

Tantangan Baru Supervisi Pendidikan dalam Pengembangan Kurikulum Merdeka Belajar

Adib Rofiuddin Basori

UNISA Kuningan

adibrofuddin.basori266@gmail.com

Ahmad Sauqi

UNISA Kuningan

midosyauqi@gmail.com

Fahad Achmad Sadat

STIT Buntet Pesantren Cirebon

fahad@stit-buntetpesantren.ac.id

Abstract

This study aims to find out about curriculum development in educational supervision. Curriculum and teaching are closely interrelated, curriculum development must be an important function of educational supervision, and supervision must encourage the Free Learning curriculum developed and implemented by teachers. This research is qualitative research using literature study method. The research findings show that the curriculum framework includes cognitive, social-emotional, moral, cultural, democratic, creative-artistic, and health and physical dimensions. Each of the seven dimensions recommends integrating the seven dimensions into the independent learning curriculum. Each dimension of the independent learning curriculum will encourage learning in other dimensions. The suggested curriculum development process involves supervisors facilitating professional development for teachers and curriculum design for teachers. The key to the success of educational supervision in implementing the independent learning curriculum is the development of a sustainable curriculum at the school level that is consistent with broad goals in every dimension. This ongoing development includes selecting and modifying the learning and assessment activities found in the curriculum guide as well as the creation of new activities intended to adapt to culture, prior developments, learning styles, and emerging developments.

Keyword: *Supervision, Curriculum Development, Independent Learning Curriculum*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui tentang pengembangan kurikulum dalam supervisi pendidikan. Kurikulum dan pengajaran saling terkait erat, pengembangan kurikulum harus menjadi fungsi penting dari supervisi pendidikan, dan supervisi harus mendorong kurikulum Merdeka Belajar yang dikembangkan dan dilaksanakan oleh guru. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan metode studi pustaka. Hasil temuan penelitian menunjukkan bahwa Kerangka kerja kurikulum yang mencakup dimensi kognitif, sosial-emosional, moral, budaya, demokratis, kreatif-artistik, dan kesehatan dan fisik. Masing-masing dari ketujuh dimensi tersebut merekomendasikan untuk mengintegrasikan ketujuh dimensi tersebut dalam kurikulum merdeka belajar. Setiap dimensi dari kurikulum merdeka belajar akan mendorong pembelajaran dalam dimensi lainnya. Proses pengembangan kurikulum yang disarankan melibatkan pengawas yang memfasilitasi pengembangan profesional untuk guru dan desain kurikulum untuk guru. Kunci keberhasilan supervisi pendidikan dalam implementasi kurikulum merdeka belajar adalah pengembangan kurikulum yang berkesinambungan di tingkat sekolah yang konsisten dengan tujuan yang luas dalam setiap dimensi. Pengembangan yang berkelanjutan ini mencakup pemilihan dan modifikasi kegiatan pembelajaran dan penilaian yang ditemukan dalam panduan kurikulum serta penciptaan kegiatan baru yang dimaksudkan untuk menyesuaikan dengan budaya, perkembangan sebelumnya, gaya belajar, dan perkembangan yang muncul.

Kata Kunci: *Supervisi, Pengembangan Kurikulum, Kurikulum Merdeka Belajar*

Pendahuluan

Secara nasional, kurikulum pendidikan didorong oleh standar yang diamanatkan oleh pemerintah berupa 8 standar nasional pendidikan (SNP) yakni standar kompetensi lulusan, standar isi, standar proses, standar penilaian pendidikan, standar tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, serta standar pembiayaan (Cahyono, Wibowo, & Murwani, 2015).

Di banyak lembaga pendidikan, standar nasional pendidikan (SNP) itu sendiri telah menjadi tujuan kurikulum. Kurikulum yang dibangun seperti itu didorong oleh pembuat kebijakan, tetapi sering kali berfokus pada nilai komposit sebagai satu-satunya ukuran kemajuan lembaga pendidikan (Etzioni, 2011).

