mengembangkan tulisan tangan yang semakin baik.	Pelajar mampu menulis teks narasi, deskripsi, rekon, prosedur, dan eksposisi dengan rangkaian kalimat yang beragam, informasi yang lebih rinci dan akurat dengan topik yang beragam. Pelajar semakin terampil menulis tegak bersambung.	Pelajar mampu menulis teks eksplanasi, laporan, dan eksposisi persuasif dari gagasan, hasil pengamatan, pengalaman, dan imajinasi; menjelaskan hubungan kausalitas, menuangkan hasil pengamatan, meyakinkan pembaca. Pelajar mampu menggunakan kaidah kebahasaan dan kesastraan untuk menulis teks sesuai dengan konteks dan norma budaya, menggunakan kosakata baru yang memiliki makna denotatif, konotatif, dan kiasan. Pelajar menyampaikan perasaan berdasarkan fakta, imajinasi (dari diri sendiri dan orang lain) secara indah dan menarik dalam bentuk prosa dan puisi dengan penggunaan kosakata secara kreatif.	Pelajar mampu menulis gagasan, pikiran, pandangan, arahan atau pesan tertulis untuk berbagai tujuan secara logis, kritis, dan kreatif. Pelajar juga menuliskan hasil penelitian menggunakan metodologi sederhana dengan mengutip sumber rujukan secara etis. Menyampaikan ungkapan rasa simpati, empati, peduli, dan pendapat pro/kontra secara etis dalam memberikan penghargaan secara tertulis dalam teks multimodal. Pelajar mampu menggunakan dan mengembangkan kosakata baru yang memiliki makna denotatif, konotatif, dan kiasan untuk menulis. Pelajar menyampaikan tulisan berdasarkan fakta, pengalaman, dan imajinasi secara indah dan menarik dalam bentuk prosa dan puisi dengan penggunaan kosa kata secara kreatif.	Pelajar mampu menulis gagasan, pikiran, pandangan, arahan atau pesan tertulis untuk berbagai tujuan secara logis, kritis, dan kreatif dalam bentuk teks informasional dan/atau fiksi. Pelajar mampu menulis teks eksposisi hasil penelitian dan teks fungsional dunia kerja. Pelajar mampu mengalihwahkan satu teks ke teks lainnya untuk tujuan ekonomi kreatif. Pelajar mampu menerbitkan hasil tulisan di media cetak maupun digital.	Pelajar mampu menulis gagasan, pikiran, pandangan, pengetahuan untuk berbagai tujuan secara logis, kritis, dan kreatif. Pelajar mampu menulis karya sastra dalam berbagai genre. Pelajar mampu menulis teks refleksi diri. Pelajar mampu menulis hasil penelitian, teks fungsional dunia kerja, dan pengembangan studi lanjut. Pelajar mampu memodifikasi/mendekonstruksikan karya sastra untuk tujuan ekonomi kreatif. Pelajar mampu menerbitkan hasil tulisan di media cetak maupun digital.

Gambar 9: Contoh Capaian Pembelajaran berdasarkan fase

Pembagian fase dapat digambarkan sebagai berikut:

- Fase A : Pada umumnya SD Kelas 1-2
- Fase B : Pada umumnya SD Kelas 3-4
- Fase C : Pada umumnya SD Kelas 5-6
- Fase D : Pada umumnya SMP Kelas 7-9
- Fase E : Pada umumnya SMA Kelas 10
- Fase F : Pada umumnya SMA Kelas 11-12

Melalui model pembelajaran yang terdiferensiasi sesuai dengan kebutuhan peserta didik, maka kasus tinggal kelas atau tidak naik kelas diharapkan dapat ditekan. Kebijakan tinggal kelas secara empiris tidak meningkatkan prestasi akademik mereka. Dalam survei PISA 2018, skor capaian kognitif peserta didik yang pernah tinggal kelas secara statistik lebih rendah dibandingkan mereka yang tidak pernah tinggal kelas (OECD, 2021). Hal ini menunjukkan bahwa mengulang pelajaran yang sama selama satu tahun tidak membuat peserta didik memiliki kemampuan akademik yang setara

dengan teman-temannya, melainkan tetap lebih rendah. Hal ini dimungkinkan karena yang dibutuhkan oleh peserta didik tersebut adalah pendekatan atau strategi belajar yang berbeda, bantuan belajar yang lebih intensif, waktu yang sedikit lebih panjang, namun bukan mengulang seluruh pelajaran selama setahun.

Dengan demikian, penggunaan fase dalam penetapan CP merupakan bagian dari prinsip fleksibilitas pembelajaran dan otonomi satuan pendidikan untuk merancang program pembelajaran sesuai dengan kebutuhan belajar, konteks, karakteristik, serta sumber daya yang tersedia. Berpegang pada prinsip penyederhanaan capaian inilah, Pemerintah Pusat mengembangkan Capaian Pembelajaran untuk 124 mata pelajaran.

3. Pembelajaran di PAUD dan SD berorientasi pada penguatan fondasi literasi

Sebagaimana yang telah disinggung pada bab 1, hasil survei *Programme for International Student Assessment (PISA)* menyebutkan rendahnya capaian hasil belajar (kemampuan membaca, matematika, dan sains) peserta didik. Rendahnya literasi ini memiliki dampak serius, seperti keterbatasan memahami informasi-informasi esensial, penyebaran hoaks, dan lain sebagainya. Literasi merupakan kemampuan esensial yang berdampak pada peningkatan kualitas hidup seseorang, karena dengan kemampuan literasinya tersebut ia dapat mengelola keuangan, kesehatan, mendapatkan pekerjaan yang layak. Dalam konteks kehidupan bernegara, literasi dapat menghasilkan tenaga kerja terampil yang berdampak pada perekonomian negara.

Literasi adalah kemampuan yang harus dibangun sejak anak usia pra-sekolah. Namun demikian, sampai saat ini pembelajaran di PAUD dan SD belum berorientasi pada penguatan literasi. Kegiatan bermain (*play-based pedagogy*) di PAUD adalah hal yang penting bagi anak untuk mengembangkan dirinya. Namun, bermain ini seringkali hanya dimaknai bermain-main tanpa ada konten/muatan konseptual yang dapat mendukung pengembangan diri anak. Di sisi yang lain, tidak sedikit PAUD yang menyelenggarakan kegiatan belajar baca-tulis-hitung yang monoton di mana anak belajar membaca dan menulis suatu kata berulang-ulang (*drilling*), sehingga pembelajaran tidak sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Untuk itu, pembelajaran dengan paradigma baru ini berorientasi pada penguatan fondasi untuk literasi, dan peningkatan keterampilan berpikir dan literasi dengan memperbesar jumlah buku teks dan bacaan dengan dukungan platform digital. Pemerintah Pusat

menyediakan platform digital yang menyediakan berbagai buku teks dan buku bacaan untuk diintegrasikan dalam pembelajaran. Untuk PAUD, penguatan literasi dini dan penanaman karakter dilakukan melalui kegiatan bermain-belajar berbasis buku bacaan anak.

Sementara di SD, dasar-dasar literasi diintegrasikan ke dalam berbagai mata pelajaran, sehingga peningkatan kemampuan literasi ini tidak hanya menjadi tanggung jawab mata pelajaran Bahasa Indonesia, melainkan secara gotong royong dilakukan dan menjadi tanggung jawab seluruh mata pelajaran. Mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial (IPAS) untuk fase B (umumnya kelas 3-4 SD), seperti pada gambar 4.3, juga ditujukan untuk membangun kemampuan literasi sains dasar, sebagai fondasi untuk mempelajari Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) dan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di jenjang SMP.

4. Pembelajaran di luar mata pelajaran berbasis projek penguatan Profil Pelajar Pancasila

Pada bab II telah dijelaskan tentang profil Pelajar Pancasila berikut dengan keenam elemennya. Profil Pelajar Pancasila adalah karakter dan kemampuan yang dibangun dalam keseharian dan dihidupkan dalam diri setiap individu peserta didik melalui budaya sekolah, pembelajaran intrakurikuler, pembelajaran melalui projek yang dirancang untuk menguatkan profil Pelajar Pancasila, dan kegiatan ekstrakurikuler. Dengan demikian profil Pelajar Pancasila secara konsisten dan menyeluruh ditanamkan melalui seluruh proses belajar dan interaksi yang dialami peserta didik di satuan pendidikan, sebagaimana yang diperlihatkan Gambar 10. Budaya sekolah yang mendorong penanaman dan pengembangan profil Pelajar Pancasila dapat terwujud melalui kebijakan-kebijakan sekolah yang mendukung, misalnya kebijakan yang menguatkan iklim belajar dan interaksi yang positif, dan mengupayakan terbentuknya pola interaksi dan komunikasi di lingkungan sekolah yang terbuka dan penuh rasa percaya satu sama lain.



Gambar 10. Penanaman Profil Pelajar Pancasila Secara Menyeluruh di Satuan Pendidikan

Melalui pembelajaran berbasis proyek, peserta didik belajar melalui pelibatan secara aktif dalam suatu proyek dalam kehidupan nyata. Kegiatan PBL berlangsung untuk rentang waktu yang bervariasi, bisa satu minggu namun bisa juga berlangsung sepanjang satu semester. Hal ini bergantung pada kompleksitas proyek yang dikerjakan. Sekitar 20–30% dari jam pelajaran (tanpa menambah beban jam pelajaran) akan digunakan untuk pembelajaran di luar mata pelajaran berbasis proyek penguatan Profil Pelajar Pancasila.

Kegiatan pembelajaran berbasis proyek membuka peluang terjadinya pembelajaran yang lebih fleksibel dan kontekstual. Pendekatan pembelajaran ini tidak saja memberikan kesempatan peserta didik untuk mengasah berbagai kompetensi umum dan karakter, tetapi juga untuk membangun kepedulian dan kepekaan pada lingkungan sekitarnya. Namun demikian, perancangan pembelajaran berbasis proyek bukanlah hal yang sederhana. Untuk mengembangkan penguatan profil Pelajar Pancasila melalui proyek ini, pemerintah perlu membantu satuan pendidikan melalui pelatihan, pendampingan, dan penyediaan berbagai perangkat yang dapat digunakan guru untuk memfasilitasi pembelajaran ini.

Dalam proyek ini, pelajar memiliki kesempatan untuk mengupas isu penting dan melakukan aksi nyata dalam menjawab isu-isu tersebut sesuai dengan tahapan belajar mereka. Pemerintah menetapkan tema-tema yang dapat dipilih, dan tema ini ditentukan

berdasarkan prioritas yang dinyatakan dalam Peta Jalan Pendidikan Nasional 2020-2035 dan TPB/SDGs. Satuan pendidikan mengembangkan tema yang dipilih menjadi topik yang lebih spesifik dan kontekstual. Tema-tema tersebut adalah:

- a. **Gaya Hidup Berkelanjutan:** Memahami dampak dari aktivitas manusia, baik jangka pendek maupun panjang, terhadap kelangsungan kehidupan di dunia maupun lingkungan sekitarnya. Melalui tema ini, murid mengembangkan kemampuan berpikir sistem untuk memahami keterkaitan aktivitas manusia dengan dampak-dampak global yang menjadi akibatnya, termasuk perubahan iklim. Murid juga dapat dan membangun kesadaran untuk bersikap dan berperilaku ramah lingkungan serta mencari jalan keluar untuk masalah lingkungan serta mempromosikan gaya hidup serta perilaku yang lebih berkelanjutan dalam keseharian. Selain itu, murid juga mempelajari potensi krisis keberlanjutan yang terjadi di lingkungan sekitarnya (bencana alam akibat perubahan iklim, krisis pangan, krisis air bersih dan lain sebagainya), serta mengembangkan kesiapan untuk menghadapi dan memitigasinya.
- b. **Kearifan Lokal:** Membangun rasa ingin tahu dan kemampuan inkuiri melalui eksplorasi tentang budaya dan kearifan lokal masyarakat sekitar atau daerah tersebut, serta perkembangannya. Peserta didik mempelajari bagaimana dan mengapa masyarakat lokal/ daerah berkembang seperti yang ada, bagaimana perkembangan tersebut dipengaruhi oleh situasi/konteks yang lebih besar (nasional dan internasional), serta memahami apa yang berubah dari waktu ke waktu apa yang tetap sama. Peserta didik juga mempelajari konsep dan nilai-nilai dibalik kesenian dan tradisi lokal, serta merefleksikan nilai-nilai apa yang dapat diambil dan diterapkan dalam kehidupan mereka. Peserta didik juga belajar untuk mempromosikan salah satu hal yang menarik tentang budaya dan nilai-nilai luhur yang dipelajarinya.
- c. **Bhinneka Tunggal Ika:** Mengenal belajar membangun dialog penuh hormat tentang keberagaman kelompok agama dan kepercayaan yang dianut oleh masyarakat sekitar dan di Indonesia serta nilai-nilai ajaran yang dianutnya. Mereka juga mempelajari perspektif berbagai agama dan kepercayaan tentang fenomena global misalnya masalah lingkungan, kemiskinan, dsb. Peserta didik secara kritis dan reflektif menelaah berbagai stereotip negatif yang biasanya dilekatkan pada suatu kelompok agama, dan dampaknya terhadap terjadinya konflik dan kekerasan. Melalui proyek ini, peserta didik mengenal dan mempromosikan budaya perdamaian dan anti kekerasan.

- d. **Bangunlah Jiwa dan Raganya:** Membangun kesadaran dan keterampilan untuk memelihara kesehatan fisik dan mental, baik untuk dirinya maupun orang sekitarnya. Peserta didik melakukan penelitian dan mendiskusikan masalah-masalah terkait kesejahteraan diri (*wellbeing*) mereka serta mengkaji fenomena perundungan (*bullying*) yang terjadi di sekitar mereka, baik dalam lingkungan fisik maupun dunia maya, serta berupaya mencari jalan keluarnya. Mereka juga menelaah masalah-masalah yang berkaitan dengan kesehatan dan kesejahteraan fisik dan mental, termasuk isu narkoba, pornografi, dan kesehatan reproduksi. Peserta didik merancang kegiatan dan komitmen untuk senantiasa menjaga kesejahteraan dirinya dan orang lain, serta berusaha untuk mengampanyekan isu terkait.
- e. **Suara Demokrasi:** Dalam lingkungan sekolah, peserta didik mencoba mempraktikkan sistem demokrasi dan pemerintahan yang diterapkan di Indonesia, termasuk namun tidak terbatas pada proses pemilihan umum dan perumusan kebijakan. Melalui pembelajaran ini peserta didik merefleksikan makna demokrasi dan memahami implementasi demokrasi serta tantangannya dalam konteks yang berbeda, termasuk dalam organisasi sekolah dan/atau dalam dunia kerja. Menggunakan kemampuan berpikir sistem, peserta didik menjelaskan keterkaitan antara peran individu terhadap kelangsungan demokrasi Pancasila.
- f. **Berekayasa dan Berteknologi Untuk Membangun NKRI:** Peserta didik berkolaborasi dalam melatih daya pikir kritis, kreatif, inovatif, sekaligus kemampuan berempati untuk berekayasa membangun produk berteknologi yang memudahkan kegiatan dirinya dan juga sekitarnya. Peserta didik mengasah berbagai keterampilan berpikir (berpikir sistem, berpikir komputasional, atau *design thinking*) dalam mewujudkan produk berteknologi. Melalui proyek ini, peserta didik dapat mempelajari dan mempraktikkan proses rekayasa (*engineering process*) secara sederhana, mulai dari menentukan spesifikasi sampai dengan uji coba, untuk membangun model atau prototipe produk bidang rekayasa (*engineering*). Mereka juga dapat mengasah keterampilan *coding* untuk menciptakan karya digital, dan berkreasi di bidang robotika. Harapannya, para peserta didik dapat membangun budaya *smart society* dengan menyelesaikan persoalan-persoalan di masyarakat sekitarnya melalui inovasi dan penerapan teknologi, menyinergikan aspek sosial dan aspek teknologi.

