

## **OTONOMI GURU: BELAJAR DARI NEGARA DENGAN SKOR PISA TINGGI UNTUK MENINGKATKAN PENDIDIKAN DI INDONESIA**

Setia Budi Wibowo<sup>1</sup>, Roland Novrando Sirait<sup>2</sup>, Nina Oktarina<sup>3</sup>, Joko widodo<sup>4</sup>  
<sup>1234</sup>FEB UNNES Semarang

Alamat e-mail : <sup>1</sup>[sbwibowo3@students.unnes.ac.id](mailto:sbwibowo3@students.unnes.ac.id),

<sup>2</sup>[rolandsirait1130@students.unnes.ac.id](mailto:rolandsirait1130@students.unnes.ac.id)

<sup>3</sup>[ninaoktarina@mail.unnes.ac.id](mailto:ninaoktarina@mail.unnes.ac.id)

<sup>4</sup>[jokowidodo@mail.unnes.ac.id](mailto:jokowidodo@mail.unnes.ac.id)

### **Abstract**

*This study investigates the concept of teacher agency in the context of curriculum development, highlighting the essential role of educators in customizing educational experiences to address the varied requirements of learners and the particularities of local environments. In high-performing PISA countries such as Finland, Singapore, and Canada, teacher agency is strongly supported through continuous professional development, flexible evaluation systems, and broad opportunities for innovation. In contrast, Indonesia's centralized education system limits teachers' autonomy in designing contextual and responsive learning. The primary concern examined in this research pertains to the insufficient structural support for teacher agency, which impedes educators from functioning as catalysts for educational transformation. The primary aim of this scholarly investigation is to provide a more nuanced comprehension of the pivotal role of teacher agency within the framework of curriculum development, as well as to formulate policy recommendations that promote teacher autonomy and innovative practices. This inquiry utilizes a descriptive qualitative approach, employing a comprehensive literature review to analyze educational practices prevalent in developed nations and their applicability to the Indonesian educational landscape. The results suggest that the integration of strategies from nations with exemplary educational systems can significantly improve the quality of education in Indonesia, particularly through the enhancement of teacher agency. Furthermore, this research advocates for the pursuit of additional studies in the realm of comparative analysis to investigate effective methodologies for empowering educators as agents of transformation within the national educational framework.*

**Keywords:** *Teacher agency, PISA, curriculum, quality of education*

### **Abstrak**

Kajian ini membahas konsep *teacher agency* atau agensi guru dalam konteks pengembangan kurikulum, dengan menyoroti peran penting pendidik dalam menyesuaikan pengalaman belajar guna memenuhi kebutuhan peserta didik yang beragam serta memperhatikan karakteristik lingkungan lokal. Di negara-negara dengan skor PISA yang tinggi seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada, agensi guru mendapat dukungan yang kuat melalui pengembangan profesional berkelanjutan, sistem evaluasi yang fleksibel, dan peluang luas untuk berinovasi.

Sebaliknya, sistem pendidikan di Indonesia yang masih bersifat sentralistik membatasi otonomi guru dalam merancang pembelajaran yang kontekstual dan responsif. Permasalahan utama yang dikaji dalam kajian ini adalah kurangnya dukungan struktural terhadap agensi guru, yang menghambat peran mereka sebagai katalis dalam transformasi pendidikan. Tujuan utama dari kajian ilmiah ini adalah untuk memberikan pemahaman yang lebih mendalam mengenai peran krusial agensi guru dalam kerangka pengembangan kurikulum serta merumuskan rekomendasi kebijakan yang mendorong otonomi dan praktik inovatif guru. Studi ini menggunakan metodologi kualitatif diskriptif dengan pendekatan studi pustaka secara komprehensif terhadap praktik pendidikan di negara-negara maju dan relevansinya bagi konteks pendidikan di Indonesia. Hasil kajian menunjukkan bahwa integrasi strategi dari negara-negara dengan sistem pendidikan unggul dapat meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia, terutama melalui penguatan agensi guru. Selain itu, penelitian ini juga mendorong dilakukannya studi lanjutan berupa analisis komparatif untuk menggali metodologi yang efektif dalam memberdayakan pendidik sebagai agen transformasi dalam kerangka sistem pendidikan nasional.