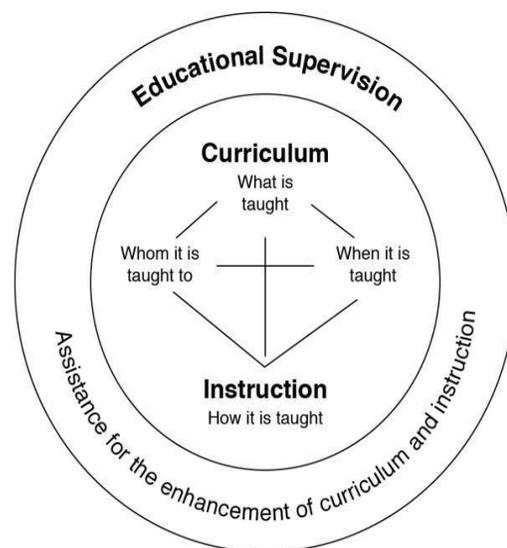
Dalam tulisan ini, saya berpendapat bahwa pengawas perlu bekerja sama dengan guru untuk mengembangkankurikulum baru yang multidimensi dan yang mempromosikan pembelajaran disesuaikan dengan lokalitas tempat tinggal peserta didik. Ada beberapa pertanyaan yang mesti terjawab dalam mengembangkan lembaga pendidikan di antaranya:

1. Mengapa Pengembangan Kurikulum Harus Menjadi Fungsi Penting dari Supervisi Pendidikan?
2. Jenis Kurikulum Apa yang Harus Dibantu Pengawas dalam Mengembangkan Guru?
3. Bagaimana Kurikulum Merdeka Belajar Dapat Dikembangkan?
4. Bagaimana Guru Bisa Menerapkan Kurikulum Merdeka Belajar?

Meskipun pengembangan kurikulum dan pengajaran bukanlah hal yang sama, keduanya saling terkait erat. Apa yang diajarkan, kepada siapa diajarkan, dan kapan diajarkan (kurikulum), semuanya memiliki efek langsung pada bagaimana bentuk pengajaran. Memang, upaya yang sukses terdapat upaya pengawas untuk membantu

guru terkait erat dengan sifat kurikulum yang diajarkan (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018). Gambar 1 mengilustrasikan hubungan pengawasan pendidikan, kurikulum, dan pendidikan.

Gambar 1: Hubungan antara Supervisi Pendidikan, Kurikulum, dan Guru



Pengembangan kurikulum (seperti halnya pengajaran) melibatkan kebutuhan lokalitas tentang pembelajaran siswa. (Byrd, 2012) menyatakan, "Alasan di balik setiap standar kurikulum yang diamanatkan memiliki implikasi kebutuhan peserta didik (lulusan). (Etzioni, 2011) berpendapat, "Peran guru dalam pengambilan keputusan paling jelas dalam merumuskan kurikulum". Mereka yang bekerja paling dekat dengan siswa-guru, dibantu oleh pengawas-harus berpartisipasi dalam pengambilan keputusan yang terlibat dalam pengembangan dan implementasi kurikulum.

Dalam proses belajar mengajar bagi guru untuk terlibat dalam keputusan kurikulum dan bagi pengawas untuk membantu guru dalam keputusan tersebut, pengembangan kurikulum menawarkan kesempatan bagi guru untuk melakukan refleksi, dialog, dan kolaborasi, yang semuanya terkait dengan peningkatan pengajaran dan pembelajaran (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018).

Namun, kebijakan perubahan kurikulum hanya sedikit guru yang terlibat dalam pengembangan kurikulum yang bermutu. Kebijakan kurikulum dengan memperhatikan aspek standar nasional pendidikan (SNP) menjadikan kurikulum sebagai arah Kelangsungan hidup akademis siswa, kelangsungan hidup pekerjaan guru, dan kelangsungan hidup sekolah itu sendiri bergantung pada standar nilai yang dapat diterima. Meskipun disesalkan, dapat dimengerti mengapa banyak pengawas dan guru telah membiarkan pandangan tersebut menjadi panduan kurikulum mereka dan beralih dari bagaimana membangun proses pembelajaran pada tujuan nilai.

Eisner (2015) berpendapat bahwa pendidik perlu beralih dari apa yang telah menjadi status quo "menuju proses, kondisi, dan budaya yang lebih dekat dengan jantung pendidikan". Eisner berpendapat, "Kita membutuhkan visi yang segar dan manusiawi tentang menjadi apa sekolah itu, karena apa yang akan menjadi sekolah kita memiliki segala sesuatu yang berkaitan dengan apa yang akan menjadi anak-anak dan budaya kita".

Konsep kurikulum merdeka belajar dengan memperhatikan berbagai dimensi menawarkan visi baru bagi para guru yang akan mengembangkan dan mengajarkan kurikulum tersebut dan bagi para siswa yang akan menerima pendidikan yang dimungkinkan oleh kurikulum tersebut. Namun, kurikulum merdeka belajar hanya akan mungkin terjadi jika pengawas memberikan dorongan, struktur, proses, dan sumber daya yang akan membantu guru untuk mengembangkan kurikulum semacam itu.

Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan adalah metode deskripsi kualitatif dengan mengumpulkan data pustaka, membaca dan mencatat serta mengolah bahan penelitian. Maka perlu banyak membaca, mengkaji dan

meninjau secara kritis teori-teori, gagasan-gagasan dan pembahasan yang ada dalam beberapa literatur dengan tema yang di angkat dalam jurnal artikel ini, sumber literatur yang digunakan dalam penelitian ini didapat dari buku dan jurnal ilmiah bereputasi baik nasional ataupun internasional yang berkaitan dengan tema penelitian yang di angkat.

Pembahasan

A. Kerangka Kerja Supervisi untuk Mendukung Kurikulum Merdeka Belajar

Dimensi penting dari kurikulum merdeka belajar dengan memperhatikan dimensi kognitif, sosial-emosional, moral, budaya, demokratis, kreatif-artistik, serta kesehatan dan fisik. Kurikulum Merdeka Belajar difokuskan pada persiapan siswa untuk berpikir kritis dan pemecahan masalah, kesejahteraan emosional, dan hubungan positif dengan orang lain.

Siswa yang dididik secara merdeka dalam belajar akan peduli terhadap orang lain, tanggap terhadap budaya, mengkritik ketidakadilan, dan bekerja untuk keadilan dan kesetaraan dalam komunitas mereka dan masyarakat yang lebih besar.

Proses pendidikan yang dimaksud mencakup pengembangan pemahaman dan komitmen terhadap demokrasi, suatu persyaratan bagi warga negara kita jika kita ingin tetap menjadi negara demokratis. Kreativitas adalah bagian dari kehidupan, organisasi, dan komunitas yang sukses, dan sepanjang sejarah, ekspresi artistik telah diasosiasikan dengan masyarakat yang maju, dan kurikulum merdeka belajar akan mencakup dimensi kreatif-artistik.

Akhirnya, kehidupan yang bahagia dan memuaskan-dan kemampuan untuk berkontribusi pada kesejahteraan orang lain-sebagian besar tergantung pada kesehatan fisik seseorang, sehingga pendidikan kesehatan dan jasmani juga merupakan bagian dari kurikulum merdeka belajar.

Penting bagi kita untuk memahami dimensi-dimensi ini bukan sebagai bidang kurikulum yang berbeda yang harus ditangani secara terpisah, tetapi saling terkait, interaktif, dan saling melengkapi.

Gambar 2 menampilkan keterkaitan ketujuh dimensi tersebut. Pada bagian ini saya memberikan deskripsi dari masing-masing dimensi ini serta alasan untuk memasukkannya ke dalam kurikulum. Dengan demikian, memberikan dasar untuk argumen mengapa supervisi sangat penting dalam membantu dan mendukung kurikulum merdeka belajar.

1. Dimensi Kognitif

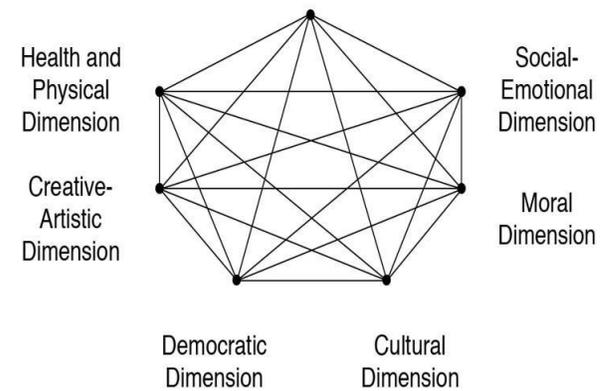
Satu masalah dengan di berlakukannya standar nasional pendidikan (SNP) adalah bahwa kecenderungan fokus pada tingkat yang lebih rendah dari taksonomi kognitif Bloom (Bloom, 1956). Kunci untuk pembelajaran kognitif unggul dan berdaya saing bukan dilihat dari nilai, hal ini menghilangkan pengetahuan dan pemahaman tetapi untuk membangunnya untuk mencapai tingkat yang lebih tinggi dari taksonomi Bloom.

Scriven dan Paul memberikan contoh yang baik dari kognisi unggul dalam definisi mereka tentang berpikir kritis sebagai "proses disiplin intelektual secara aktif dan terampil berupa mengkonseptualisasikan, menerapkan, menganalisis, mensintesis, dan/atau mengevaluasi informasi yang dikumpulkan dari, atau dihasilkan oleh, observasi, pengalaman, refleksi, penalaran, atau komunikasi, sebagai panduan untuk keyakinan dan tindakan" (Xu, 2011).