- g. **Kewirausahaan:** Mengidentifikasi potensi ekonomi di tingkat lokal dan masalah yang ada dalam pengembangan potensi tersebut, serta kaitannya dengan aspek lingkungan, sosial dan kesejahteraan masyarakat. Peserta didik kemudian merancang strategi untuk meningkatkan potensi ekonomi lokal dalam kerangka pembangunan berkelanjutan. Melalui kegiatan dalam proyek ini seperti terlibat dalam kegiatan ekonomi rumah tangga, berkreasi untuk menghasilkan karya bernilai jual, dan kegiatan lainnya, yang kemudian diikuti dengan proses analisis dan refleksi hasil kegiatan mereka. Melalui kegiatan ini, kreativitas dan budaya kewirausahaan akan ditumbuhkembangkan. Peserta didik juga membuka wawasan tentang peluang masa depan, peka akan kebutuhan masyarakat, menjadi *problem solver* yang terampil, serta siap untuk menjadi tenaga kerja profesional penuh integritas.

Proyek yang dikerjakan peserta didik tentu harus kontekstual dan relevan, dirancang dengan memperhatikan dan memanfaatkan kondisi lingkungan dan budaya lokal. Proyek yang dilakukan di suatu satuan pendidikan bisa jadi sangat berbeda dengan proyek di sekolah lainnya karena minat peserta didik maupun konteks lingkungan yang berbeda.

5. Keleluasaan dan kemudahan satuan pendidikan mengembangkan desain pembelajaran berbasis kearifan lokal dan yang relevan dengan kebutuhan pelajar

Salah satu masalah utama pembelajaran adalah desain pembelajaran di satuan pendidikan yang cenderung seragam sentralistik, satu ukuran untuk semua (*one-size-fits-all*), serta kurang merespons konteks budaya lokal, latar belakang pelajar, dan kebutuhan belajar individu. Desain pembelajaran yang demikian perlu bertransformasi karena pembelajaran yang bermakna perlu dirancang sesuai dengan konteks lokal dan relevan dengan perkembangan, minat, dan kebutuhan peserta didik di sekolah. Selain itu, pengembangan kurikulum di satuan pendidikan akan memberdayakan guru, membangun pemahaman yang mendalam tentang materi yang diajarkan serta strategi pembelajarannya. Oleh karena itu, di banyak negara penguatan desentralisasi dilakukan, dengan menentukan kebijakan tentang apa yang ditetapkan di pusat dan apa yang dapat diputuskan di tingkat satuan pendidikan (OECD, 2020).

Selain itu, program peminatan seperti yang diterapkan SMA di Indonesia pada dasarnya adalah merupakan bentuk *tracking system* atau pengelompokan berdasarkan

kemampuan dan minat mereka, dan setelah mereka berada di suatu jalur (*track*) IPA, IPS, atau Bahasa, maka sulit bagi mereka untuk berpindah jalur. Akibatnya, program peminatan yang dipilih peserta didik (atau dipilhkan untuknya) dapat berdampak panjang hingga program studi yang dapat mereka akses di perguruan tinggi. Sistem jalur (*tracking system*) juga dikritik dapat membuat peserta didik merasa kemampuan akademiknya rendah. Akibatnya, terbangun pola pikir yang tidak bertumbuh (*fixed mindset*), yaitu percaya bahwa dirinya tidak dapat mencapai prestasi akademik sebagaimana teman-temannya di program peminatan yang dianggap lebih baik atau lebih bergengsi. Oleh karena itu di banyak negara *tracking system* mulai ditinggalkan (OECD, 2021)

Melalui pembelajaran dengan paradigma baru ini, satuan pendidikan diberi keleluasaan dan kemudahan untuk mengembangkan desain pembelajaran berbasis kearifan lokal dan yang relevan dengan kebutuhan pelajar. Dengan keleluasaan dan kemudahan tersebut, semua jenjang satuan pendidikan dapat mengorganisasikan muatan pelajaran menggunakan pendekatan berbasis mata pelajaran, tematik, blok, atau unit inkuiri.

Dalam pembelajaran dengan paradigma baru ini tidak ada program peminatan yang tersekat-sekat antara program IPA, IPS, dan Bahasa dan Budaya di SMA. Salah satu alasan perubahan ini adalah perlunya pengembangan kompetensi yang holistik atau menyeluruh (*well-rounded development*) melalui pembelajaran berbagai disiplin ilmu. Masing-masing disiplin ilmu memiliki ciri khas yang mengembangkan kompetensi dan kemampuan berpikir yang berbeda-beda. Selain itu, mempelajari beragam disiplin ilmu juga akan membekali peserta didik berbagai ilmu pengetahuan yang akan menjadi dasar dalam menentukan minat dan bakat serta aspirasi mereka.

Pada pembelajaran di Sekolah Penggerak, peserta didik kelas XI dan XII dapat menentukan program peminatan berdasarkan minat dan bakat mereka. Peserta didik dapat memiliki mata pelajaran di kelas XI dan kelas XII, sebagaimana yang terlihat pada gambar 4.5. Secara garis besar, terdapat dua kelompok mata pelajaran, yaitu satu kelompok mata pelajaran umum yang wajib diikuti peserta didik, dan empat kelompok mata pelajaran berbasis disiplin ilmu yang dapat dipilih. Dengan metode ini, peserta didik tidak dikelompokkan secara permanen di satu program. Mereka dapat mempelajari mata pelajaran sesuai dengan minat mereka, meskipun hal-hal yang diminatinya tersebut tidak dari disiplin ilmu yang sama. Contoh, gambar 4.6. memberikan gambaran perbedaan kelompok mata pelajaran yang diambil oleh Ani yang ingin kuliah di

Fakultas Kedokteran dengan Wayan yang masih belum yakin apakah akan kuliah di Fakultas Bisnis atau Teknik.

Contoh ilustrasi untuk pemilihan mata pelajaran SMA kelas 11-12
sesuai minat, bakat, dan aspirasi pelajar, tidak ada program peminatan di SMA

Ani ingin kuliah kedokteran, berikut mata pelajaran yang ia ambil di kelas 11 dan kelas 12:

Kelompok Mata Pelajaran Umum 18 JP/minggu (wajib diambil)	Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan Bahasa Indonesia Bahasa Inggris Matematika Seni Musik Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan Sejarah
Kelompok Mata Pelajaran MIPA 10 JP/minggu	Biologi Kimia
Kelompok Mata Pelajaran IPS 5 JP/minggu	Sosiologi
Kelompok Mata Pelajaran Bahasa dan Budaya 5 JP/minggu	Bahasa Inggris tingkat lanjut

Wayan masih belum yakin, ingin kuliah Bisnis atau Teknik Sipil, maka berikut mata pelajaran yang ia ambil di kelas 11 dan kelas 12:

Kelompok Mata Pelajaran Umum 18 JP/minggu (wajib diambil)	Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan Bahasa Indonesia Bahasa Inggris Matematika Seni Teater Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan Sejarah
Kelompok Mata Pelajaran MIPA 10 JP/minggu	Fisika Matematika Peminatan
Kelompok Mata Pelajaran IPS 10 JP/minggu	Ekonomi Geografi

Wayan mengambil mata pelajaran dari 2 kelompok, sebagaimana syarat minimum, meskipun sekolahnya membuka 3 kelompok mata pelajaran pilihan.

Gambar 11: contoh ilustrasi untuk pemilihan mata pelajaran SMA kelas 11-12

Pada pembelajaran dengan paradigma baru ini Pemerintah Pusat juga hanya mengatur muatan pelajaran wajib atau yang minimum perlu diajarkan di satuan pendidikan beserta beban belajar untuk masing-masing muatan tersebut. Satuan pendidikan dapat menambah mata pelajaran atau kegiatan lain sesuai dengan visi misinya, dengan mempertimbangkan kebutuhan peserta didik serta memperhitungkan beban belajar yang wajar untuk mereka.

Karena kurikulum operasional yang digunakan sehari-hari dikembangkan di satuan pendidikan, maka muatan lokal dapat diajarkan kepada peserta didik melalui metode pengorganisasian pembelajaran yang berbeda-beda. Pertama, muatan lokal dapat melebur terintegrasi dalam mata pelajaran yang diwajibkan. Alternatif lainnya adalah dengan mengajarkan muatan lokal sebagai bagian dari kegiatan pembelajaran melalui proyek untuk penguatan profil Pelajar Pancasila, sehingga beban belajar peserta didik tidak bertambah besar. Namun demikian, apabila dibutuhkan, muatan lokal juga dapat diajarkan sebagai mata pelajaran tersendiri sebagaimana pada kurikulum-kurikulum sebelumnya.

Kebijakan ini selaras dengan prinsip Merdeka Belajar dan fleksibilitas dalam pengembangan kurikulum. Konsisten dengan prinsip fleksibilitas, pembelajaran dengan paradigma baru memberikan keleluasaan kepada satuan pendidikan untuk

mengorganisasikan pembelajarannya, termasuk jam pengalokasian jam pelajaran karena pemerintah pusat mengatur jam pelajaran berbasis tahunan.

6. Guru memiliki fleksibilitas untuk mengajar sesuai dengan tahap kompetensi pelajar

Pembelajaran yang selama ini terjadi seringkali “memaksa” sebagai peserta didik untuk mengikuti pelajaran yang tidak sesuai dengan tahap kemampuan mereka. Dengan berada pada kelas yang sama, semua peserta didik diasumsikan memiliki kompetensi yang sama, sehingga guru mengajar seringkali kurang memerhatikan perbedaan kompetensi di antara peserta didik.

Pembelajaran di Sekolah Penggerak ini menggeser model pembelajaran dari asumsi bahwa peserta didik dalam satu kelas siap untuk belajar materi yang sama, menjadi pembelajaran yang terdiferensiasi. Untuk mendorong fleksibilitas dalam pembelajaran terdiferensiasi, capaian yang semula diatur per tahun diubah menjadi capaian pembelajaran berdasarkan fase yang diatur menurut tahap perkembangan peserta didik. Perubahan ini didasarkan pada pentingnya fleksibilitas, target pembelajaran yang tidak terlalu padat, dan perlunya merancang pembelajaran yang sesuai dengan tahap capaian belajar peserta didik (*teaching at the right level*). Desain Capaian Pembelajaran per fase ini didasari pada pemahaman bahwa sekalipun berada pada umur yang sama, tingkat capaian belajar peserta didik tidak seragam.

7. Guru didorong untuk menggunakan perangkat ajar (buku teks, contoh alur pembelajaran, contoh modul ajar, buku bacaan) yang lebih bervariasi

Penyediaan berbagai perangkat ajar ditujukan untuk membantu guru melaksanakan pembelajaran yang lebih efektif. Pemerintah Pusat menyediakan berbagai perangkat ajar berupa buku teks pelajaran, modul ajar pembelajaran, contoh proyek Profil Pelajar Pancasila. Perangkat ajar ditujukan untuk membantu guru dalam melaksanakan pembelajaran. Sebagai alat bantu, perangkat ajar tersebut tidak bersifat wajib, di mana setiap guru harus melaksanakan secara preskriptif atau persis sesuai arahan dalam setiap dokumen perangkat ajar tersebut. Guru dapat saja melakukan penyesuaian perangkat ajar sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik, serta konteks sosial-budaya di mana satuan pendidikan tersebut berada. Penyediaan beragam perangkat ajar tersebut diharapkan dapat menginspirasi atau menstimulasi guru untuk dapat

mengembangkan materi ajar mereka secara mandiri agar pembelajaran menjadi semakin kontekstual dan sesuai dengan lingkungan dan budaya setempat serta karakteristik satuan pendidikan dan peserta didik.

Untuk mendorong perubahan perilaku guru agar mengajar menggunakan berbagai sumber rujukan dan tidak hanya bertumpu pada buku teks pelajaran, maka dikembangkan pula modul ajar sebagai salah satu referensi yang dapat diakses guru. Modul ajar merupakan pengembangan dari rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang dilengkapi dengan panduan yang lebih terperinci, termasuk lembar kegiatan siswa dan asesmen untuk mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran. Disebut sebagai modul karena perangkat ini dapat digunakan secara modular. Dengan adanya modul ajar ini, guru dapat menggunakan perangkat yang lebih bervariasi, tidak hanya buku teks pelajaran yang sama sepanjang tahun. Dengan kata lain, ini memberikan kesempatan kepada guru untuk menggunakan sumber pengajaran yang lebih beragam, tidak terbatas pada buku teks pelajaran saja. Modul ajar tidak hanya dikembangkan oleh Pemerintah namun juga dapat dikembangkan oleh guru serta komunitas pendidikan lainnya di Indonesia melalui praktik baik yang telah dilakukan.

Perangkat ajar tersebut akan didistribusikan melalui platform digital yang dikembangkan Kemendikbud. Strategi pengembangan platform digital serta beragam perangkat ajar ini sejalan dengan rekomendasi UNESCO (2020) tentang pembukaan akses berbagai sumber atau referensi pembelajaran atau dikenal sebagai *Open Educational Resources* (OER). OER merupakan salah satu upaya untuk meningkatkan pemerataan kualitas pembelajaran, yaitu dengan membuka akses guru untuk mendapatkan berbagai sumber pembelajaran yang berkualitas. OER juga menjadi pendorong penggunaan konten secara inovatif serta pengembangan ilmu pengetahuan serta strategi pembelajaran yang efektif (UNESCO & Commonwealth of Learning, 2019). Untuk meningkatkan penyebaran perangkat ajar (OER), pemerintah menggunakan platform teknologi digital. Penggunaan teknologi ini diharapkan dapat meningkatkan akses secara lebih inklusif, lebih cepat, dan lebih murah. Dalam platform ini, guru tidak hanya dapat mengakses perangkat ajar, namun juga memberikan umpan balik untuk perangkat ajar yang digunakannya.