Kata Kunci: Agensi guru, PISA, Kurikulum, kualitas pendidikan

## **I. PENDAHULUAN**

### **1.1 Latar Belakang**

Di Indonesia, kurikulum sering kali dianggap sebagai dokumen baku yang disusun oleh pemerintah pusat dan diterapkan di sekolah-sekolah tanpa banyak keterlibatan dari para guru. Pendekatan ini mengakibatkan kurikulum yang kurang responsif terhadap kebutuhan lokal, karakteristik siswa, serta dinamika yang berkembang di lingkungan sekolah. Di sisi lain, peran guru sebenarnya sangat penting dalam proses adaptasi dan penerapan kurikulum. Sebagai pengajar yang berada di garis depan, guru memiliki pemahaman mendalam tentang kebutuhan, potensi, serta tantangan yang dihadapi oleh siswa

mereka. Oleh karena itu, peran aktif atau agensi guru dalam pengembangan kurikulum memiliki potensi besar untuk menciptakan pembelajaran yang lebih relevan dan bermakna bagi siswa.

Negara-negara dengan skor PISA tinggi seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada telah menunjukkan bahwa pemberdayaan guru dalam pengembangan kurikulum dapat mendukung peningkatan kualitas pendidikan (Alhamuddin et al., 2020; Salam, 2024), keterlibatan langsung guru dalam pengembangan kurikulum memungkinkan mereka untuk lebih responsif terhadap kebutuhan siswa, seperti yang dijelaskan oleh (Fajra et al., 2020) dan

(Lestari, 2023) dalam penerapan kurikulum inklusif dan fleksibel yang memperhatikan kebutuhan individual peserta didik. Lebih lanjut, (Kurniasih et al., 2021) menekankan bahwa peningkatan kualitas sumber daya manusia, termasuk guru, berhubungan positif dengan kualitas pendidikan. Kolaborasi antara guru dan kepala sekolah juga memiliki peran penting dalam mendukung kinerja dan kompetensi guru dalam implementasi kurikulum yang lebih baik, seperti yang diungkapkan oleh (Apiyani et al., 2022; Nuriati et al., 2021).

Selain itu, pelatihan yang menekankan pada integrasi literasi sains dan pendidikan karakter, sebagaimana dicontohkan oleh (Zukmadini et al., 2021), dapat memberikan dampak positif dalam meningkatkan efektivitas pengajaran.. Di negara-negara ini, guru tidak hanya dianggap sebagai pelaksana, tetapi juga sebagai perancang kurikulum yang disesuaikan dengan kondisi lokal dan kebutuhan siswa. Melalui otonomi yang lebih besar, guru dapat mengambil peran aktif dalam menyesuaikan materi dan metode pembelajaran untuk mencapai hasil yang optimal. Berbeda dengan kondisi di Indonesia, di mana kurikulum

membatasi ruang gerak dan kreativitas guru dalam merancang pembelajaran.

Dalam konteks tersebut, kajian ini hadir untuk memberikan pemahaman tentang pentingnya agensi guru dalam pengembangan kurikulum. Dengan mempelajari praktik-praktik terbaik dari negara-negara yang berhasil menciptakan sistem pendidikan unggul, diharapkan kita dapat menemukan model yang relevan. Penekanan pada agensi guru dalam pengembangan kurikulum tidak hanya berimplikasi pada peningkatan kualitas pendidikan, tetapi juga memberikan dorongan bagi pengembangan profesional guru sebagai pengajar yang mandiri dan inovatif.