. Pembelajaran kognitif unggul dapat dimasukkan ke dalam salah satu bidang mata pelajaran tradisional-seni bahasa, matematika, sains, studi sosial-serta teknologi. Fakta bahwa survei terbaru dari ketenagakerjaan mengindikasikan bahwa mereka mencari karyawan yang memiliki keterampilan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan komunikasi, mendukung

pengembangan kurikulum yang menyeliputi keterampilan dasar dalam keterampilan kognitif unggul (Kivunja, 2014).

Dengan demikian, penerapan keterampilan dasar dengan cara yang kreatif dan kompleks penting untuk



dipertimbangkan oleh guru ketika melibatkan siswa mereka secara kognitif.

2. Dimensi Sosial-Emosional

Pembelajaran sosial-emosional mencakup keterampilan intrapersonal dan interpersonal. Pendukung yang berbeda mencantumkan keterampilan khusus yang berbeda dalam dimensi ini. (Malti & Noam, 2016) misalnya, mengusulkan tujuh "dimensi" Pembelajaran sosial-emosional, termasuk orientasi tindakan, pengendalian emosi, ketegasan, simpati, kepercayaan, optimisme, dan pengaturan diri.

(McKown, 2017) menjelaskan tiga kategori luas Pembelajaran sosial-emosional: berpikir (termasuk pengenalan emosi, pengambilan perspektif, dan keterampilan pemecahan masalah sosial), perilaku (keterampilan sosial yang mengarah ke interaksi dan hubungan positif), dan pengendalian diri (gratifikasi tertunda, toleransi frustrasi, dan kontrol impuls).

Klasifikasi tujuan sosial-emosional yang paling terkenal berasal dari Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning mengusulkan lima kompetensi sosial dan emosional: kesadaran diri, kesadaran sosial, manajemen diri, keterampilan menjalin hubungan, dan

pengambilan keputusan yang bertanggung jawab (CASEL, 2005)

Sosial-emosional yang berhasil berpusat pada orang dan fokus lingkungan (Zins & Weissberg, 2007). Berbagai pendekatan untuk memfasilitasi sosial-emosional yang dijelaskan oleh (Dusenbury & Weissburg, 2017) semuanya konsisten dengan pandangan kurikulum yang luas. Pendekatan-pendekatan ini termasuk pelajaran individu tentang sosial-emosional, menggabungkan praktik instruksional yang mendukung sosial-emosional (misalnya, pembelajaran kooperatif), integrasi sosial-emosional di seluruh mata pelajaran akademik, dan inisiatif di seluruh sekolah yang mempromosikan sosial-emosional (misalnya, program disiplin yang mendukung, lingkungan sekolah, kurikulum informal, kemitraan sekolah-keluarga, dan kemitraan sekolah-masyarakat).

3. Dimensi Moral

Skoe (2014) menyimpulkan bahwa baik pria maupun wanita dengan perkembangan moral yang tinggi menghargai keadilan dan kepedulian, dengan wanita menempatkan nilai yang agak lebih tinggi pada kepedulian, dan (Elliott, 1991) menyimpulkan bahwa keadilan dan kepedulian adalah "visi pelengkap dari lanskap yang sama". (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018) menempatkan moralitas dalam konteks komunitas dan menggambarkan sembilan prinsip yang dimiliki oleh komunitas moral: kepedulian, keutuhan, keterhubungan, inklusi, keadilan, perdamaian, kebebasan, kepercayaan, dan pemberdayaan.

Kohlberg & Hersch (1977) mencatat bahwa pendidikan moral di sekolah telah "diabaikan atau disalahpahami" karena telah dianggap sebagai peran domestik dan dogma agama. Tidak adanya dimensi moral dalam kurikulum telah dikaitkan dengan perilaku negatif, baik untuk siswa maupun orang dewasa. Bagi siswa, tingkat perkembangan

moral yang lebih rendah terkait dengan tingkat agresi yang lebih tinggi (Sengsavang & Krettenauer, 2015) dan kenakalan remaja (Chudzik, 2007). Untuk orang dewasa, tingkat perkembangan moral yang rendah terkait dengan kekerasan dalam rumah tangga (Buttell, 2003), perilaku yang tidak pantas di tempat kerja (Hastings & Finegan, 2011), oportunistik di pihak pemimpin perusahaan dan politisi (Besio & Pronzini, 2014), dan ketidakpekaan pada masalah sosial seperti perubahan iklim (Severson & Coleman, 2015).