Memberikan akses terbuka agar guru dapat menggunakan berbagai sumber pembelajaran merupakan bagian dari memberikan kemerdekaan bagi guru; sebagaimana yang disampaikan UNESCO (OECD, 2021) dalam rekomendasi pada

negara-negara terkait OER: *“as part of academic and professional freedom, teachers should be given the essential role in the choice and adaptation of teaching material, the selection of textbooks and the application of teaching methods.”* (sebagai bagian dari kemerdekaan akademik dan profesional, guru sepatutnya diberikan peran yang esensial untuk menentukan dan mengadaptasi materi pembelajaran, memilih buku teks, dan mengaplikasikan metode pembelajaran). Kesempatan untuk membuat pilihan sumber atau referensi pembelajaran ataupun membuat sendiri modul ajar adalah bentuk kemerdekaan untuk guru yang dikuatkan melalui pembelajaran dengan paradigma baru ini.

Selain perangkat ajar tersebut, untuk membantu pelaksanaan pembelajaran dengan paradigma baru, dokumen lain yang disiapkan adalah panduan-panduan untuk satuan pendidikan dan guru. Panduan ini terdiri dari panduan untuk mengembangkan kurikulum operasional di satuan pendidikan, panduan untuk merancang pembelajaran dan asesmen, dan panduan untuk menyelenggarakan pembelajaran melalui proyek untuk penguatan pencapaian profil Pelajar Pancasila. Seperti halnya perangkat ajar, panduan-panduan ini ditujukan untuk membantu satuan pendidikan dan guru, bukan untuk menjadi aturan yang mengikat. Oleh karena itu, di samping panduan, pemerintah juga menyediakan contoh-contoh kurikulum operasional, contoh-contoh pengembangan proyek penguatan profil Pelajar Pancasila, dan ragam modul ajar, untuk mengkomunikasikan pada guru bahwa pengembangan kurikulum dan pembelajaran di satuan pendidikan dapat dan perlu disesuaikan dengan konteks dan kekhasan satuan pendidikan serta kebutuhan belajar peserta didik

B. Prinsip Pembelajaran dan Asesmen

Prinsip Pembelajaran dan Asesmen dirumuskan agar menjadi rujukan yang dianjurkan oleh pemerintah bagi seluruh pemangku kepentingan yang berhubungan dengan pembelajaran dan asesmen, terutama guru, peserta didik, orang tua, serta pengembang kurikulum dan perangkat ajar. Dengan adanya prinsip pembelajaran dan asesmen, para pemangku kepentingan ini mengetahui apa yang menjadi dasar dari proses pembelajaran di sekolah dan asesmen serta mengetahui apa yang diharapkan dari guru, peserta didik, orang tua, dan masyarakat dalam pendidikan.

Pemerintah Pusat menetapkan prinsip, bukan aturan teknis, pembelajaran dan asesmen di satuan pendidikan. Bagaimana cara guru membantu peserta didik memahami

suatu konsep serta bagaimana mereka mengecek pemahaman tersebut tidak diatur secara teknis oleh Pemerintah Pusat. Hal ini dilakukan karena pembelajaran merupakan proses yang sangat bergantung pada konteks dan karakteristik satuan pendidikan dan peserta didik. Karena itulah, istilah “Prinsip” digunakan karena istilah ini mencakup nilai-nilai yang menjadi landasan kebijakan dan praktik terkait pembelajaran dan asesmen di sekolah. “Prinsip” juga berarti bahwa penerapannya dapat beragam sesuai dengan kondisi dan konteks pembelajaran di masing-masing kelas dan satuan pendidikan.

1. Prinsip Pembelajaran

Dalam konteks Prinsip Pembelajaran dan Asesmen, yang dimaksud dengan pembelajaran adalah bentuk kegiatan yang memadukan pembelajaran dan asesmen, karena pada prinsipnya pembelajaran dan asesmen adalah rangkaian aktivitas yang tidak terpisahkan. Dengan kata lain, guru dapat melakukan asesmen kepada peserta didik dalam setiap kegiatan pembelajaran yang dikerjakan oleh mereka. Selain itu, proses pembelajaran tidak terbatas pada pembelajaran resmi di sekolah (intrakurikuler di tingkat SD, SMP dan SMA, atau pembelajaran yang dipimpin oleh guru di tingkat PAUD) dan karenanya tidak hanya terjadi di dalam kelas, termasuk proyek penguatan profil Pelajar Pancasila.

Agar prinsip dapat diterapkan, sekolah memainkan peran yang sangat penting menyukseskan berjalannya prinsip pembelajaran, sehingga sekolah perlu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dengan membuat kebijakan dan praktik yang memungkinkan para gurunya untuk merancang kegiatan pembelajaran dan asesmen yang berlandaskan prinsip-prinsip yang ada.

Pemerintah Pusat menetapkan lima prinsip pembelajaran, di mana dengan merujuk kepada kelima prinsip tersebut, sekolah dan guru dapat membuat ketentuan teknis-operasionalnya sesuai dengan konteks satuan pendidikan masing-masing. Kelima prinsip pembelajaran tersebut, sebagai berikut:

- a) *Pembelajaran dirancang dengan mempertimbangkan tingkat pencapaian peserta didik saat ini, sesuai kebutuhan belajar, serta mencerminkan karakter dan perkembangan mereka*

Pembelajaran harus dirancang dan diselenggarakan dengan mempertimbangkan pencapaian peserta didik, di mana dimungkinkan terjadinya perbedaan pencapaian peserta didik di setiap satuan pendidikan. Pembelajaran yang sesuai dengan tingkat

kemampuan dan kebutuhan belajar peserta didik akan memberikan dampak positif terhadap kesejahteraan (*well-being*) mereka. Dengan kata lain, jika peserta didik belajar sesuatu yang masih dalam tingkat perkembangan dan pencapaiannya, mereka terhindar dari kecemasan karena mereka paham dan yakin akan dapat memenuhi tuntutan pembelajaran yang diberikan guru. Sejumlah kajian seperti Berger, Alcalay, Toretti & Milicic (2009) Pietarinen, Soini & Pyhäلتö (2014), dan Miller, Connolly & Maguire (2013) sebagaimana yang dikutip oleh Grabel (2017) menunjukkan adanya korelasi positif antara kesejahteraan psikologis (*well-being*) dengan pencapaian akademik peserta didik. Ki Hajar Dewantara pun menekankan pentingnya kesehatan mental dalam konteks pembelajaran sebagaimana yang tercermin dalam sistem *among*, sebuah metode pengajaran dan pendidikan yang berdasarkan pada asih, asah dan asuh (*care and dedication based on love*). Peserta didik yang sehat dan bahagia, baik secara fisik maupun mental akan menjadikan mereka siap belajar sebagai bekal untuk hidup dirinya.

Melalui prinsip ini, perbedaan kecerdasan dan potensi peserta didik diafirmasi, untuk kemudian difasilitasi agar hak mereka belajar dan mendapatkan pembelajaran yang bermutu dapat terpenuhi. Karena itulah, dengan mempertimbangkan tingkat perkembangan dan kebutuhan peserta didik berarti tidak ada satu pun anak yang tertinggal. Perbedaan dalam hal kebutuhan belajar, potensi, dan tingkat kemampuan tidak menghalangi satu pun peserta didik pun untuk mendapatkan pembelajaran yang berkualitas.

Dampaknya adalah *differentiated instruction* dapat menjadi salah satu pendekatan untuk mengakomodasi perbedaan potensi, bakat, gaya pembelajaran, dan ketertarikan peserta didik. Karena itu, ketika ada peserta didik yang berulang kali gagal mencapai capaian pembelajaran, maka pembelajaran perlu dibuat berbeda untuk peserta didik tersebut supaya pembelajaran tetap menarik dan bermanfaat bagi peserta didik tersebut. Pembelajaran seperti ini dirancang agar dapat memenuhi kebutuhan peserta didik yang beragam sehingga semua peserta didik bisa berhasil.

Prinsip pembelajaran yang demikian ini dapat dilihat pada konteks pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), di mana guru terlebih dahulu mencari tahu dan mempelajari kebutuhan dan karakteristik peserta didiknya. Pada tingkat Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD), prinsip pembelajaran ini terwujud dalam upaya pendidik untuk mempertimbangkan berbagai kebutuhan belajar anak dan memilih metode

pengajaran yang dapat memberikan pengalaman pembelajaran yang menyenangkan sehingga dapat menumbuhkan sikap positif peserta didik terhadap pembelajaran.

b) *Pembelajaran dirancang dan dilaksanakan untuk membangun kapasitas belajar peserta didik dan kapasitas mereka untuk menjadi pelajar sepanjang hayat*

Prinsip yang kedua didasarkan pada kerangka berpikir filosofis bahwa peserta didik akan terus tumbuh dan berkembang, baik secara fisik, mental, maupun pikiran. Karena itulah, pembelajaran perlu dirancang untuk membantu peserta didik mengembangkan *growth mindset*. Dengan memiliki *growth mindset* ini, peserta didik dapat mengetahui apa yang harus dipelajari, menyadari pentingnya sebuah usaha untuk meraih kesuksesan, mengelola dan teguh dalam menghadapi tantangan, secara reflektif dapat belajar dari kekurangan dirinya dan kritik terhadapnya (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007). Selain itu, *growth mindset* juga dapat meningkatkan motivasi peserta didik (Dweck, 2006), sehingga dengan motivasi yang dimilikinya, peserta didik akan semakin tangguh dalam menghadapi berbagai tantangan.

Dalam konteks pembelajaran di kelas, misalnya, guru dapat menerapkan strategi pengajaran yang dapat melibatkan peserta didik secara aktif dalam pembelajaran. Salah satu strategi penting yang perlu diterapkan guru adalah mendorong peserta didik untuk terus menemukan cara belajar mereka sendiri sehingga dapat mengelola pembelajaran mereka secara mandiri (*self-regulated learning*). Tidak hanya itu, peserta didik dapat mengetahui sejak awal apa yang diharapkan dari dirinya ketika mempelajari suatu pelajaran. Karena itu, guru sejak awal perlu mengkomunikasikan asesmen yang akan diberikan, bagaimana mereka akan dinilai dan kriterianya, sehingga peserta didik dapat mengatur strategi belajar yang tepat untuk mencapai capaian dan target pembelajaran yang ditetapkan. Dengan demikian, peserta didik memegang kendali atas proses pembelajaran mereka sendiri, dan bukan sekedar pengikut dari rancangan pembelajaran guru. Dengan prinsip ini, guru menjadi fasilitator di ruang kelas yang menyediakan sumber belajar, memantau perkembangan peserta didik, mendorong mereka menyelesaikan permasalahan terkait pembelajaran serta memberikan dukungan dan saran ketika diperlukan.

Secara bersamaan dan bersama-sama, guru dan peserta didik dapat merefleksikan secara konstruktif pengalaman pembelajarannya untuk dapat meningkatkan kualitas pembelajarannya. Karena itulah, pembelajaran yang terjadi tidak hanya berfokus pada

nilai (*grade*) yang harus didapatkan oleh peserta didik atau diberikan oleh guru, melainkan --terutama--menumbuhkembangkan motivasi dan percaya diri peserta didik untuk terus maju dan berkembang sehingga menjadi pemelajar sepanjang hayat.

c) *Kegiatan belajar mendukung perkembangan kognitif dan karakter peserta didik secara berkelanjutan dan holistik*

Menurut Ki Hajar Dewantara (dalam Sugiarta, 2019), pendidikan bukan hanya sekedar membekali peserta didik dengan kemampuan kognisi (daya cipta) semata, tetapi secara bersamaan harus dapat menumbuhkembangkan cipta, karsa, dan karya. Pengembangan yang terlalu menitikberatkan pada satu daya saja akan menghasilkan ketidakutuhan perkembangan sebagai manusia. Karena itulah, bagi Ki Hajar pendidikan adalah segala daya-upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran, (*intellect*), dan tubuh peserta didik agar sebagai upaya untuk memajukan kesempurnaan hidup peserta didik, yakni kehidupan dan penghidupan peserta didik yang selaras dengan dunianya.

Untuk mencapai hal tersebut, maka pembelajaran harus dirancang dan diselenggarakan untuk secara holistik mendorong pertumbuhan budi pekerti, pikiran dan tubuh peserta didik. Ini berarti bahwa pembelajaran harus mempertimbangkan perkembangan karakter dan kompetensi peserta didik sebagaimana yang dimuat profil Pelajar Pancasila.

Agar prinsip ini terpenuhi, urutan proses pembelajaran perlu dirancang secara logis dan relevan dengan tingkat kesulitan yang sesuai untuk peserta didik. Dengan kata lain, bahan pelajaran beserta kegiatan pembelajaran tidak dirasa terlalu gampang dan tidak pula terlalu sulit untuk peserta didik. Dengan menghadirkan pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik, mereka akan senantiasa termotivasi untuk terus belajar secara berkelanjutan, karena mereka percaya diri dapat mencapai target hal yang sedang dipelajarinya.

Selain itu, untuk menumbuhkembangkan perkembangan kognitif dan peserta didik, maka guru --sebagaimana yang dicita-citakan oleh Ki Hajar Dewantara--harus menjadi teladan bagi peserta didik (*ing ngarso sung tulodo*), membangun kemauan mereka (*ing madyo mangun karso*), memberikan dukungan kepada mereka agar mereka bisa mengembangkan kreativitas mereka (*tut wuri handayani*). *Ing ngarso*

sung tulodo menempatkan guru sebagai orang yang lebih berpengetahuan dan berpengalaman sehingga ia dapat dijadikan contoh yang baik bagi peserta didiknya (*among*). Sementara, *ing madyo mangun karso* mengandung makna bahwa *pamong* atau pendidik sebagai pemimpin hendaknya mampu menumbuhkembangkan minat, hasrat dan kemauan peserta didik untuk dapat kreatif dan berkarya sehingga dapat mengabdikan dirinya kepada cita-cita luhur dan ideal. *Tut wuri handayani* bermakna memberikan kebebasan, kesempatan dengan perhatian dan bimbingan agar mereka berkembang menurut garis kodrat pribadinya (Sugiarta, 2019), sehingga pembelajaran akan menggugah kemampuan berpikir peserta didik dan mendorong mereka untuk berpikir pada tingkat tinggi.