## **1.2 Kendala dan Tantangan**

Pendidikan di Indonesia telah mengalami berbagai reformasi kurikulum untuk meningkatkan kualitas dan relevansi pembelajaran, termasuk tantangan dalam pengembangan kurikulum. Salah satu tantangan utama adalah kesenjangan antara kebijakan kurikulum yang ditetapkan secara terpusat dan kebutuhan spesifik di tingkat lokal. Kurikulum yang seragam sering kali kurang mempertimbangkan keragaman budaya, sosial, dan ekonomi di berbagai daerah, belum lagi kendala geografis dengan

beragam suku, adat ras, sebaran kepulauan, sehingga implementasinya menjadi kurang responsif terhadap kebutuhan siswa.

Penelitian oleh (Lanawaang & Mesra, 2023; Sofiani, 2024), yang mengungkapkan bahwa banyak daerah belum sepenuhnya mampu merumuskan dan menerapkan kurikulum yang relevan dengan kondisi sosial, budaya, dan ekonomi setempat. Selain itu, keterbatasan sumber daya dan fasilitas pendidikan belum relevan dalam pengembangan kurikulum yang efektif. Banyak sekolah, terutama di daerah terpencil, menghadapi kekurangan guru berkualitas, fasilitas yang memadai, dan bahkan akses terhadap materi pembelajaran. Hal ini menghambat implementasi kurikulum yang dirancang untuk meningkatkan kompetensi siswa.

Tantangan lainnya adalah kurangnya pelatihan dan pengembangan profesional bagi guru dalam memahami dan menerapkan kurikulum baru. Guru sering kali tidak mendapatkan dukungan yang memadai untuk mengadaptasi metode pengajaran sesuai dengan perubahan kurikulum. Hal ini menyebabkan kesenjangan antara tujuan kurikulum dan praktik pengajaran di kelas.

Pentingnya pelatihan guru secara berkelanjutan untuk memastikan implementasi kurikulum yang efektif dan relevan dengan kebutuhan siswa.

### **1.3 Urgensi Agensi Guru**

Pentingnya agensi guru dalam pengembangan kurikulum didasarkan pada peran aktif guru sebagai agen perubahan dalam proses pendidikan. Seperti yang dijelaskan oleh (Biesta et al., 2017), agensi guru dapat dimaknai sebagai kemampuan guru untuk secara proaktif berinteraksi dengan lingkungan pendidikan mereka, baik di dalam kelas maupun dalam konteks yang lebih luas. Dengan kata lain, agensi guru tidak hanya tentang kemampuan mereka dalam menyampaikan materi, tetapi juga tentang kemampuan mereka untuk beradaptasi, berinovasi, dan memimpin dalam lingkungan yang terus berubah. Dalam konteks ini, agensi guru memungkinkan mereka untuk berperan sebagai perancang kurikulum yang relevan dengan kebutuhan siswa dan konteks sekolah mereka .

Lebih lanjut, (Imants & Van der Wal, 2020) menyebutkan bahwa agensi guru menjadi elemen penting dalam pengembangan profesional dan perbaikan sekolah. Melalui agensi,

guru memiliki kapasitas untuk membuat keputusan yang tidak hanya meningkatkan proses belajar-mengajar tetapi juga memberi kontribusi pada perbaikan kurikulum secara keseluruhan. Agensi guru memungkinkan mereka untuk menavigasi antara tuntutan kebijakan pendidikan yang top-down dan kebutuhan khusus siswa, sehingga menciptakan keseimbangan antara teori dan praktik pendidikan di sekolah.

Dari perspektif pendidikan global, studi oleh (Imants & Van der Wal, 2020) menunjukkan bahwa ketika guru memiliki agensi yang lebih besar, mereka lebih mampu mengembangkan pendekatan pendidikan yang responsif dan inklusif, termasuk dalam konteks kewarganegaraan global. Ini menunjukkan pentingnya kolaborasi antara guru, institusi pendidikan tinggi, dan organisasi non-pemerintah dalam mendukung agensi guru. Pemberdayaan guru melalui dukungan kelembagaan dan kolaborasi ini menjadi strategi penting untuk menciptakan pendidikan yang relevan dan tanggap terhadap kebutuhan sosial dan budaya lokal, termasuk di Indonesia yang sangat beragam.