Kohlberg & Hersch (1977) berpendapat, "Mengingat bahwa orang memiliki kapasitas psikologis untuk maju ke tahap penalaran moral yang lebih tinggi (dan karena itu lebih memadai), tujuan pendidikan seharusnya menjadi pengembangan pribadi siswa menuju cara penalaran yang lebih kompleks". Byrd (2012) menulis, "Ada kebutuhan substansial untuk pendekatan inovatif yang bergerak di luar kerangka kerja tradisional dan mendorong pengembangan disposisi moral dan hati nurani pribadi". Menambahkan dimensi moral ke dalam kurikulum dapat mencakup pengintegrasian ide-ide yang diambil dari perspektif keadilan dan kepedulian serta perspektif yang lebih umum tentang perkembangan moral.

Misalnya, kurikulum dapat mencakup dilema moral yang melibatkan isu-isu keadilan serta pemodelan, dialog, praktik, dan konfirmasi untuk mengembangkan kepedulian siswa yang direkomendasikan oleh Noddings (2005). Secara lebih umum, pengembangan kurikulum dapat mencakup analisis kurikulum saat ini untuk mengidentifikasi isu-isu moral dalam komunitas lokal yang secara langsung berdampak pada siswa dan anggota keluarga, serta mengembangkan kegiatan dan materi pembelajaran yang dimaksudkan untuk mengatasi masalah tersebut.

4. Dimensi Budaya

Dimensi budaya mencakup budaya dari berbagai ras, etnis, kelompok sosial ekonomi, jenis kelamin, orientasi seksual, dan agama, serta para penyandang cacat. Dimensi budaya dari kurikulum dimaksudkan untuk memungkinkan siswa a) memahami budaya dan identitas budaya mereka sendiri, b) memahami dan menanggapi budaya lain secara positif, c) mempersiapkan siswa dari budaya yang secara historis terpinggirkan untuk menavigasi budaya dominan, dan d) bekerja untuk kesetaraan dan keadilan sosial di masa sekarang dan masa depan. Dengan demikian, dimensi budaya dari kurikulum harus membantu mempersiapkan siswa untuk memperlakukan orang lain dengan hormat dan bermartabat serta berfungsi dalam masyarakat global kita di mana hak-hak sipil diidentifikasi dan ditegakkan (Byrd, 2012). Di luar hak asasi manusia dan kesetaraan, ada kebutuhan akan kompetensi budaya untuk diajarkan di sekolah-sekolah Indonesia sehingga siswa dapat berfungsi dalam masyarakat global.

Bahkan dalam budaya perusahaan, para pengusaha sekarang mencari karyawan yang dapat bekerja dengan sukses dalam tim yang beragam (Kivunja, 2014). Dimasukkannya kurikulum yang responsif secara budaya dengan konten yang mewakili beragam budaya, mengakui nilai-nilai budaya kelompok-kelompok ini, dan menyelaraskan serta memanfaatkan aset kelompok budaya yang berbeda sangat penting untuk dipertimbangkan oleh para guru dan pengawas. Dimensi budaya juga dimaksudkan untuk membina hubungan positif di antara anggota kelompok budaya yang berbeda dan harus dirancang untuk mengubah keyakinan dan menginspirasi tindakan untuk kesetaraan dan keadilan sosial di dalam dan di luar sekolah.

5. Dimensi Demokratis

Di Indonesia, partisipasi politik umumnya rendah, dan terutama rendah di

kalangan milenial. Salah satu alasan utama adanya lembaga pendidikan di Indonesia adalah untuk mempersiapkan warga negara agar berpartisipasi dalam masyarakat demokratis. Mengingat kurangnya perhatian terhadap demokrasi dalam kurikulum sekolah kita serta lingkungan sekolah konvensional, kurangnya partisipasi orang dewasa dalam sistem politik bangsa dan rendahnya tingkat keterlibatan sipil secara umum seharusnya tidak mengejutkan. Untuk menjadi anggota masyarakat demokratis yang berkontribusi, siswa perlu belajar "bagaimana terlibat dalam proses yang disengaja yang menghasilkan konsensus dalam masyarakat majemuk" (Byrd, 2012).

Quintelier & Hooghe (2013) menemukan hubungan positif antara iklim sekolah demokratis yang dipersepsikan siswa dan niat siswa untuk berpartisipasi dalam proses politik. Selain itu, sekolah yang interaktif dan partisipatif berhubungan positif dengan sikap siswa yang demokratis. Siswa tidak belajar disposisi demokratis dengan diberikan informasi tentang demokrasi melainkan mereka harus mengalami demokrasi dan pertukaran sosial untuk mengembangkan sikap dan keterampilan demokratis.