- d) *Pembelajaran yang relevan, yaitu pembelajaran yang dirancang sesuai konteks kehidupan, menghargai budaya peserta didik, serta melibatkan orang tua dan komunitas sebagai mitra*

Setiap peserta didik lahir dan tumbuh dalam konteks kebudayaannya, sehingga pembelajaran yang dirancang dan diselenggarakan harus sesuai dengan konteks kehidupan peserta didik. Hal ini penting karena peserta didik datang ke sekolah bukan sebagai pribadi yang “kosong”, melainkan juga membawa dan dibentuk oleh pengalaman dan pengetahuan dari nilai budaya keluarga dan lingkungan sekitar. Karena itu, salah satu fungsi sekolah menurut Ki Hajar Dewantara (dalam Sugiarta, 2019) adalah memelihara warisan budaya yang hidup dalam masyarakat. Dengan hal tersebut, maka peserta didik terus didorong untuk tetap menjaga identitas sosial-budaya mereka dalam pembelajaran sehingga mereka tetap menjadi bagian dari lingkungan sosial mereka. Menjaga identitas sosial-budaya peserta didik bukan bermakna mereka abai dan tidak peduli terhadap identitas sosial-budaya peserta didik lainnya. Sebaliknya, dengan keluhuran budaya yang dimilikinya, peserta didik perlu didorong untuk menghargai keragaman budaya peserta didik yang lain, sehingga sekolah menjadi nihil dari segala bentuk stereotip, diskriminasi dan kekerasan. Semua peserta didik sama di mata pendidik dan diberikan ruang dan kesempatan yang sama untuk mengembangkan jati diri, kemampuan, minat, serta bakat mereka. Lebih dari itu, keragaman budaya perlu menjadi sumber belajar bagi peserta didik untuk merefleksikan pengalaman kebinekaan mereka dan belajar menghargai nilai dan budaya bangsa Indonesia.

Untuk mencapai prinsip ini, guru perlu memahami, peka dan menghargai latar belakang peserta didik, termasuk juga kebutuhan belajar yang timbul dari latar belakang peserta didik tersebut. Guru perlu menyadari bahwa tumbuh kembangnya peserta didik dipengaruhi oleh apa yang disebut Ki Hajar Dewantara Tri Pusat Pendidikan: 1) pendidikan di lingkungan keluarga, 2) pendidikan di lingkungan perguruan, dan 3) pendidikan di lingkungan kemasyarakatan. Untuk itu, maka guru perlu menyelaraskan pembelajaran yang berlangsung di sekolah, rumah dan di lingkungan masyarakat, sehingga akan menjadi bekal bagi peserta didik untuk hidup bermasyarakat.

Untuk itu, pelibatan orang tua dan komunitas sebagai mitra pembelajaran menjadi hal yang perlu dilakukan. Karena itu, pihak sekolah perlu terbuka terhadap berbagai saran dan kritik dari orang tua dan masyarakat. Orang tua dan masyarakat juga diundang untuk terlibat dalam proses-proses pengambilan keputusan terkait pembelajaran dan asesmen di sekolah. Melalui pelibatan ini, maka muncul kesadaran dan pemahaman bersama bahwa kesuksesan peserta didik merupakan hasil gotong royong antara sekolah, orang tua dan lingkungan sekitar atau komunitas. Dengan kesadaran tersebut, maka tanggung jawab kesuksesan peserta didik dapat dipikul bersama, sehingga masing-masing pihak dapat menyediakan dukungan dan bantuan untuk misi bersama tersebut. Sekolah dapat memberikan bantuan dan dukungan kepada orang tua yang membutuhkan agar dapat mendampingi peserta didik belajar di rumah.

e) Pembelajaran berorientasi pada masa depan yang berkelanjutan

Peserta didik adalah generasi masa depan bangsa Indonesia, sehingga apa yang dipelajari dan dialaminya juga harus mengarah kepada upaya-upaya mempersiapkan mereka untuk menghadapi masa depan. Untuk itu, membangun kesadaran peserta didik akan perlunya menjaga keberlanjutan kehidupan ini adalah hal perlu dilakukan oleh guru. Fakta-fakta tentang pemborosan energi, polusi, kerusakan lingkungan, pelanggaran hak asasi manusia, kerusakan moral, dan lain sebagainya, dapat menjadi muatan pelajaran reflektif untuk menumbuhkan kesadaran akan perlunya tindakan nyata, termasuk dari peserta didik, dalam menjaga keberlangsungan kehidupan baik sekarang maupun sampai masa depan.

Untuk mewujudkan prinsip ini, guru perlu mendorong peserta didik untuk mengeksplorasi isu dan kebutuhan masa depan, baik terkait dengan kebutuhan dirinya, lingkungannya maupun dunia yang lebih baik. Dengan cara ini, peserta didik didorong untuk peka terhadap masalah-masalah lokal dan global dan sekaligus belajar untuk membudayakan gaya hidup yang berkelanjutan (*sustainable lifestyle*). Selain itu, guru juga perlu memotivasi peserta didik untuk terus terinspirasi dan memiliki aspirasi memajukan lingkungan sekitarnya, masyarakat, bangsa, dan dunia. Untuk melakukan ini, guru dapat memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan asesmen.

2. Prinsip Asesmen

Asesmen adalah hal yang tidak terpisahkan dari pembelajaran. Asesmen dipahami sebagai bentuk kegiatan penilaian yang memiliki jenis dan tujuan yang berbeda-beda. Asesmen formatif adalah berbagai macam metode yang dipakai oleh guru untuk mengevaluasi pemahaman peserta didik, kebutuhan belajarnya, dan kemajuan akademiknya ketika proses pembelajaran untuk unit atau pelajaran tertentu berlangsung. Sedangkan asesmen sumatif bertujuan untuk menilai pembelajaran peserta didik, pemerolehan pengetahuan dan kemampuan, serta pencapaian akademik di akhir periode pembelajaran tertentu, seperti akhir dari unit, semester, atau tahun ajaran. Prinsip asesmen ini berlaku untuk semua jenis asesmen. Pemerintah Pusat menetapkan lima prinsip asesmen sehingga dapat menjadi acuan dalam mengembangkan berbagai asesmen yang ditetapkan oleh guru, sebagai berikut:

- a) *Asesmen merupakan bagian terpadu dari proses pembelajaran, memfasilitasi pembelajaran, menyediakan informasi sebagai umpan balik untuk guru, peserta didik, dan orang tua*

Menurut prinsip ini, asesmen dirancang dengan mengacu pada kebutuhan dan kepentingan peserta didik karena asesmen adalah untuk kemajuan pembelajaran peserta didik. Asesmen juga merupakan cara bagi guru untuk mengetahui apakah tujuan pembelajaran telah tercapai. Dari hasil asesmen, guru bisa menentukan berada di mana peserta didik dalam proses pembelajarannya, ke mana mereka akan pergi, dan apa yang perlu dilakukan untuk membawa mereka sampai ke tujuan pembelajaran tersebut.

Dalam merancang dan merencanakan pembelajaran, guru menentukan terlebih dahulu tujuan pembelajarannya. Tujuan pembelajaran harus jelas serta dapat diamati dan diukur. Kegiatan asesmen dibuat dan disusun berdasarkan tujuan pembelajaran yang ada. Kegiatan asesmen berisi kriteria penilaian dan dirancang berdasarkan kebutuhan belajar peserta didik agar asesmen berdampak baik pada peserta didik dan bagaimana mereka belajar. Kegiatan pembelajaran dirancang agar peserta didik siap untuk melakukan asesmen. Dengan demikian, asesmen terintegrasi dan berkaitan erat dengan pembelajaran. Rangkaian asesmen - perencanaan pembelajaran - kegiatan pembelajaran adalah sebuah siklus berkelanjutan dalam pendidikan.

b) Asesmen perlu dirancang dan dilakukan sesuai dengan tujuan

Berdasarkan prinsip asesmen ini, guru merancang dan melakukan asesmen yang sesuai dengan tujuan dan capaian pembelajaran. Dengan merujuk kepada tujuan dan capaian pembelajaran tersebut, guru dapat menentukan asesmen yang tepat untuk peserta didiknya. Karena itu, dalam merancang pembelajaran, guru juga harus merancang asesmen sebagai alat ukur untuk mengetahui ketercapaian tujuan dan capaian pembelajaran. Lebih lanjut, dengan menggunakan asesmen yang tepat, guru akan mendapatkan banyak informasi yang tepat sehingga dapat dijadikan acuan-reflektif dalam membuat perencanaan pembelajaran dan kegiatan belajar di kelas. Dengan kata lain, rangkaian antara “asesmen-perencanaan pembelajaran-kegiatan belajar” adalah siklus yang berkelanjutan. Sebagaimana yang didefinisikan oleh Wright (2003) asesmen merupakan proses yang mencakup pengaturan tujuan pembelajaran dan pengembangan peserta didik, mengumpulkan bukti apakah peserta didik memenuhi tujuan tersebut, menafsirkan data untuk menentukan kekuatan dan kelemahan peserta didik, dan menggunakan data bukti untuk mengembangkan metode meningkatkan pembelajaran dan kinerja peserta didik.

Asesmen untuk Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) sedikit berbeda dengan asesmen pada umumnya karena asesmen untuk ABK bersifat holistik, yaitu mengukur semua aspek perkembangan anak (yaitu, akademik dan non-akademik), tidak hanya perkembangan kognitif saja. Selain itu, untuk ABK, acuan CP adalah usia mental. Perkembangan ABK berbeda-beda untuk setiap aspek dan ini memungkinkan ABK untuk berada di fase yang berbeda-beda untuk tiap mata pelajaran. Asesmen digunakan untuk menentukan pada fase yang sesuai untuk ABK di semua mata pelajaran. Sebagai contoh, guru melakukan asesmen pada ABK saat dia masuk

sekolah luar biasa (SLB) pertama kalinya sehingga guru bisa mendapatkan gambaran umum tentang kelebihan dan kekurangan ABK tersebut. Setelah mendapatkan gambaran umum tersebut, guru dapat menentukan fase yang tepat untuk setiap aspek perkembangan ABK termasuk mata pelajaran yang diambil oleh ABK. Dengan demikian mengajar pada tingkat yang sesuai (*teaching at the right level*) dapat terjadi.

- c) *Asesmen dirancang secara adil, valid dan dapat dipercaya, memberikan informasi yang kaya bagi guru, peserta didik dan orang tua mengenai kemajuan dan pencapaian pembelajaran, serta keputusan tentang langkah selanjutnya*

Asesmen harus dirancang dan dilaksanakan secara adil dan objektif, valid dan dapat dipercaya. Dengan kata lain, asesmen yang dirancang tidak boleh merugikan ataupun menguntungkan peserta didik dari latar belakang agama, suku, budaya, adat istiadat, status sosial-ekonomi, dan gender. Asesmen harus secara akurat mengukur apa yang ingin diukur sehingga validitasnya tinggi dan memberikan hasil yang terpercaya. Meskipun dilakukan berulang kali, asesmen harus tetap dapat memberikan hasil yang konsisten. Kriteria dan prosedur penilaian asesmen haruslah logis, sistematis, dan jelas sehingga bersifat adil dan objektif serta memiliki pengaruh subjektivitas penilai yang rendah.

Dengan asesmen yang objektif, valid dan dapat dipercaya maka akan didapatkan informasi yang kaya dan berguna baik terkait dengan kemajuan dan pencapaian pembelajaran peserta didik, maupun sebagai bahan refleksi untuk membuat keputusan tentang langkah selanjutnya yang perlu diambil, baik oleh guru maupun orang tua peserta didik. Dengan demikian, asesmen dapat menjadi acuan bagi guru dan orang tua untuk menyusun langkah-langkah yang tepat demi kesuksesan belajar peserta didik.

- d) *Asesmen sebaiknya meliputi berbagai bentuk tugas, instrumen, dan teknik yang sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ditargetkan*

Berdasarkan prinsip ini, bentuk asesmen tidak boleh bersifat monoton dan itu-itu saja. Untuk mengetahui ketercapaian tujuan dan capaian pembelajaran, guru dapat merancang berbagai bentuk asesmen dengan mempertimbangkan karakteristik, latar belakang dan gaya belajar peserta didik. Penggunaan berbagai bentuk asesmen ini sekaligus akan menjadikan peserta didik tetap antusias dan termotivasi untuk mengikuti pembelajaran. Ranah cakupan asesmen yang meliputi kognitif dan non-

kognitif mengharuskan guru mengembangkan berbagai bentuk tugas, instrumen dan teknik untuk mendapatkan informasi peserta didik yang utuh, valid, objektif dan dapat dipercaya. Dalam konteks asesmen untuk ABK, asesmen harus dapat mengukur baik kemampuan akademik maupun non-akademik, dan karenanya asesmen harus bersifat dinamis.

- e) *Laporan kemajuan belajar dan pencapaian peserta didik bersifat sederhana dan informatif, memberikan informasi yang bermanfaat untuk peserta didik dan orang tua, dan data yang berguna untuk penjaminan dan peningkatan mutu pembelajaran*

Berdasarkan prinsip ini, asesmen harus dapat menghasilkan laporan kemajuan dan pencapaian peserta didik yang bermanfaat dan dapat dipahami oleh peserta didik dan orang tua, sehingga dengan merujuk kepada laporan tersebut, orang tua-peserta didik-guru dapat membuat langkah-langkah untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik. Karena itu, sekolah memberikan makna yang sama untuk hasil penilaian di semua mata pelajaran. Misalnya, nilai 100 memiliki makna yang sama antara satu mata pelajaran dan semua mata pelajaran lainnya. Ini akan menolong peserta didik maupun orang tua dalam memahami sejauh mana peserta didik berada dalam proses pembelajaran dan juga akan menolong guru untuk meningkatkan mutu pembelajarannya.

C. Struktur Kurikulum

Struktur kurikulum merupakan pengorganisasian pembelajaran berdasarkan beban belajar dan waktu yang dialokasikan untuk muatan pelajaran tersebut. Struktur kurikulum untuk setiap mata pelajaran dibagi menjadi dua kegiatan utama, yaitu: (1) kegiatan pembelajaran intrakurikuler yang merupakan kegiatan rutin dan terjadwal berdasarkan muatan pelajaran yang terstruktur, dan (2) kegiatan pembelajaran melalui proyek untuk penguatan profil Pelajar Pancasila, yang telah dijelaskan di awal bab ini.

Pada sub-bab Arah Kebijakan Pembelajaran dengan Paradigma Baru telah dijelaskan bahwa: 1) Pemerintah Pusat hanya mengatur muatan pelajaran wajib atau yang minimum perlu diajarkan di satuan pendidikan beserta beban belajar untuk masing-masing muatan tersebut, 2) alokasi waktu untuk muatan pelajaran yang diatur per tahun - tidak lagi per minggu; dan 3) adanya alokasi waktu untuk pembelajaran melalui proyek untuk penguatan profil Pelajar Pancasila, 4) satuan pendidikan dapat mengorganisasikan pembelajaran

berdasarkan unit-unit yang dikembangkan secara mandiri dan tidak menggunakan pendekatan mata pelajaran, kecuali untuk tiga mata pelajaran: Pendidikan Agama dan Budi Pekerti atau Pendidikan Kepercayaan dan Budi Pekerti yang menyesuaikan dengan agama atau kepercayaan peserta didik, Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, dan Bahasa Indonesia. Untuk ketiga mata pelajaran tersebut, satuan pendidikan tidak diperkenankan untuk meleburnya menjadi unit pelajaran dengan nama yang berbeda. Perubahan tersebut berlaku untuk semua jenjang dan jenis satuan pendidikan. Selain itu, terdapat pula perubahan-perubahan di masing-masing jenjang yang secara ringkas dijelaskan pada gambar 12, untuk kemudian dijelaskan secara lebih rinci di masing-masing jenjang.