Solusi spesifik untuk meningkatkan agensi guru dalam pengembangan kurikulum dapat dilihat pada pendekatan kolaboratif antara guru dan lembaga pendidikan untuk mendukung otonomi profesional. Studi menunjukkan bahwa pengembangan profesional guru, seperti model "*Lesson Study*" di Jepang, di mana guru bekerja sama dalam merencanakan, mengajar, dan mengevaluasi pelajaran, telah terbukti meningkatkan kualitas pengajaran dan memperkuat agensi guru (Biesta et al., 2017; Tarozzi & Mallon, 2019). Selain itu, negara-negara seperti Singapura dan Finlandia memberikan keleluasaan atau otonomi yang lebih besar kepada guru dalam merancang kurikulum dengan tetap menerapkan sistem akuntabilitas yang ketat untuk menjaga kualitas pendidikan.

#### **1.4 Rumusan Masalah**

Guru memiliki peran strategis dalam pengembangan kurikulum melalui agensi mereka, yaitu kemampuan untuk menyesuaikan dan menerapkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan siswa dan dalam ruang lingkup sekolah masing-masing. Namun, pertanyaan yang mendasar adalah bagaimana agensi ini dapat mendukung efektivitas pembelajaran

dan sejauh mana otonomi yang diberikan kepada guru bisa berhasil dalam pencapaian tujuan pendidikan yang diinginkan. (Imants & Van der Wal, 2020) mengemukakan bahwa guru dengan tingkat agensi yang lebih tinggi memiliki kemampuan berinovasi dan mengambil keputusan yang sesuai dengan materi kurikulum dalam menghadapi problematika dan tantangan kelas yang beragam. Di sisi lain, literatur mengenai teori pendidikan, khususnya teori agen perubahan, memosisikan guru sebagai lebih dari sekadar penerima kebijakan; mereka dipandang sebagai agen aktif yang dapat memengaruhi arah perubahan dalam lingkungan sekolah melalui pilihan-pilihan yang mereka buat dalam pengajaran dan perancangan kurikulum (Tarozzi & Mallon, 2019).

Padahal menurut Tarozzi & Mallon (2019) ketika guru diberi ruang untuk bereksplorasi dalam perancangan kurikulum, mereka dapat memadukan pengetahuan praktis dan pengalaman lapangan, yang dapat memperkaya dengan teori pendidikan yang diterapkan dalam kebijakan kurikulum. Dengan otonomi yang cukup, guru memiliki kemampuan untuk menilai dan mengatasi

keterbatasan ada dalam kurikulum, serta menyesuakannya dengan kebutuhan siswa. Hal ini juga sejalan dengan temuan (Biesta et al., 2017), yang menyatakan bahwa penguatan agensi guru dapat memperbaiki hasil pembelajaran dan meningkatkan kualitas pendidikan secara keseluruhan, karena guru memiliki pengalaman keterlibatan yang dalam dalam proses pendidikan.

Negara-negara dengan skor PISA tinggi, seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada, telah menunjukkan praktik terbaik dalam pemberdayaan agensi guru dalam pengembangan kurikulum. Di Finlandia, agensi guru sangat dihargai, dan guru memiliki otonomi lebih dalam merancang kurikulum dan memilih metode pengajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa.