Sekolah yang demokratis mengalami komunikasi yang lebih baik, lebih sedikit masalah perilaku, peningkatan motivasi siswa dan tingkat prestasi siswa yang lebih tinggi (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018) dari pada sekolah yang tidak demokratis.

6. Dimensi Kreatif-Artistik

Dalam sistem pendidikan kita saat ini, kreativitas telah dikesampingkan karena para guru dan pengawas fokus pada pengetahuan dan keterampilan "dasar" yang tercantum dalam standar nasional pendidikan (SNP) (Olivant, 2015). Seni telah mengalami nasib yang sama, di Indonesia serta negara-negara lainnya, karena "seni (seni rupa, musik, tari, dan drama) didorong ke tepi pendidikan

formal" (Brezovnik, 2015). Singkatnya, seni tidak dipandang sama berharganya dengan matematika, seni bahasa, studi sosial, atau sains.

Mengenai seni, dalam sebuah studi terhadap 2000 siswa di kelas 4-8, para peneliti menemukan bahwa siswa yang bersekolah di sekolah yang menyediakan kurikulum seni yang tinggi memiliki tingkat kreativitas yang jauh lebih besar, kompetensi yang dirasakan dalam bidang akademis, kemampuan memecahkan masalah, ekspresi diri, kepercayaan diri, dan keterampilan kolaboratif yang lebih tinggi daripada siswa yang bersekolah di sekolah dengan kurikulum seni yang rendah (Brezovnik, 2015).

7. Dimensi Kesehatan dan Fisik

Sisi positifnya, mengadopsi gaya hidup sehat dan latihan fisik secara teratur tidak hanya dapat meningkatkan kesehatan siswa, tetapi juga meningkatkan kepercayaan diri dan harga diri.

Namun, pendidikan saat ini yang lebih difokuskan terhadap pencapaian nilai, pendidikan kesehatan dan jasmani telah dihilangkan atau dikurangi di banyak sekolah untuk mencurahkan lebih banyak waktu mengembangkan kesehatan dan fisiknya. Hal ini sangat disayangkan mengingat penelitian yang menunjukkan bahwa aktivitas fisik dapat meningkatkan fungsi kognitif dan prestasi akademik anak-anak (Erickson, Hillman, & Kramer, 2015).

B. Fungsi Penting dari Supervisi Pendidikan dalam Pengembangan Kurikulum

Mengembangkan kurikulum merdeka belajar melibatkan guru dalam pengembangan profesional dan desain kurikulum yang dibantu oleh pengawas. Guru membutuhkan pengembangan profesional di masing-masing dari tujuh dimensi dan dalam proses pengembangan kurikulum. Yang

terakhir ini dapat berlangsung secara *just-in-time*, ketika guru dan pengawas bergerak melalui berbagai tahap proses pengembangan kurikulum.

Fase pertama pengembangan kurikulum melibatkan penetapan tujuan yang luas dalam masing-masing dari tujuh dimensi. Bagian dari fase ini membutuhkan pembungkus mandat kurikulum eksternal ke dalam tujuan yang luas. Sebagian besar mandat eksternal cenderung berada dalam domain kognitif, tetapi beberapa dapat dimasukkan ke dalam salah satu dari enam dimensi lainnya. Karena tujuan yang luas, termasuk tujuan kognitif, akan bersifat transdisipliner, maka sangat penting bahwa tim interdisipliner yang mewakili semua disiplin ilmu dan tingkat kelas dilibatkan dalam penetapan tujuan.

Dengan ketentuan bahwa topik mata pelajaran atau mata kuliah tingkat kelas yang ada akan tetap sama, tahap kedua pengembangan kurikulum mencakup penetapan topik unit baru untuk setiap mata pelajaran atau mata kuliah tingkat kelas, dengan setiap topik unit yang terkait dengan setidaknya satu tujuan luas dari masing-masing dari tujuh dimensi. Dengan demikian, setiap topik unit mencakup ketujuh dimensi.

Fase ini juga mencakup pengurutan topik unit di dalam dan di seluruh mata pelajaran atau mata kuliah tingkat kelas. Meskipun dalam fase ini mata pelajaran atau mata kuliah tingkat kelas yang terpisah sedang direvisi, penting bagi tim interdisipliner untuk terus bekerja sama, untuk memastikan bahwa semua tujuan yang luas ditangani secara progresif dan berurutan secara tepat dari kelas ke kelas atau mata kuliah ke mata kuliah.