PAUD	SD	SMP	SMA	SLB
<p>Kegiatan bermain sebagai proses belajar yang utama</p> <p>Penguatan literasi dini dan penanaman karakter melalui kegiatan bermain-belajar berbasis buku bacaan anak</p> <p>Fase Fondasi untuk meningkatkan kesiapan bersekolah</p> <p>Pembelajaran berbasis proyek untuk penguatan profil Pelajar Pancasila dilakukan melalui kegiatan perayaan hari besar dan perayaan tradisi lokal</p>	<p>Penguatan kompetensi yang mendasar dan pemahaman holistik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Untuk memahami lingkungan sekitar, mata pelajaran IPA dan IPS digabungkan sebagai matapelajaran Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial (IPAS) • Integrasi computational thinking dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia, Matematika, dan IPAS <p>Pembelajaran berbasis proyek untuk penguatan profil Pelajar Pancasila dilakukan 2 kali dalam setahun ajaran</p>	<p>Penyesuaian dengan perkembangan teknologi digital, mata pelajaran Informatika menjadi matapelajaran wajib</p> <p>Panduan untuk guru Informatika disiapkan untuk membantu guru-guru pemula, sehingga guru matapelajaran tidak harus berlatar belakang pendidikan informatika</p> <p>Pembelajaran berbasis proyek untuk penguatan profil Pelajar Pancasila dilakukan 3 kali dalam setahun ajaran</p>	<p>Program peminatan/ penjurusan tidak diberlakukan</p> <p>Di kelas 10 pelajar menyiapkan diri untuk menentukan pilihan mata pelajaran di kelas 11. Mata pelajaran yang dipelajari serupa dengan di SMP</p> <p>Di kelas 11 dan 12 pelajar mengikuti mata pelajaran dari Kelompok Mapel Wajib, dan memilih mata pelajaran dari kelompok MIPA, IPS, Bahasa, dan Keterampilan Vokasi sesuai minat, bakat, dan aspirasinya</p> <p>Pembelajaran berbasis proyek untuk penguatan profil Pelajar Pancasila dilakukan 3 kali dalam satu tahun ajaran, dan pelajar menulis esai ilmiah sebagai syarat kelulusan</p>	<p>Capaian pembelajaran pendidikan khusus dibuat hanya untuk yang memiliki hambatan intelektual</p> <p>Untuk pelajar di SLB yang tidak memiliki hambatan intelektual, capaian pembelajarannya sama dengan sekolah reguler yang sederajat</p> <p>Sama dengan pelajar di sekolah reguler, pelajar di SLB juga menerapkan pembelajaran berbasis proyek untuk menguatkan Pelajar Pancasila dengan mengusung tema yang sama dengan sekolah reguler, dengan kedalaman materi dan aktivitas sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan pelajar di SLB</p>

Gambar 12: Struktur Kurikulum Sekolah Penggerak

1. Struktur Kurikulum PAUD: Bermain-Belajar Berbasis Literasi

Bermain merupakan intisari pembelajaran dengan paradigma baru di PAUD, yaitu “Merdeka Belajar, Merdeka Bermain”. Bermain adalah hal yang esensial bagi anak untuk mengembangkan diri. Anak belajar melalui bermain di saat ia menjelajahi lingkungan untuk mengenali dunia di sekelilingnya. Di usia emas perkembangan otaknya, anak perlu diberi kesempatan untuk mendapatkan pengalaman yang bermakna. Bermain sesuai dengan minat dan rasa ingin tahu anak membuat anak memiliki pembelajarannya. Kemerdekaan bermain dapat terjadi dalam pembelajaran melalui pendekatan/model pembelajaran yang berpusat pada anak semisal melalui kegiatan kelompok, kegiatan berbasis area, sentra, dan proyek. Selain itu dukungan berupa media bermain yang terbuka, guru/pendidik yang membangun

komunikasi stimulatif akan memberikan kebebasan pada anak dan dapat mengoptimalkan potensi perkembangannya. Oleh karena itu, kegiatan belajar baca-tulis-hitung yang monoton di mana anak belajar membaca dan menulis suatu kata berulang-ulang (*drilling*), adalah kegiatan yang harus dihindari.

Meskipun tidak diperkenankan metode pembelajaran *drilling*, kemampuan literasi dan numerasi dasar tetap dibangun di jenjang PAUD melalui kegiatan bermain-belajar berbasis buku bacaan anak. Guru atau pendidik PAUD menstimulasi kegemaran anak untuk membaca dimulai dengan guru membaca nyaring (*read aloud*) buku bacaan anak, kemudian diikuti dengan berbagai aktivitas yang mengembangkan kemampuan literasi dasar. Aktivitas ini beragam sesuai dengan kesiapan guru/pendidik, mulai dari kegiatan tanya jawab atau diskusi yang menstimulasi kemampuan bernalar kritis dan kreatif, sampai kegiatan yang lebih panjang lainnya seperti bermain peran dan membuat berbagai proyek.

2. Struktur Kurikulum SD/ sederajat: Penguatan Literasi

Struktur kurikulum di Jenjang SD dibagi menjadi 3 bagian atau 3 Fase: Fase A untuk Kelas I dan Kelas II, Fase B untuk Kelas III dan kelas IV, dan Fase C untuk kelas V dan kelas VI. Fase A merupakan periode penguatan kemampuan literasi bahasa dan literasi matematika yang mendasar. Oleh karena itu, jumlah mata pelajaran dasar yang perlu dianjurkan untuk diajarkan di kelas I dan kelas II tidak sebanyak kelas-kelas yang lebih tinggi. Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial belum menjadi mata pelajaran wajib di kelas I dan kelas II, atau di Fase A. Mata pelajaran tersebut mulai menjadi wajib untuk diajarkan sejak kelas III.

Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial (IPAS) merupakan mata pelajaran yang ditujukan untuk membangun kemampuan literasi sains dasar. Muatan ini merupakan fondasi untuk menyiapkan peserta didik mempelajari ilmu pengetahuan alam dan ilmu pengetahuan sosial yang lebih kompleks di jenjang SMP. Ketika mempelajari lingkungan sekitarnya, peserta didik di jenjang SD melihat fenomena alam dan sosial sebagai suatu kesatuan secara umum, dan mereka mulai berlatih membiasakan diri untuk mengamati atau mengobservasi, mengeksplorasi, dan melakukan kegiatan yang mendorong kemampuan inkuiri lainnya yang sangat penting untuk menjadi fondasi sebelum mereka mempelajari konsep dan topik yang lebih spesifik di mata pelajaran IPA dan IPS yang akan mereka pelajari di jenjang SMP.

Mata pelajaran Bahasa Inggris mulai diperkenalkan di jenjang SD. Perlunya anak-anak dan remaja Indonesia berpartisipasi dalam masyarakat global melahirkan kebutuhan untuk mengoptimalkan pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa yang paling banyak digunakan di dunia. Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Inggris pada pembelajaran di Sekolah Penggerak dimulai sejak SD. Meskipun dianjurkan, mata pelajaran ini tidak wajib untuk dilaksanakan.

Mata pelajaran Bahasa Inggris merupakan mata pelajaran pilihan yang dapat diselenggarakan berdasarkan kesiapan satuan pendidikan. Ketersediaan pendidik untuk mengampu mata pelajaran ini menjadi pertimbangan utama satuan pendidikan. Pemerintah daerah diharapkan dapat memfasilitasi penyelenggaraan mata pelajaran Bahasa Inggris, misalnya terkait peningkatan kompetensi dan penyediaan pendidik. Satuan pendidikan yang belum siap memberikan mata pelajaran Bahasa Inggris sebagai mata pelajaran pilihan dapat mengintegrasikan muatan Bahasa Inggris ke dalam mata pelajaran lain dan/atau ekstrakurikuler dengan melibatkan masyarakat, komite sekolah, relawan mahasiswa, dan/atau bimbingan orang tua.

Tabel 4: Struktur Kurikulum SD Kelas I
Alokasi waktu mata pelajaran SD Kelas I
(Asumsi 1 Tahun = 36 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	144 (4)	36	180
Bahasa Indonesia	216 (6)	72	288
Matematika	144 (4)	36	180
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	108 (3)	36	144
Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan budaya: <ul style="list-style-type: none"> • Seni Musik • Seni Rupa • Seni Teater • Seni Tari 	108 (3)	36	144
<i>Bahasa Inggris</i>	72 (2) **	-	72**
<i>Muatan Lokal</i>	72 (2) **	-	72**
Total***:	828 (23)	252	1080

Keterangan:

- * Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.
- ** Maksimal 2 JP per minggu atau 72 JP per tahun sebagai mata pelajaran pilihan.
- *** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Tabel 5. Struktur Kurikulum SD Kelas II
Alokasi waktu mata pelajaran SD Kelas II
(Asumsi 1 Tahun = 36 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	144 (4)	36	180
Bahasa Indonesia	252 (7)	72	324
Matematika	180 (5)	36	216
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	108 (3)	36	144
Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan budaya: <ul style="list-style-type: none"> • Seni Musik • Seni Rupa • Seni Teater • Seni Tari 	108 (3)	36	144
<i>Bahasa Inggris</i>	72 (2) **	-	72**
<i>Muatan Lokal</i>	72 (2) **	-	72**
Total***:	900 (25)	252	1152

Keterangan:

- * Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.
- ** Maksimal 72 JP per tahun atau 2 JP per minggu sebagai mata pelajaran pilihan.
- *** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Tabel 6. Struktur Kurikulum SD Kelas III-V
Alokasi waktu mata pelajaran SD Kelas III-V
(Asumsi 1 Tahun = 36 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi Per Tahun (minggu)	Alokasi Projek Per Tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Budi Pekerti*	108 (3)	36	144
Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	144 (4)	36	180
Bahasa Indonesia	216 (6)	36	252
Matematika	180 (5)	36	216
Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial	180 (5)	36	216
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	108 (3)	36	144
Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan budaya: <ul style="list-style-type: none"> • Seni Musik • Seni Rupa • Seni Teater • Seni Tari 	108 (3)	36	144
<i>Bahasa Inggris</i>	72 (2) **	-	72**
<i>Muatan Lokal</i>	72 (2) **	-	72**
Total***:	1044 (29)	252	1296

Keterangan:

- * Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.
- ** Maksimal 2 JP per minggu atau 72 JP per tahun sebagai mata pelajaran pilihan.
- *** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Tabel 7. Struktur Kurikulum SD Kelas IV

Tabel 4. Alokasi waktu mata pelajaran SD Kelas VI

(Asumsi 1 Tahun = 32 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek Per Tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	96 (3)	32	128
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	96 (3)	32	128
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	96 (3)	32	128
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	96 (3)	32	128
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	96 (3)	32	128
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	96 (3)	32	128
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Budi Pekerti*	96 (3)	32	128
Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	128 (4)	32	160
Bahasa Indonesia	192 (6)	32	224
Matematika	160 (5)	32	192
Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial	160 (5)	32	192
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	96 (3)	32	128
Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan budaya: <ul style="list-style-type: none"> • Seni Musik • Seni Rupa • Seni Teater • Seni Tari 	96 (3)	32	128
<i>Bahasa Inggris</i>	64 (2) **	-	64**
<i>Muatan Lokal</i>	64 (2) **	-	64**
Total***:	928 (29)	224	1152

Keterangan:

- * Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.
- ** Maksimal 2 JP per minggu atau 64 JP per tahun sebagai mata pelajaran pilihan.
- *** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Satu jam pelajaran (JP) beban belajar di SD adalah 35 menit.

3. Struktur Kurikulum SMP: Penguatan Berpikir Komputasional

Kebaruan dalam struktur kurikulum jenjang SMP apabila dibandingkan dengan kurikulum sebelumnya adalah mata pelajaran Informatika yang menjadi mata pelajaran wajib. Keputusan ini dilandasi oleh pentingnya penguatan kemampuan berpikir komputasional (*computational thinking*) yang lebih banyak dipelajari dalam mata pelajaran ini. Keterampilan berpikir komputasional ini semakin dibutuhkan agar generasi muda semakin berkembang kemampuan literasinya, termasuk literasi data dan literasi teknologi.

Pemerintah Pusat menyediakan dua jenis kurikulum untuk mata pelajaran Informatika, yaitu kurikulum untuk satuan pendidikan yang dapat menyediakan komputer sehingga pembelajarannya dapat menggunakan fasilitas tersebut (*plugged* atau terkoneksi dengan perangkat digital) dan kurikulum *unplugged* untuk sekolah yang belum menggunakan teknologi digital untuk pembelajarannya. Keduanya bermakna karena mata pelajaran ini berorientasi pada kemampuan berpikir, bukan pada penggunaan perangkat digital semata.

Setelah peserta didik mempelajari dasar-dasar kompetensi untuk mengeksplorasi ilmu pengetahuan di jenjang SD, pada jenjang SMP mata pelajaran ilmu pengetahuan (sains) dibagi menjadi Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) dan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Mata pelajaran pilihan juga bertambah, yaitu menjadi Seni Rupa, Seni Musik, Seni Tari, Seni Teater, dan Prakarya. Satuan Pendidikan wajib membuka sekurang-kurangnya satu dari kelima mata pelajaran tersebut, dan setiap peserta didik wajib mengikuti sekurang-kurangnya satu mata pelajaran tersebut.

Tabel 8. Struktur Kurikulum SMP Kelas VII dan VIII
Alokasi waktu mata pelajaran SMP Kelas VII-VIII
(Asumsi 1 tahun=36 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	72 (2)	36	108
Bahasa Indonesia	180 (5)	36	216
Matematika	144 (4)	36	180
Ilmu Pengetahuan Alam	144 (4)	36	180
Ilmu Pengetahuan Sosial	108 (3)	36	144
Bahasa Inggris	108 (3)	36	144
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	72 (2)	36	108
Informatika	72 (2)	36	108
Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan prakarya: <ul style="list-style-type: none"> ○ Seni Musik ○ Seni Rupa ○ Seni Teater ○ Seni Tari ○ Prakarya 	72 (2)	36	108
<i>Muatan Lokal</i>	72 (2) **	-	72**
Total***:	1044 (29)	360	1404

Keterangan:

* Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing

** Maksimal 2 JP per minggu atau 72 JP per tahun

*** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Tabel 9. Struktur Kurikulum SMP Kelas IX
Alokasi waktu mata pelajaran SMP Kelas IX
(Asumsi 1 tahun=32 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	64 (2)	32	96
Bahasa Indonesia	160 (5)	32	192
Matematika	128 (4)	32	160
Ilmu Pengetahuan Alam	128 (4)	32	160
Ilmu Pengetahuan Sosial	96 (3)	32	128
Bahasa Inggris	96 (3)	32	128
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	64 (2)	32	96
Informatika	64 (2)	32	96
Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan prakarya: <ul style="list-style-type: none"> ○ Seni Musik ○ Seni Rupa ○ Seni Teater ○ Seni Tari ○ Prakarya (Budidaya, Kerajinan, Rekayasa, atau Pengolahan) 	64 (2)	32	96
<i>Muatan Lokal</i>	64 (2) **	-	64**
Total***:	928 (29)	320	1248

Keterangan:

* Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.