Hal ini memungkinkan guru untuk menyesuaikan pembelajaran berdasarkan kebutuhan lokal, budaya, dan kebutuhan spesifik siswa. Keberhasilan pendidikan di Finlandia dapat dikaitkan dengan tingginya tingkat otonomi yang diberikan kepada guru, memungkinkan mereka untuk merancang kurikulum dan menerapkan metode pengajaran inovatif yang disesuaikan dengan

kebutuhan siswa (Lavonen, 2016; Niemi, 2018). Sistem pendidikan Finlandia juga menekankan kolaborasi antara guru, siswa, dan orang tua, menciptakan lingkungan yang mendukung di mana orang tua memandang guru sebagai mitra penting dalam proses pendidikan (Hakyemez-Paul et al., 2018; Levinthal et al., 2021). Pendekatan kolaboratif ini, ditambah dengan kepercayaan masyarakat terhadap kompetensi profesional guru, menjadi dasar bagi pengembangan siswa yang efektif dan holistik (Peltomäki et al., 2021). Namun, kelemahan dari pendekatan ini adalah bahwa kebijakan desentralisasi dapat menyebabkan ketidaksetaraan dalam kualitas pendidikan di berbagai wilayah, terutama di daerah yang masih banyak keterbatasan.

Di sisi lain, Singapura memiliki model yang menekankan kualitas guru melalui pelatihan intensif dan sistem akuntabilitas yang ketat (Gill & Berezina, 2020) Guru di Singapura menerima pelatihan yang terstruktur dan berkelanjutan yang selaras dengan tujuan pendidikan nasional serta kebutuhan spesifik mata pelajaran, memastikan mereka memiliki keterampilan yang diperlukan

untuk meningkatkan praktik di kelas (Bautista et al., 2015).

Meskipun guru memiliki keleluasaan dalam menerapkan kurikulum, terdapat standar yang sangat jelas mengenai apa yang harus diajarkan dan bagaimana pencapaian siswa diukur, dengan tetap mempertahankan ekspektasi tinggi untuk hasil pengajaran dan pembelajaran (Rajandiran, 2020a). Pendekatan yang terstruktur dan Kerjasama yang baik dapat mendorong kinerja profesional, akuntabilitas, serta peningkatan yang dalam praktik Pendidikan secara konsisten (Webs & Holtappels, 2017).

Keunggulan dari model Singapura adalah tingginya kualitas pendidikan dengan berbasis data dan evaluasi berkelanjutan. Namun, kelemahannya terletak pada tekanan tinggi yang dialami guru untuk mencapai hasil yang optimal, yang dapat mengurangi kreativitas dan keleluasaan (otonomi) mereka dalam pengajaran.

Sementara itu, Kanada, yang diakui sebagai negara dengan skor PISA tinggi, menerapkan model yang menekankan kolaborasi antara guru dan pemangku kepentingan pendidikan (Zieger et al., 2022).

Kerangka pengajaran di Kanada diperkuat oleh sistem sekolah yang fleksibel dan kebijakan pendidikan yang mendukung keberagaman (Mehta, 2023). Salah satu kekuatan utama dari sistem pendidikan Kanada adalah inklusivitasnya, dengan perhatian khusus diberikan pada kebutuhan siswa dari latar belakang yang beragam, termasuk siswa imigran dan pengungsi (Schutte et al., 2022). Pendekatan ini tidak hanya memperkaya pengalaman pendidikan tetapi juga mempersiapkan siswa untuk berhasil dalam masyarakat multikultural. Namun, tantangannya terletak pada kesenjangan antara kebijakan pendidikan di masing-masing provinsi yang berbeda, ini dapat mempengaruhi implementasi kurikulum di seluruh negara.

Di Indonesia, penerapan agensi guru dalam pengembangan kurikulum telah mengalami berbagai tantangan dan perkembangan. Secara historis, sistem pendidikan Indonesia cenderung sentralistik, dengan kebijakan kurikulum yang ditetapkan oleh pemerintah pusat dan implementasinya di tingkat sekolah seringkali kurang melibatkan partisipasi aktif dari guru.