Tahap ketiga dari pengembangan kurikulum merdeka belajar terdiri dari para guru yang merancang unit kurikulum tujuh dimensi untuk setiap mata pelajaran atau

mata kuliah tingkat kelas. Rancangan unit dimulai dengan menulis setidaknya satu tujuan pembelajaran untuk setiap tujuan luas yang tercakup dalam topik unit (dan dengan demikian untuk setiap dimensi). Selanjutnya, para guru merancang kegiatan pembelajaran alternatif untuk unit tersebut. Sebagian besar kegiatan pembelajaran akan membahas beberapa tujuan pembelajaran dan beberapa dimensi, dan semua tujuan akan dibahas oleh satu atau lebih kegiatan pembelajaran.

Dengan demikian, dimensi yang berbeda dan tujuan yang terkait akan diintegrasikan pada tingkat unit. Kegiatan pembelajaran alternatif harus otentik, termasuk "konstruksi pengetahuan, penyelidikan disiplin, dan nilai di luar sekolah" (Newmann, Marks, & Gamoran, 1996).

Akhirnya, guru merancang penilaian alternatif yang terkait dengan tujuan unit. Penilaian ini juga bersifat autentik, mereplikasi atau mensimulasikan tantangan dunia nyata dan menentukan apakah siswa dapat mentransfer pembelajaran untuk memenuhi tantangan tersebut (Wiggins, 2011). Kegiatan pembelajaran dan penilaian alternatif di setiap unit dimaksudkan agar guru dapat memilih, merevisi, menggabungkan, atau mengembangkan potensi yang dimiliki oleh peserta didik dalam proses belajar mengajar.

Kesimpulan

Kunci keberhasilan supervisi pendidikan dalam implementasi kurikulum merdeka belajar adalah pengembangan kurikulum yang berkesinambungan di tingkat sekolah yang konsisten dengan tujuan yang luas dalam setiap dimensi. Pengembangan yang berkelanjutan ini mencakup pemilihan dan modifikasi kegiatan pembelajaran dan penilaian yang ditemukan dalam panduan kurikulum serta penciptaan kegiatan baru yang dimaksudkan untuk menyesuaikan dengan budaya, perkembangan sebelumnya,

gaya belajar, dan perkembangan yang muncul.

Kebutuhan siswa, guru dapat secara berkala melakukan pemetaan kurikulum untuk membandingkan kurikulum tertulis dengan kurikulum yang digunakan, dan melakukan pemetaan ulang untuk memperbaiki kurikulum. Implementasi kurikulum harus disertai dengan refleksi berkelanjutan oleh masing-masing guru dan dialog reflektif yang berkelanjutan di antara para guru dan pengawas tentang bagaimana meningkatkan pengajaran dan pembelajaran.

Tentu saja, memfasilitasi pengembangan kurikulum tertulis yang membahas ketujuh dimensi yang dibahas dalam tulisan ini dengan sendirinya tidak akan mencukupi. Guru akan membutuhkan pengembangan profesional dalam metode pengajaran yang konsisten didalam kurikulum merdeka belajar; bantuan langsung dalam bentuk mentoring, supervisi klinis, atau pembinaan rekan sejawat; dan dukungan kolegal berkelanjutan yang diberikan melalui struktur seperti komunitas pembelajaran profesional dan kelompok teman kritis. Dalam proses belajar mengajar dalam kekurangan guru dan siswa menjadi lebih baik sampai supervisi memperhatikan semua aspek pengajaran dan pembelajaran termasuk kurikulum.

Daftar Pustaka

- Besio, C., & Pronzini, A. (2014). Moralitas, etika, dan nilai-nilai di luar dan di dalam organisasi: Sebuah contoh wacana tentang perubahan iklim. *Jurnal Etika Bisnis*, 287-300.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational Objective, Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay.
- Brezovnik, A. (2015). Manfaat integrasi seni rupa ke dalam matematika di sekolah dasar. *CEPS Journal*, 11-32.