** Maksimal 2 JP per minggu atau 64 JP per tahun.

*** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Satu jam pelajaran (JP) beban belajar di SMP adalah 40 menit.

4. Struktur Kurikulum SMA: Belajar Sesuai Minat dan Bakat

Struktur kurikulum SMA mengalami perubahan yang cukup nyata dibandingkan Kurikulum 2013, dan memiliki satu persamaan dengan Kurikulum 2006 (KTSP), di mana di Kelas X peserta didik masih mengikuti pelajaran umum. Muatan pelajaran minimum yang dipelajari sama dengan muatan pelajaran di SMP. Perubahan ini dilakukan berdasarkan evaluasi Kurikulum 2013 di mana peserta didik harus menentukan pilihan program peminatan sejak Kelas IX SMP, sebelum masuk ke SMA. Mereka harus menentukan pilihan yang berdampak jauh ke karier akademik di usia yang masih terlalu muda. Karena belum cukup matang dalam membuat keputusan, maka pilihan yang dibuat sering kali tidak sesuai dengan minat dan bakat mereka sebenarnya.

Pada Sekolah Penggerak, di Kelas X peserta didik berkesempatan untuk menggali minat, bakat, serta aspirasinya sebelum ia menentukan mata pelajaran pilihan yang akan diambil di Kelas XI dan XII. Di Kelas X, peserta didik akan berkonsultasi dengan guru Bimbingan Konseling, Wali Kelas, dan juga orang tua mereka tentang mata pelajaran pilihan yang sebaiknya mereka ambil di Kelas XI dan XII, serta persiapan apa yang harus mereka lakukan untuk dapat memilih mata pelajaran yang mereka harapkan. Dengan demikian, struktur kurikulum SMA/MA terbagi menjadi dua fase, Fase E untuk kelas X dan Fase F untuk kelas XI-XII. Alasan pembagian dua fase ini adalah karena mulai kelas XI peserta didik akan menentukan mata pelajaran pilihan sesuai minat dan bakatnya.

Struktur dasar kurikulum untuk Kelas X adalah sebagai berikut:

Tabel 10. Struktur Kurikulum SMA Kelas X
Alokasi waktu mata pelajaran SMA Kelas X
(Asumsi 1 tahun=36 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Proyek per tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	54 (2) ***	18	72
Bahasa Indonesia	108 (3)	36	144
Matematika	108 (3)	36	144
Ilmu Pengetahuan Alam: Fisika, Kimia, Biologi	216 (6)	108	324
Ilmu Pengetahuan Sosial: Sosiologi, Ekonomi, Sejarah, Geografi	288 (8)	144	432
Bahasa Inggris	54 (2) ***	18	72
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	72 (2)	36	108
Informatika	72 (2)	36	108
Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan prakarya: <ul style="list-style-type: none"> ○ Seni Musik ○ Seni Rupa ○ Seni Teater ○ Seni Tari ○ Prakarya (Budidaya, Kerajinan, Rekayasa, atau Pengolahan) 	54 (2) ***	18	72
<i>Muatan Lokal</i>	72 (2) **	-	72**
Total****:	1098 (32)	486	1584

Keterangan:

- * Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.
- ** Maksimal 2 JP per minggu atau 72 JP per tahun.
- *** Pembelajaran reguler tidak penuh 36 minggu untuk memenuhi alokasi proyek (27 minggu untuk Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn), Bahasa Inggris, serta Seni dan Prakarya).
- **** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Secara garis besar, terdapat dua kelompok mata pelajaran, yaitu satu kelompok mata pelajaran umum yang wajib diikuti peserta didik, dan empat kelompok mata pelajaran berbasis disiplin ilmu yang dapat dipilih. Dengan metode ini, peserta didik tidak dikelompokkan secara permanen di satu program. Mereka dapat mempelajari mata pelajaran sesuai dengan minat mereka, meskipun hal-hal yang diminatinya tersebut tidak dari disiplin ilmu yang sama. Lima kelompok mata pelajaran di Kelas XI dan XII adalah sebagai berikut:

- a. Kelompok mata pelajaran umum. Seluruh mata pelajaran dalam kelompok ini harus diikuti oleh semua peserta didik. Dalam Tabel 4.6, mata pelajaran nomor 1 sampai dengan 14 adalah mata pelajaran wajib yang dimaksud. Setiap satuan pendidikan SMA/MA wajib membuka/mengajarkan seluruh mata pelajaran dalam kelompok ini.
- b. Kelompok mata pelajaran MIPA (nomor 15 sampai dengan 19 dalam Tabel 4.6). Satuan pendidikan wajib menyediakan minimal 3 mata pelajaran dalam kelompok ini.
- c. Kelompok mata pelajaran IPS (nomor 20 sampai dengan 23 dalam Tabel 4.6). Satuan pendidikan wajib menyediakan minimal 3 mata pelajaran.
- d. Kelompok mata pelajaran Bahasa dan Budaya (nomor 24 sampai dengan 31 dalam Tabel 4.6). Kelompok mata pelajaran ini dibuka sesuai dengan sumberdaya yang tersedia di satuan pendidikan.
- e. Kelompok mata pelajaran Vokasi (nomor 32 sampai dengan 36 dalam Tabel 4.6). Capaian pembelajaran untuk mata pelajaran ini dikembangkan oleh satuan pendidikan bekerja sama dengan pemangku kepentingan, dan disesuaikan dengan potensi dan kebutuhan sumber daya manusia setempat dalam jangka panjang.

Setiap peserta didik wajib mengikuti 22 jam pelajaran per minggu untuk mata pelajaran dari kelompok umum. Sebanyak 20 jam pelajaran lainnya diambil dari kelompok lainnya (kelompok IPA, IPS, Bahasa dan Budaya, dan Vokasi) yang disediakan oleh satuan pendidikan. Peserta didik harus memilih minimal 1 mata pelajaran dari kelompok mata pelajaran selain fondasi yang disediakan oleh satuan pendidikan, hingga mereka mencapai 40 jam pelajaran per minggu.

Tabel 11. Struktur Kurikulum SMA Kelas XI
Alokasi waktu mata pelajaran SMA Kelas XI
(Asumsi 1 tahun=36 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
Kelompok Mata Pelajaran Umum:			
1. Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan YME dan Budi Pekerti*	72 (2)	36	108
2. Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	54 (2) ***	18	72
3. Bahasa Indonesia	108 (3)	36	144
4. Matematika	108 (3)	36	144
5. Bahasa Inggris	54 (2) ***	18	72
6. Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	72 (2)	36	108
7. Sejarah	54 (2) ***	18	72
8. Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan budaya: <ul style="list-style-type: none"> ○ Seni Musik ○ Seni Rupa 	54 (2) ***	18	72

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun			
<ul style="list-style-type: none"> ○ Seni Teater ○ Seni Tari 						
Jumlah JP mata pelajaran umum	576 (18)	216	792			
Kelompok Mata Pelajaran MIPA:						
1. Biologi	792 (22) ****	-	792			
2. Kimia						
3. Fisika						
4. Informatika						
5. Matematika tingkat lanjut						
Kelompok Mata Pelajaran IPS:						
1. Sosiologi						
2. Ekonomi						
3. Geografi						
4. Antropologi						
Kelompok Mata Pelajaran Bahasa dan Budaya:						
1. Bahasa Indonesia tingkat lanjut						
2. Bahasa Inggris tingkat lanjut						
3. Bahasa Korea						
4. Bahasa Arab						
5. Bahasa Mandarin						
6. Bahasa Jepang						
7. Bahasa Jerman						
8. Bahasa Prancis						
Mata Pelajaran Kelompok Vokasi dan Prakarya:						
1. Prakarya						
2. Membatik						
3. Servis Elektronik						

Mata Pelajaran		Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
4.	Disain Grafis			
5.	Dsb. disesuaikan dengan sumberdaya yang tersedia			
<i>Muatan lokal</i>		72 (2) **	-	72
Total per tahun*****:		1368 (40)	216	1584

Keterangan:

- * Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.
- ** Maksimal 2 (dua) JP tiap minggu atau 72 (tujuh puluh dua) JP tiap tahun.
- *** Pembelajaran reguler Kelas XI tidak penuh 36 minggu untuk memenuhi alokasi proyek (27 minggu untuk PPKn, Bahasa Inggris, Seni, dan Sejarah).
- **** Alokasi masing-masing mata pelajaran pilihan yaitu 5 JP tiap minggu atau 180 JP tiap tahun. Kecuali untuk kelompok Vokasi dan Prakarya disarankan alokasi waktu 2 JP tiap minggu atau 72 JP tiap tahun.
- ***** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.

Tabel 12. Struktur Kurikulum SMA Kelas XII
Alokasi waktu mata pelajaran SMA Kelas XII
(Asumsi 1 tahun=32 minggu)

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
Kelompok Mata Pelajaran Umum:			
1. Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
Pendidikan Kepercayaan Terhadap Tuhan YME dan Budi Pekerti*	64 (2)	32	96
2. Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan	48 (2) ***	16	64
3. Bahasa Indonesia	96 (3)	32	128
4. Matematika	96 (3)	32	128
5. Bahasa Inggris	48 (2) ***	16	64
6. Memilih minimal 1 (satu) mata pelajaran seni dan budaya: <ul style="list-style-type: none"> ○ Seni Musik ○ Seni Rupa ○ Seni Teater ○ Seni Tari 	48 (2) ***	16	64
7. Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	64 (2)	32	96
8. Sejarah	48 (2) ***	16	64

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun			
Jumlah JP mata pelajaran umum	512 (18)	192	704			
Mata Pelajaran Kelompok MIPA:						
1. Biologi	704 (22) *****	-	704			
2. Kimia						
3. Fisika						
4. Informatika						
5. Matematika tingkat lanjut						
Mata Pelajaran Kelompok IPS:						
1. Sosiologi						
2. Ekonomi						
3. Geografi						
4. Antropologi						
Mata Pelajaran Kelompok Bahasa dan Budaya:						
1. Bahasa Indonesia tingkat lanjut						
2. Bahasa Inggris tingkat lanjut						
3. Bahasa Korea						
4. Bahasa Arab						
5. Bahasa Mandarin						
6. Bahasa Jepang						
7. Bahasa Jerman						
8. Bahasa Prancis						
Mata Pelajaran Kelompok Vokasi dan Prakarya:						
1. Prakarya						
2. Membatik						
3. Servis Elektronik						
4. Disain Grafis						
5. Dsb. disesuaikan dengan sumberdaya yang tersedia						

Mata Pelajaran	Alokasi per tahun (minggu)	Alokasi Projek per tahun	Total JP Per Tahun
<i>Muatan lokal</i>	64 (2) **	-	64
Total per tahun*****:	1216 (40)	192	1408

Keterangan:

- * Diikuti oleh peserta didik sesuai dengan agama/kepercayaan masing-masing.
 - ** Maksimal 2 (dua) JP tiap minggu atau 64 JP.
 - *** Pembelajaran reguler Kelas XII tidak penuh 32 minggu untuk memenuhi alokasi projek (24 minggu untuk PPKn, Bahasa Inggris, Seni, dan Sejarah).
 - **** Alokasi masing-masing mata pelajaran pilihan yaitu 5 JP tiap minggu atau 160 JP. Kecuali untuk kelompok Vokasi dan Prakarya disarankan alokasi waktu 2 JP tiap minggu atau 64 JP tiap tahun.
 - ***** Total jam pelajaran tidak termasuk mata pelajaran pilihan.
- Satu jam pelajaran (JP) beban belajar di SMA adalah 45 menit.

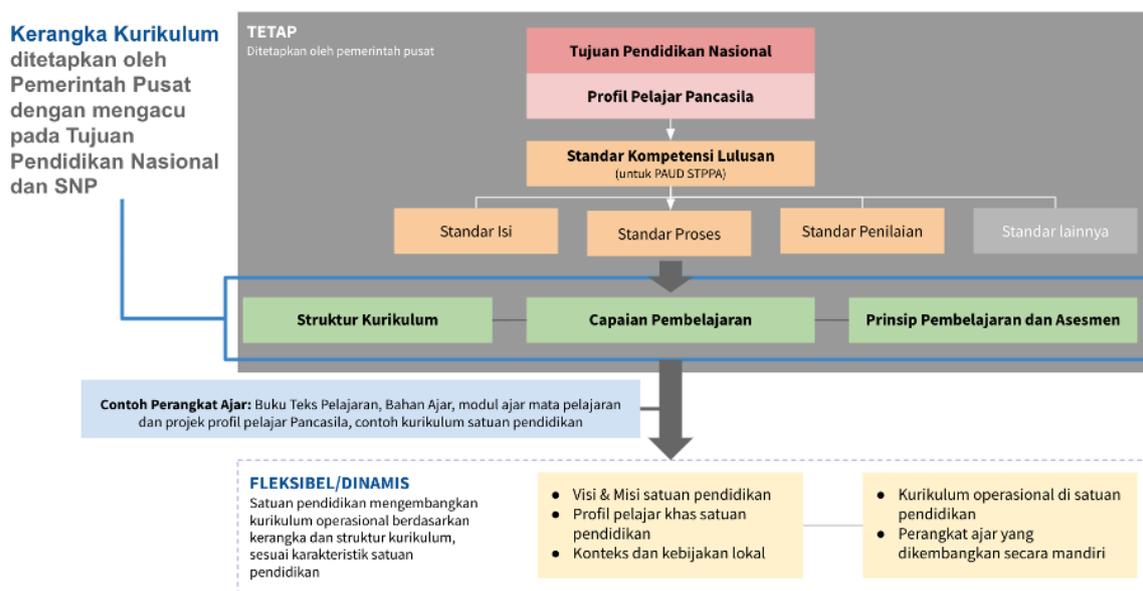
D. Kurikulum Operasional

Pemerintah Pusat menetapkan kerangka dasar dan struktur kurikulum yang menjadi acuan untuk pengembangan kurikulum operasional yang digunakan di satuan pendidikan. Hal ini serupa dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang sudah dicanangkan sejak tahun 2006. Dengan demikian kebijakan tentang pengembangan kurikulum operasional ini merupakan kelanjutan dari kebijakan yang sudah ada. Besarnya negara Indonesia dengan beragam konteks budaya dan lingkungan menjadi salah satu alasan utama pentingnya kontekstualisasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan.

Van den Akker (2003) memberikan tipologi tentang representasi, rupa dan bentuk kurikulum kepada tiga level: yaitu: kurikulum yang dituju atau diarahkan (*intended curriculum*), kurikulum yang diimplementasi (*implemented curriculum*), dan kurikulum yang dipelajari atau diperoleh peserta didik (*attained curriculum*). Valverde, Bianchi, Wolfe, Schmidt, dan Houang (2002) menyebut ketiga jenis kurikulum masing-masing secara berurutan sebagai kurikulum sebagai tujuan sistem pendidikan, kurikulum sebagai rencana pembelajaran, dan kurikulum sebagai capaian belajar peserta didik.