Setelah diperkenalkannya Kurikulum Merdeka, terdapat upaya untuk memberikan otonomi lebih besar kepada guru dalam merancang dan mengimplementasikan pembelajaran yang sesuai dengan konteks lokal dan kebutuhan siswa. Meskipun demikian, studi yang dilakukan oleh Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP) (lihat Risalah Kebijakan Kemdikbudristek menunjukkan bahwa masih terdapat hambatan dalam penguatan otonomi dan agensi guru, seperti kurangnya pemahaman terhadap konsep Kurikulum Merdeka dan keterbatasan dalam praktik penerapannya. (Rakhmah et al., 2024)

Sebagai contoh, meskipun Program Guru Penggerak telah diluncurkan untuk membekali guru dengan kompetensi kepemimpinan dan inovasi, implementasinya di lapangan masih menghadapi kendala, termasuk resistensi terhadap perubahan dan keterbatasan sumber daya. Oleh karena itu, apakah tidak diperlukan dukungan berkelanjutan, pelatihan intensif, dan pendampingan agar agensi guru dapat terwujud secara efektif dalam pengembangan kurikulum di Indonesia?

### **1.5 Tujuan Penulisan**

Tujuan utama artikel ini adalah untuk memperkuat pemahaman mengenai pentingnya agensi guru dalam pengembangan kurikulum di sekolah. Artikel ini bertujuan untuk:

1. Mengidentifikasi peran agensi guru dalam menciptakan pembelajaran yang relevan dan efektif, khususnya dalam konteks pendidikan di Indonesia.
2. Mengeksplorasi praktik-praktik terbaik dari negara-negara dengan skor PISA tinggi dalam penerapan agensi guru, serta mempertimbangkan relevansinya bagi sistem pendidikan Indonesia.
3. Memberikan rekomendasi untuk memperkuat agensi guru di Indonesia melalui kebijakan pendidikan dan program pengembangan profesional yang mendukung otonomi dan inovasi dalam pengajaran.
4. Menyediakan wawasan tentang bagaimana peningkatan agensi guru dapat meningkatkan kualitas pendidikan dan mengatasi kesenjangan yang ada dalam sistem kurikulum yang diterapkan secara nasional.

Melalui artikel ini, diharapkan bahwa pemahaman yang lebih mendalam tentang agensi guru dapat

membantu pembuat kebijakan, pendidik, dan praktisi pendidikan untuk menciptakan lingkungan belajar yang lebih adaptif dan berpusat pada siswa.

Peran aktif guru dalam pengembangan kurikulum sangat penting, karena membantu menjembatani kesenjangan antara tujuan kurikulum teoritis dan realitas praktis di kelas (Voogt et al., 2016). karena mereka adalah pihak yang paling dekat dengan proses pembelajaran sehari-hari di kelas. Guru memiliki pemahaman langsung tentang kebutuhan, potensi, dan tantangan yang dihadapi oleh siswa, sehingga dapat membuat keputusan yang lebih tepat dan relevan dalam menyusun materi serta metode pembelajaran yang sesuai. Selain itu, keterlibatan aktif guru dalam proses pembuatan kurikulum berdampak positif pada hasil belajar siswa dan berkontribusi pada perkembangan sekolah secara keseluruhan (Soini et al., 2022).

Selain itu, keterlibatan guru dalam pengembangan kurikulum memungkinkan mereka untuk menerapkan metode pengajaran yang lebih kreatif dan interaktif. Hal ini tidak hanya meningkatkan motivasi belajar siswa, tetapi juga memfasilitasi

pengembangan kompetensi abad ke-21, seperti keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, dan literasi digital (Grey, 2020). Menurut Imants & Van der Wal, (2020), guru yang memiliki agensi dalam mengembangkan kurikulum akan mampu menentukan kebijakan sambil tetap memenuhi kebutuhan siswa di tingkat lokal. Di negara-negara dengan skor PISA tinggi, guru diberikan ruang untuk berpartisipasi aktif dalam pembentukan kurikulum, yang terbukti efektif dalam meningkatkan hasil belajar. Oleh karena itu, memperkuat agensi guru dalam pengembangan kurikulum dapat meningkatkan kualitas pendidikan secara menyeluruh dan memastikan bahwa kurikulum yang diterapkan benar-benar relevan dan bermakna bagi siswa.