- Buttell, F. (2003). Menjelajahi relevansi perkembangan moral sebagai masalah pengobatan dalam intervensi pemukul. *Penelitian Pekerjaan Sosial*, 232-241.
- Byrd, D. (2012). Pendidikan IPS sebagai aktivitas moral: Mengajar menuju masyarakat yang adil. *Educational Philosophy and Theory*, 1073-1079.
- Cahyono, L., Wibowo, S., & Murwani, J. (2015). Analisis penerapan 8 standar nasional pendidikan pada SMP Negeri 2 Dolopo kabupaten Madiun. *Jurnal Akuntansi Dan Pendidikan*, 161-167.
- CASEL. (2005, Desember Senin). 11-12. Retrieved from Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning : <https://casel.org/safe-and-sound-an-educational-leaders-guide-to-evidence-based-social-and-emotional-learning-sel-programs/>
- Chudzik, L. (2007). Penilaian moral dan intensitas gangguan perilaku pada remaja yang terlibat dalam kenakalan: Kontrol pencocokan berdasarkan kelas sekolah. *Laporan Psikologis*, 221- 236.
- Dusenbury, L., & Weissburg, R. (2017). Pembelajaran sosial emosional di sekolah dasar: Persiapan untuk sukses. *Education Digest*, 36-43.
- Eisner, E. (2015). *Isu-isu kontemporer dalam kurikulum*. Boston: Pearson.
- Elliott, D. (1991). Teori-teori perkembangan moral dan pengajaran etika. *Journalism Educator*, 18-24.
- Erickson, K., Hillman, C., & Kramer, A. (2015). Aktivitas fisik, otak, dan kognisi. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 27-32.
- Etzioni, A. (2011). Dimensi moral dari keputusan pendidikan: Tempat penting dari nilai-nilai yang kaya. *New Superintendents Journal*, 12-13.
- Glickman, C., Gordon, S., & Ross-Gordon, J. (2018). *Supervisi dan kepemimpinan instruksional: Sebuah pendekatan perkembangan*. New York: Pearson.
- Hastings, S., & Finegan, J. (2011). Peran ideologi etis dalam reaksi terhadap ketidakadilan. *Jurnal Etika Bisnis*, 689-703.
- Kivunja, C. (2014). Pergeseran paradigma pedagogis dari konstruktivisme sosial Vygotskyian ke pemikiran kritis, pemecahan masalah, dan konektivisme digital Siemens. *Jurnal Internasional Pendidikan Tinggi*, 81-91.
- Kohlberg, K., & Hersch, R. (1977). Perkembangan moral: Sebuah tinjauan teori. *Theory Into Practice*, 53-59.
- Malti, T., & Noam, G. (2016). Perkembangan sosial-emosional: Dari teori ke praktik. *Jurnal Psikologi Perkembangan Eropa*, 652-665.
- McKown, C. (2017, Desember Senin). 157-178. Retrieved from Penilaian sosial-emosional, kinerja, dan standar. Masa Depan Anak: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1144767.pdf>
- Newmann, F., Marks, H., & Gamoran, A. (1996). Pedagogi otentik dan kinerja siswa. *Jurnal Pendidikan Amerika*, 280-312.
- Noddings, N. (2005). *Tantangan untuk peduli di sekolah: Sebuah pendekatan alternatif untuk pendidikan*. New York: Teachers College Press.

- Olivant, K. (2015). Pengalaman guru dalam menumbuhkan kreativitas di era akuntabilitas. *Jurnal Penelitian Pendidikan Anak*, 115-129.
- Quintelier, E., & Hooghe, M. (2013). Hubungan antara niat partisipasi politik remaja dan iklim demokrasi partisipatif di sekolah di 35 negara. *Oxford Review of Education*, 567-589.
- Sengsavang, S., & Krettenauer, T. (2015). Konsep diri moral anak-anak: Peran agresi dan hubungan orang tua-anak. *Merrill Palmer Quarterly*, 213-235.
- Severson, A., & Coleman, E. (2015). Kerangka moral dan kebijakan perubahan iklim sikap. *Social Science Quarterly*, 1277-1290.
- Skoe, E. (2014). mengukur perkembangan moral berbasis kepedulian: Wawancara etika kepedulian. *Buletin Perkembangan Perilaku*, 95-104.
- Wiggins, G. (2011). Beralih ke penilaian modern. *Phi Delta Kappan*, 63.
- Xu, J. (2011, Desember Senin). Penerapan pemikiran kritis dalam pengajaran membaca bahasa Inggris. *Teori dan Praktik dalam Studi Bahasa*,. Retrieved from <https://doi.org/10.4304/tpls.1.2.136-141>: <https://doi.org/10.4304/tpls.1.2.136-141>
- Zins, J. B., & Weissberg, M. (2007). Dasar ilmiah yang menghubungkan pembelajaran sosial dan emosional dengan keberhasilan sekolah. *Jurnal Konsultasi Pendidikan dan Psikologi*, 191-210.