Dengan mengacu pada tipologi tersebut, maka profil Pelajar Pancasila dan kerangka kurikulum (struktur kurikulum, dan prinsip pembelajaran dan asesmen) merupakan *intended*

curriculum yang kemudian diterjemahkan dan dioperasionalkan di satuan pendidikan sebagai *implemented curriculum*. Keselarasan antara kedua tipe kurikulum tersebut sangat penting sehingga interpretasi guru dan kepala sekolah terhadap profil Pelajar Pancasila dan kerangka kurikulum sangat menentukan ketercapaian tujuan kurikulum yang ditetapkan pemerintah. Pelatihan dan pendampingan guru dibutuhkan untuk membangun pemahaman dan menyelaraskan antara kerangka kurikulum dengan konteks satuan pendidikan agar guru dapat mengembangkan kurikulum operasional sesuai harapan pemerintah. Namun demikian pelatihan dan pendampingan saja tidak cukup, aturan terkait kurikulum operasional serta panduan pengembangan kurikulum operasional juga perlu efektif.



Gambar 12: Hubungan Kerangka kurikulum dengan kurikulum operasional

Gambar 12 menjelaskan hubungan antara tujuan pendidikan nasional dan profil pelajar Pancasila, kerangka kurikulum dan kurikulum operasional yang dikembangkan di satuan pendidikan. Dengan merujuk pada tujuan pendidikan nasional, Kemendikbud menetapkan profil Pelajar Pancasila yang menjadi tujuan besar dari pembelajaran pada Sekolah Penggerak ini. Profil Pelajar Pancasila diturunkan ke dalam Standar Nasional Pendidikan (SNP), dan di antara delapan SNP tersebut yang paling berkaitan dengan kurikulum adalah Standar Kompetensi Lulusan (SKL) atau Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak (STPPA) untuk PAUD, yaitu: Standar Isi, Standar Proses, dan Standar Penilaian. SNP merupakan referensi yang digunakan dalam pengembangan kerangka kurikulum. Dengan merujuk pada SKL tersebut, Pemerintah Pusat menetapkan kerangka

kurikulum yang terdiri dari struktur kurikulum, capaian pembelajaran, prinsip pembelajaran dan asesmen.

Dengan mengacu kepada kerangka kurikulum tersebut, setiap satuan pendidikan mengembangkan kurikulum operasional dan digunakan sehari-hari di kelas. Dengan demikian, kurikulum yang diimplementasikan di ruang kelas (*implemented curriculum*) dan dipelajari oleh peserta didik (*attained curriculum*) sebenarnya adalah kurikulum operasional sekolah. Kurikulum operasional yang digunakan di sekolah dikembangkan dari kerangka kurikulum nasional dengan mempertimbangkan konteks satuan pendidikan (visi misi satuan pendidikan, sumber daya yang tersedia, budaya lokal, dan sebagainya) dan karakteristik peserta didik (kesiapan belajar, tahap capaian pembelajaran, latar belakang sosio-ekonomi dan budaya keluarga).

Evaluasi terhadap implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) atau Kurikulum 2006 dan Kurikulum 2013 menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum di satuan pendidikan masih banyak sekadar formalitas untuk memenuhi tuntutan administrasi yang berujung pada salah satu kriteria penilaian akreditasi sekolah. Akibatnya, dokumen kurikulum satuan pendidikan yang dihasilkan tidak benar-benar digunakan sebagai referensi perencanaan pembelajaran dan tidak benar-benar mencerminkan pembelajaran yang sebenarnya terjadi. Setelah ditelaah lebih mendalam, tampak bahwa salah satu faktor penting yang menyebabkan tidak efektifnya pengembangan kurikulum satuan pendidikan adalah karena pengembangan kurikulum satuan pendidikan ini lebih berfokus pada format dokumen yang harus diisi oleh sekolah, yang dinilai membebani guru terlalu berat. Karena fokus pada format dokumen, maka terjadi penyeragaman dokumen kurikulum satuan pendidikan. Hal ini bertentangan dengan prinsip yang paling mendasar dalam pengembangan kurikulum satuan pendidikan, yaitu keleluasaan setiap satuan pendidikan untuk mengembangkan kurikulumnya sesuai keunikan masing-masing.

Berdasarkan evaluasi tersebut, kebijakan terkait kurikulum operasional yang perlu dikuatkan adalah penyederhanaan dokumen kurikulum operasional sebagai *output* dari proses perancangan dan refleksi pembelajaran di satuan pendidikan (dan proses ini lebih penting untuk dilakukan setiap satuan pendidikan daripada produknya). Dengan kata lain, dokumen yang perlu dihasilkan dari proses pengembangan kurikulum satuan pendidikan tidak menjadi beban kerja yang berlebihan, sesuai kebutuhan satuan pendidikan sehingga bermanfaat bagi mereka, dan mencerminkan proses pembelajaran yang diharapkan atau sesuai dengan prinsip pembelajaran dan asesmen.

Agar kurikulum operasional menjadi efektif di satuan pendidikan, pemerintah perlu mengurangi tuntutan-tuntutan penyeragaman kurikulum operasional. Penilaian kualitas kurikulum operasional perlu merujuk pada kesesuaian antara kurikulum operasional dengan kriteria yang bersifat prinsip, bukan teknis. Dengan kata lain, bukan menggunakan kriteria ketersediaan informasi tertentu dalam dokumen kurikulum, melainkan kesesuaian dokumen tersebut dengan prinsip-prinsip pengembangan kurikulum operasional, termasuk:

1. Berpusat pada peserta didik. Pembelajaran harus memenuhi potensi, kebutuhan perkembangan dan tahapan belajar, serta kepentingan peserta didik. Profil Pelajar Pancasila selalu menjadi rujukan pada semua tahapan dalam penyusunan kurikulum operasional sekolah.
2. Kontekstual. Kurikulum menunjukkan kekhasan dan sesuai dengan karakteristik satuan pendidikan, konteks sosial budaya dan lingkungan, serta dunia kerja dan industri (khusus SMK)
3. Esensial, semua unsur informasi penting/utama yang dibutuhkan oleh para pemegang kepentingan tentang kurikulum yang digunakan di satuan pendidikan dapat diperoleh di dokumen tersebut. Bahasanya lugas dan mudah dipahami, tidak mengulang naskah/kutipan yang sudah ada di naskah lain. Dokumen tidak perlu memuat kembali misalnya lampiran Kemendikbud seperti CP, struktur, dll., dalam dokumen kurikulum operasional
4. Akuntabel, dapat dipertanggungjawabkan karena berbasis data dan aktual
5. Melibatkan berbagai pemangku kepentingan. Pengembangan kurikulum satuan pendidikan melibatkan komite satuan pendidikan dan berbagai pemangku kepentingan antara lain orang tua, organisasi, berbagai sentra, serta industri dan dunia kerja untuk SMK, di bawah koordinasi dan supervisi dinas Pendidikan atau kantor kementerian yang menyelenggarakan urusan pemerintahan di bidang agama sesuai dengan kewenangannya.

BAB VI

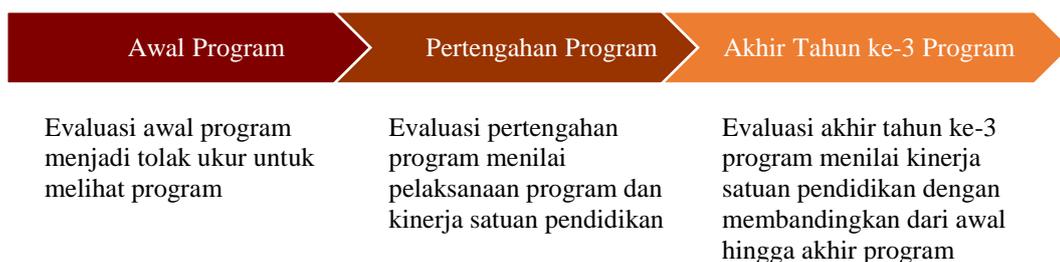
EVALUASI PROGRAM SEKOLAH PENGGERAK

A. Tahapan Evaluasi

Evaluasi dalam Program Sekolah Penggerak merupakan hal yang penting dalam membuktikan keberhasilan maupun kegagalan program. Proses evaluasi ini setidaknya memiliki dua fungsi penting, yaitu sebagai alat ukur implementasi program secara berkelanjutan dan alat ukur dampak program secara keseluruhan. Agar dampak pengukuran bersifat empiris, pengukuran harus dilakukan di awal program sebagai dasar (*baseline*) acuan perubahan yang terjadi akibat intervensi yang dilakukan dalam sekolah sasaran. Selanjutnya, selama masa penyelenggaraan program, implementasi dan dampak program perlu dipantau secara berkala.

Untuk mengetahui dampak program pada akhir tahun ketiga, dilakukan studi akhir (*endline*). Perlu dicatat bahwa studi akhir ini tidak menandakan akhir dari Program Sekolah Penggerak. Studi akhir adalah evaluasi atas dampak Program Sekolah Penggerak terhadap sekolah-sekolah yang menjadi peserta sejak tahun pertama. Periode tiga tahun diasumsikan memadai untuk melihat dampak intervensi terhadap kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar siswa.

Untuk itu, tahapan pengukuran dan evaluasi dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 13. Tahapan Evaluasi Program Sekolah Penggerak.

1. Evaluasi Awal Program

Evaluasi awal program (*baseline*) ditujukan untuk melakukan penilaian kinerja satuan pendidikan sebelum mendapatkan intervensi Program Sekolah Penggerak, sebagai tolok ukur untuk melihat dampak program. Hasil evaluasi awal program memiliki beberapa fungsi atau manfaat. *Pertama*, untuk mengidentifikasi kondisi dan permasalahan sehingga memudahkan Kemendikbud untuk menyusun kategorisasi satuan pendidikan berdasarkan kondisi dan permasalahannya. Hasil studi awal ini akan memberikan gambaran pengelompokan sekolah ke dalam empat kategori, yaitu: Tahap I (*poor*), Tahap II (*fair*), Tahap III (*good*) dan Tahap IV (*great*). *Kedua*, sebagai tolok ukur yang dapat dijadikan referensi dalam melihat perubahan atau dampak yang diharapkan setelah dilakukan intervensi. *Ketiga*, menjadi referensi dalam menyusun dan melengkapi indikator perubahan yang diharapkan dari sebuah program. Studi *baseline* sangat penting dilakukan agar perubahan dan dampak program terukur berdasarkan bukti. Pelaksanaan studi awal akan dilaksanakan di awal program sebelum Program Sekolah Penggerak dilaksanakan.

2. Evaluasi Pertengahan Program

Selama program berlangsung, perubahan-perubahan yang terjadi pada sekolah-sekolah sasaran program akan terus diukur secara berkala. Pengukuran tersebut akan dilakukan melalui evaluasi pertengahan program. Evaluasi pertengahan program ditujukan untuk melakukan penilaian terhadap pelaksanaan Program Sekolah Penggerak dan kinerja satuan pendidikan sebagai pelaksana Program Sekolah Penggerak. Dengan demikian studi *midline* dapat membantu pemangku kepentingan untuk (a) memantau implementasi program, (b) melihat capaian secara berkala sehingga hasil dapat terus dibandingkan hingga akhir Program Sekolah Penggerak; dan (c) melakukan perubahan terhadap desain intervensi berdasarkan pemahaman tentang implementasi dan dampak perantara. Evaluasi pertengahan program ini akan dilaksanakan setiap satu semester selama program berlangsung.

3. Evaluasi Akhir Program

Evaluasi akhir program (*endline*) ditujukan untuk menilai kinerja satuan pendidikan pada akhir masa intervensi Program Sekolah Penggerak dengan membandingkan hasil evaluasi awal, pertengahan, dan akhir program. Hasil evaluasi ini dapat berguna untuk menerapkan strategi *scale out*, *scale up*, dan *scale deep* sehingga program akan

mengalami perbaikan secara terus menerus di masa yang akan datang. Evaluasi ini dilaksanakan pada akhir tahun ketiga Program Sekolah Penggerak.

B. Jenis Evaluasi

Dari segi jenis, evaluasi Program Sekolah Penggerak terdiri dari evaluasi dampak program, evaluasi implementasi program, dan evaluasi proses dan konteks perubahan.

1. Evaluasi Dampak Program

Evaluasi ini ditujukan untuk menguji apakah Program Sekolah Penggerak memiliki pengaruh positif pada mutu proses dan hasil belajar peserta didik sekaligus untuk menghitung seberapa besar dampak yang berhasil ditimbulkan. Evaluasi ini dilakukan dengan menggunakan metode eksperimental dengan membandingkan perubahan-perubahan pada sekolah sasaran intervensi Program Sekolah Penggerak dengan sekolah kontrol (sekolah pembanding yang tidak diintervensi).

Tabel 13. Rincian Evaluasi Dampak Program

Instrumen	Indikator	Sasaran	Metode	Pelaksanaan Pengukuran
Asesmen Literasi dan Numerasi	a. Capaian belajar literasi b. Capaian belajar numerasi	a. Peserta didik Sekolah Penggerak pada: 1. kelas 4 2. kelas 7 3. kelas 10 b. Sampel pada sekolah kontrol di jenjang kelas yang sama.	Survei	Awal, akhir tahun pertama, akhir tahun kedua, dan akhir tahun ketiga.
Survei Karakter	Capaian belajar karakter peserta didik	a. Peserta didik Sekolah Penggerak pada: 1. kelas 4 2. kelas 7 3. kelas 10 b. Sampel pada sekolah kontrol di jenjang kelas yang sama.	Survei	Awal, akhir tahun pertama, akhir tahun kedua, dan akhir tahun ketiga.
Survei Lingkungan Belajar	a. Profil Guru b. Profil Kepala sekolah c. Fasilitas belajar d. Kualitas proses pembelajaran e. Kepemimpinan instruksional	a. Peserta didik Sekolah Penggerak pada: 1. kelas 4 2. kelas 7 3. kelas 10 b. Guru dan kepala sekolah. c. Sampel pada sekolah kontrol di jenjang kelas yang sama.	Survei	Awal, akhir tahun pertama, akhir tahun kedua, dan akhir tahun ketiga.

2. Evaluasi Implementasi Program

Evaluasi implementasi program ditujukan untuk mendapatkan informasi tentang implementasi atau proses intervensi yang dilakukan oleh Program Sekolah Penggerak. Selain untuk mengevaluasi jalannya program, studi ini juga berguna untuk melihat potensi masalah selama program berlangsung sebelum menimbulkan dampak lebih lanjut sehingga upaya perbaikan program dapat terus dilakukan. Evaluasi ini dilakukan melalui survei, wawancara, dan FGD terkait dengan masing-masing intervensi program.