### **1.6 Signifikansi**

Artikel ini memberikan kontribusi penting dalam upaya perbaikan sistem pendidikan di Indonesia dengan menawarkan tentang bagaimana negara-negara berprestasi tinggi dalam *Programme for International Student Assessment* (PISA) memberdayakan agensi guru dalam pengembangan kurikulum. Dengan menganalisis praktik-praktik terbaik dari negara-negara seperti Finlandia,

Singapura, dan Kanada, artikel ini menyoroti strategi efektif yang dapat diadaptasi untuk konteks pendidikan Indonesia. Sebagai contoh, Finlandia dikenal dengan pendekatan desentralisasi dalam pendidikan, memberikan otonomi luas kepada guru untuk menyesuaikan kurikulum sesuai kebutuhan lokal, yang telah terbukti meningkatkan kualitas pembelajaran. Demikian pula, Singapura menerapkan model pengembangan profesional berkelanjutan bagi guru, dengan memastikan kompetensi dan fleksibilitas dalam menerapkan kurikulum secara dinamis.

## **II. TINJAUAN LITERATUR**

### **2.1. Konsep Agensi Guru**

Agensi guru merujuk pada kemampuan dan inisiatif seorang guru untuk mengambil peran aktif dalam membuat keputusan serta beradaptasi dalam proses pembelajaran yang dinamis. Andreas Schleicher dalam bukunya *World Class: How to Build a 21st-Century School System* menekankan bahwa salah satu ciri khas dari sistem pendidikan yang sukses di abad ke-21 adalah pemberdayaan guru sebagai aktor utama dalam pengembangan kurikulum (Grey, 2020). Guru tidak

hanya menyampaikan materi yang ada, tetapi juga bertindak sebagai inovator yang mampu menyesuaikan kurikulum dengan kebutuhan kontekstual siswa. Konsep ini mengacu pada peran guru sebagai agen perubahan yang tidak hanya mengikuti instruksi tetapi juga memiliki kebebasan untuk menyesuaikan metode dan pendekatan pengajaran sesuai kebutuhan siswa dan konteks lingkungan sekolah. Menurut (Leijen et al., 2020), model ekologi agensi menekankan bahwa pencapaian agensi guru bergantung pada kompetensi profesional, konteks struktural dan budaya, serta tujuan profesional jangka panjang yang dimiliki oleh guru.

Selain itu, Biesta et al. (2015, 2017), mengemukakan Agensi guru tidak hanya tentang tindakan individu; ini juga melibatkan keterkaitan dengan budaya, material, dan struktural di sekitarnya (Heikkilä & Mankki, 2021; Kiss & Rimbar, 2021). Agensi bukan sekadar kapasitas yang dimiliki seseorang, Lim & Soyoung (2022), melainkan proses dinamis di mana guru memanfaatkan pengalaman masa lalu, aspirasi masa depan, dan penilaian terhadap situasi saat ini untuk membuat keputusan pengajaran

yang tepat (Bridwell-Mitchell, 2015; Imants & Van der Wal, 2020). Proses ini dipengaruhi oleh konteks unik di mana guru berusaha, seperti yang disoroti oleh (Lim & Soyoung, 2022), yang menekankan bahwa konteks memainkan peran penting dalam pengembangan agensi, terutama bagi guru pemula.

Kapabilitas atau kapasitas guru dalam membuat keputusan merupakan inti dari agensi guru, yang memungkinkan mereka berfungsi lebih dari sekadar penyampai materi. Guru yang memiliki kapasitas ini mampu mempertimbangkan faktor-faktor di dalam kelas dan sekolah secara keseluruhan, termasuk karakteristik siswa, kebutuhan pembelajaran, dan situasi sosial budaya yang ada. Menurut Biesta et al. (2017), kapasitas ini memerlukan pemahaman mendalam atas materi pembelajaran serta pengetahuan pedagogis yang memungkinkan guru melakukan analisis kritis dan menyesuaikan strategi pengajaran yang paling efektif untuk mencapai tujuan pendidikan.