Tabel 14. Evaluasi Implementasi Program

Aspek Evaluasi	Indikator	Sasaran	Metode	Pelaksanaan
Sosialisasi program Sekolah Penggerak	Pengetahuan tentang program	Daerah kab/kota sasaran program: a. Dinas Pendidikan b. Pengawas/Penilik c. Kepala sekolah	Survei dan wawancara	Pertengahan program
Pelatihan dan Pendampingan	a. Jumlah, distribusi, kompetensi dan kinerja pendamping b. Komitmen pemerintah daerah (kebijakan dan anggaran) c. Implementasi pelatihan d. Implementasi pendampingan	Populasi daerah kab/kota Sekolah Penggerak dengan sasaran <i>sampling</i> : a. UPT PAUD Dasmen b. UPT GTK c. Dinas Pendidikan d. Pelatih Ahli e. Instruktur Nasional f. Pengawas/Penilik g. Kepala sekolah h. Guru	Survei, Wawancara, Studi Dokumen	Pertengahan dan akhir program
Kurikulum dan asesmen	a. Evaluasi Reflektif b. Dokumen c. Implementasi d. Hasil	Kepala sekolah dan guru: Sampel Sekolah Penggerak	Survei dan Wawancara	Pertengahan dan akhir program
Penggunaan teknologi	a. Aplikasi (jenis, keterampilan, kemanfaatan) b. Peralatan TIK (akses, jenis, kecukupan, keterampilan, kemanfaatan)	Kepala sekolah dan guru: Sampel Sekolah Penggerak	Survei dan Wawancara	Pertengahan dan akhir program

3. Evaluasi Proses dan Konteks Perubahan di Satuan Pendidikan

Dalam rangka memahami konteks dan proses perubahan pada sekolah sasaran, studi ini akan melihat data kualitatif untuk memahami beberapa hal, di antaranya komponen intervensi yang berdampak dan tidak berdampak, bagaimana dampak tersebut muncul, dan mengapa dampak tersebut muncul (atau tidak) pada kategori sekolah tertentu.

Untuk memahami proses dan konteks perubahan dilakukan studi etnografi (observasi partisipatoris dan wawancara mendalam). Hasil analisisnya akan dikombinasikan dengan hasil evaluasi dampak guna mendalami perubahan-perubahan yang terjadi.

Tabel 15. Evaluasi Proses dan Konteks Perubahan

Aspek Pengukuran	Indikator	Sasaran	Metode	Pelaksanaan
Kurikulum dan asesmen	a. Evaluasi Reflektif b. Dokumen c. Implementasi d. Hasil	Sampel sekolah penggerak	Pengamatan partisipatif dan Wawancara mendalam (Etnografi)	Pertengahan dan akhir program
Penggunaan teknologi	a. Aplikasi (jenis, keterampilan, kemanfaatan) b. Peralatan TIK (akses, jenis, kecukupan, keterampilan, kemanfaatan)	Sampel sekolah penggerak	Pengamatan partisipatif dan Wawancara mendalam (Etnografi)	Pertengahan dan akhir program
Dukungan ekosistem pembelajaran	a. Kinerja GTK b. Kinerja pengawas c. Partisipasi orang tua d. Iklim sekolah	Sampel sekolah penggerak	Pengamatan partisipatif dan Wawancara mendalam (Etnografi)	Pertengahan dan akhir program

C. Pelaksana Evaluasi

Pelaksana evaluasi Program Sekolah Penggerak adalah Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan melalui Pusat Penelitian Kebijakan, Pusat Asesmen dan Pembelajaran, dan Pusat Kurikulum dan Perbukuan. Direktorat Jenderal GTK dan PAUD-Dasmen berperan dalam memberi input mengenai apa yang perlu diukur sebagai dampak program. Dalam pelaksanaan evaluasi, Balitbang dan Perbukuan melibatkan pemerintah daerah dalam hal penyediaan akses dan informasi Program Sekolah Penggerak di wilayah kerja masing-masing.

BAB VII

PENUTUP

Berbeda dengan berbagai intervensi transformasi sekolah sebelumnya yang lebih berfokus pada pemberian bantuan anggaran dan fasilitas, Program Sekolah Penggerak berangkat dari asumsi bahwa transformasi satuan pendidikan dimulai dengan peningkatan kualitas SDM. Oleh karenanya, fokus utama program ini adalah memberikan pendampingan dan pelatihan kepada kepala sekolah, guru, dan pemerintah daerah guna menciptakan penyelenggaraan pendidikan lebih berkualitas.

Program ini juga digerakkan oleh semangat gotong royong di bidang pendidikan. Dalam kerja gotong royong ini, setiap pemangku kepentingan baik di tingkat pusat, daerah, maupun satuan pendidikan diharapkan dapat berkolaborasi membangun ekosistem yang dapat mendorong peningkatan mutu pendidikan. Hanya dengan kerja bersama inilah akan terjadi perubahan positif di tingkat mikro (satuan pendidikan) yang secara agregat akan meningkatkan mutu pendidikan di tingkat daerah dan nasional.

DAFTAR PUSTAKA

- ACDP. 2013. Evaluasi Sekolah Bertaraf Internasional Laporan Evaluasi Akhir. Naskah tidak diterbitkan.
- BaKTI. 2020. Kiat Guru. <https://www.bakti.or.id/kiat-guru>
- Barret, Angeline., et.al. 2007. Initiative to Improve the Quality of Teaching and Learning a Rivew of Recent Literature. Bacground paper prepared for the *Education for All Global Monitoring Report 2008 Education for All by2015: will we make it?*.
- Beatty, Amanda dan Lant Pritchett (2012). *From Schooling Goal to Learning Goal: How fast can Student Learning Improve*. Center for Global Development. Diakses pada <https://www.cgdev.org/publication/schooling-goals-learning-goals-how-fast-can-student-learning-improve>
- BPS.2018. Keadaan Angkatan Kerja di Indonesia Agustus 2018. Indonesia: BPS
- BPS. 2020. Keadaan Ketenagakerjaan Indonesia Agustus 2020. Indonesia: BPS
- Dewi, Susanti., dan Khanty, Sharon. 2019. Program Rintisan KIAT Guru Berhasil Meningkatkan Hasil Belajar Murid. https://baktinews.bakti.or.id/artikel/program-rintisan-kiat-guru-berhasil-meningkatkan-hasil-School_Development_Outrech_belajar-murid
- Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah. 2016. Panduan Petunjuk Teknis Bantuan Pemerintah Pengembangan Sekolah Model Penjaminan Mutu Pendidikan. Naskah tidak diterbitkan.
- Direktorat Pembinaan SMA. 2018a. Konsep dan Pengembangan SMA Rujukan. Naskah tidak diterbitkan.
- . 2018b. Hasil Keterlaksanaan Program SMA Rujukan di SMA Tahun 2018. Naskah tidak diterbitkan.
- Direktorat Pembinaan SMP. 2018a. Petunjuk Teknis Bantuan Pemerintah Bagi SMP Rujukan 2018.
- . 2018b. Laporan Pelaksanaan Monitoring dan Evaluasi SMP Rujukan tahun 2018. Naskah tidak diterbitkan.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House: New York, NY.OECD (2021). *Sky's The Limit: Growth Mindset, Students, and Schools in PISA*. OECD Publishing: Paris
- Federal Ministry of Education and Research of Germany. (2020). <https://www.bmbf.de/en/the-german-vocational-training-system-2129.html>

- Gräbel, Bianca Friederike. (2017). *The relationship between wellbeing and academic achievement: A systematic review*. Department of Behavioral, Management & Social Sciences. University of Twente
- Gunawan, I. (2017). Indonesian Curriculum 2013: Instructional Management, Obstacles Faced by Teachers in Implementation and the Way Forward . *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 56-63.OECD (2020). *Curriculum Overload: A Way Forward*. OECD Publishing: Paris.
- Hodgins Steve, Cringler Lauren et al. 2014. *Scaling Up and Maintaining Effective Large-Scale Community Health Worker Programs*. Dalam https://www.mchip.net/sites/default/files/mchipfiles/14_CHW_Scale.pdf diunduh pada 18 Agustus 2019.
- Huang, Aris R., Shintia Revina, Rizki Fillaili, Akhmadi. *The Struggle to Recruit Good Teachers in Indonesia: Institutiona and Social Dysfunctions*. RISE Working Paper 20/041. June 2020.
- INOVASI. 01 November 2017. *INOVASI untuk Anak Sekolah Indonesia*. Diambil kembali dari INOVASI untuk Anak Sekolah Indonesia: <https://www.inovasi.or.id/id/story/guru-baik-sebuah-pemikiran-baru-bagi-guru-guru-di-indonesia/>
- John Hayes. 2016. School collaboration: how to build a successful partnership <https://www.capita-sims.co.uk/resources/blog/school-collaboration-how-to-build-a-successful-partnership>
- Joppe de Ree, Karthik Muralidharan, Menno Pradhan, Halsey Rogers. *Double for Nothing? Experimental Evidence on an Unconditional Teacher Salary Increase in Indonesia*. World Bank Group, Desember 2017.
- J-PAL. Teaching at The Right Level. to Improve Learning. <https://www.povertyactionlab.org/case-study/teaching-right-level-improve-learning>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Tahun 2020—2024*.
- Kurniawati, Sandra, Daniel Suryadarma, Luhur Bima and Asri Yusrina. “Education in Indonesia: A White Elephant?” *Journal of Southeast Asian Economies Vol. 35, No. 2* (2018), pp. 185–99.
- Noor, Idris HM. 2011. “Evaluasi Penyelenggaraan Sekolah Bertaraf Internasional (SBI) di Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP), Sekolah Menengah Atas (SMA) dan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK)”, *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, Vol 17(2): 254-268
- OECD. 2008. Observer Staff. *Ten Steps to Equity in Education*. Organization for Economic Co-operation and Development. Publishing, Paris.
- OECD. 2012. *Equity and Quality in Education Supporting Disadvantaged Student and Schools*. <http://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf>

- OECD/Asian Development Bank. 2015. *Education in Indonesia: Rising to the Challenge*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2018). *Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - An OECD Overview*. OECD Publishing: Paris.
- OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en> (<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5f07c754-en.pdf?expires=1600325136&id=id&accname=guest&checksum=BA1435B96CF52E0A83320BC571289CDD>)
- OECD. (2020). *OECD Education Working Papers No. 239. Curriculum Reform: A Literature Review to Support Effective Implementation*. Paris: OECD Publishing.
- Pont, Beatriz., Nusche, Deborah., Moorman, Hunter, 2008. *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*. Organization for Economic Co-operation and Development. Publishing, Paris.
- Pounder, J. S. 2006. *Transformational Classroom Leadership The Fourth Wave of Teacher Leadership?* Educational Management Administration & Leadership
- Pratiwi, Indah., Solihin, Lukman., Atmadireja, Genardi., Utama Bakti. 2019. *Praktik Baik Peningkatan Kemampuan Literasi Dasar Siswa SD di Kelas Awal*. Jakarta: Pusat Penelitian Kebijakan, Kemendikbud.
- Pritchett, Lant. 2013. *The Rebirth of Education: Schooling Ain't Learning*. Washington DC: Center for Global Development; Baltimore: Brookings Institution Press.
- Pritchett, L., & Beatty, A. (2015). Slow down, you're going too fast: Matching curricula to student skill levels. *International Journal of Educational Development*, 40, 276–288. doi: 10.1016/j.ijedudev.2014.11.013
- Pusat Kurikulum dan Perbukuan. 2020. *Profil Pelajar Pancasila*. Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Balitbang dan Perbukuan Kemendikbud.
- Pusat Penilaian Pendidikan. 2018. *Pendidikan di Indonesia: Belajar dari PISA 2018*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan, Balitbang Kemendikbud.
- Riddell, Darcy dan Lee Moore Michele et al. 2015. *Scaling Out, Scaling Up, Scaling Deep: Advancing Systemic Social Innovation and Learning Processes to Support It*. The J.W McConnel Foundation.
- Rogers, Patricia J. 2008. “*Using Programme Theory to Evaluate Complicated dan Complex Aspects of Interventions*”, *Evaluation* Vol 14(I):29—48. Los Angeles: Sage Publication.
- . 2014. *Theory of Change, Methodological Briefs: Impact Evaluation 2*. Florence: UNICEF Office of Research.
- Rosser, Andrew. *Beyond Access: Making Indonesia's education system work*. Lowy Institute. February 2018.
- Sen, Amartya. 1999. *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.

- Schuller, T., Desjardins, R. 2007. Understanding the social outcomes of learning. Paris: OECD.
- School Development Outreach. __. Tantangan Pendidikan di Indonesia <https://www.psfoutreach.com/lsp>
- Sugiarta, I. M, Ida Bagus Putu Mardana, Agus Adiarta & I Wayan Artanayasa. (2019). *Filsafat Pendidikan Ki Hajar Dewantara (Tokoh Timur)*. Jurnal Filsafat Indonesia, Vol 2 No 3
- UKEssays. November 2018. Effect of Teacher Empowerment on Student Learning Outcomes. Retrieved. from <https://www.ukessays.com/essays/education/empowering-teachers-its-impact-on-students-learning-outcomes-education-essay.php?vref=1>
- UN (United Nations). (2015). Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all, targets and indicators <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>
- UNESCO & Commonwealth of Learning. (2019). *Guidelines on the Development of Open Educational Resources Policies*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Recommendation on Open Educational Resources (OER)*. Paris: UNESCO.
- UNICEF. 2015. *Improving learning outcomes in literacy and numeracy: the experience of the former Yugoslav Republic of Macedonia*
- Ute Hippach-Schneider, Martina Krause, Christian Woll Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2007
- Van den Akker, Jan. (2003). Curriculum Perspectives: An Introduction. in J. van der Akker, W. Kuiper, dan U. Hameyer (eds). *Curriculum Landscapes and Trends*. Springer: Dordrecht.
- Valverde, G., Bianchi, L.J., Wolfe, R., Schmidt, W.H., Houang, R.T. (2002). *According To The Book: Using TIMSS to investigate the translation of policy into practice through the world of textbooks*. Springer: Netherlands.
- World Bank. 2018a. *Perkembangan Triwulanan Perekonomian Indonesia: Pendidikan untuk pertumbuhan*. Washington, DC: World Bank.
- World Bank. 2018b. *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise (WDR 2018)*. Washington, DC: World Bank.
- World Bank. 2018c. *Tumbuh Lebih Cerdas: Pembelajaran dan Pembangunan Merata di Asia Timur dan Pasifik*. Washington, DC: World Bank.
- Wright, B. D. (2003). *More art than science: The postsecondary assessment movement today*. Paper presented at Sloan-C Consortium Workshop, Olin College, MA.

Peraturan Perundang-Undangan

Undang-Undang Dasar 1945 (amandemen)

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan

Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru

Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Peraturan Pemerintah 13 tahun 2015 tentang Perubahan Kedua atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2017 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 6 Tahun 2018 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas Sekolah.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 36 Tahun 2019 tentang Organisasi dan Tata Kerja Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah dan Pengawas Sekolah.