Selain itu, guru yang berperan sebagai agen perubahan memiliki kemampuan untuk menjalankan perubahan di lingkungan kelas dan sekolah secara keseluruhan.

Implementasi perubahan ini tidak hanya membutuhkan pemahaman konsep-konsep baru dalam pendidikan, tetapi juga kemampuan untuk mengelola resistensi dan adaptasi terhadap pembaruan. Leijen et al. (2020) menekankan pentingnya refleksi kritis guru terhadap praktik pengajaran mereka sendiri sangat berperan dalam memperkuat agensi, terutama ketika perubahan membutuhkan penyesuaian dari metode tradisional menuju pendekatan yang lebih kolaboratif atau berfokus pada siswa. Dengan refleksi ini, guru dapat mengevaluasi metode apa yang berhasil dan apa yang perlu ditingkatkan, serta menciptakan ruang untuk praktik baru yang lebih relevan dengan kebutuhan siswa.

Oleh karena itu, agensi guru (*teacher agency*) dimaknai dengan kemampuan dan kebebasan guru untuk bertindak secara mandiri, membuat keputusan, dan mengambil inisiatif dalam konteks pembelajaran dan pengajaran guna mencapai tujuan pendidikan. Konsep ini mencakup peran aktif guru dalam merancang kurikulum, memilih metode pengajaran, berinovasi dalam proses belajar, serta menyesuaikan pendekatan pendidikan agar sesuai

dengan kebutuhan siswa dan dinamika kelas. (Imants & Van der Wal, 2020).

*Teacher agency* juga berkaitan dengan bagaimana guru mengarahkan tantangan di tempat kerja, seperti perubahan kebijakan pendidikan, teknologi baru, dan kebutuhan belajar yang beragam. Guru dengan tingkat *agency* yang tinggi biasanya memiliki kepercayaan diri dan fleksibilitas dalam mengadaptasi praktik mereka, serta mampu berkontribusi pada pengembangan profesional secara berkelanjutan dan peningkatan kualitas Pendidikan. (Guoyuan, 2020; Imants & Van der Wal, 2020).

Dengan kapasitas ini, guru dapat memperkaya kurikulum melalui kegiatan-kegiatan pembelajaran kontekstual dan interaktif yang membangkitkan minat siswa serta mendorong mereka untuk berpikir kritis dan kreatif. Pada gilirannya, akan meningkatkan motivasi belajar siswa dan menghasilkan pengalaman pendidikan yang lebih bermakna serta berdampak jangka panjang.

## **2.2. Kurikulum dan Peran Guru di Negara dengan Skor PISA Tinggi**

Negara-negara dengan skor PISA tinggi seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada memiliki karakteristik sistem pendidikan yang

memperkuat peran aktif guru dalam pengembangan dan implementasi kurikulum, menciptakan pendekatan yang mendukung otonomi dan inovasi guru.

Di Finlandia, sistem pendidikan terkenal dengan pendekatan desentralisasi, di mana guru diberi kebebasan besar dalam merancang kurikulum yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Otonomi ini memungkinkan guru menyesuaikan materi pembelajaran berdasarkan konteks lokal dan minat siswa, serta mengembangkan metode pengajaran inovatif yang mendukung pembelajaran kolaboratif dan mandiri. (Sahlberg, 2011) menyatakan bahwa keberhasilan pendidikan di Finlandia dapat dikaitkan dengan kepercayaan tinggi terhadap profesionalisme guru dan tidak adanya sistem ujian standar nasional. Sebagai hasilnya, guru Finlandia memiliki keleluasaan untuk fokus pada pengembangan kompetensi siswa secara holistik, bukan sekadar mengajar untuk tes .

Sementara itu, Singapura mengimplementasikan sistem yang berbeda namun tetap menekankan pada pemberdayaan guru melalui pelatihan yang terstruktur dan

berkelanjutan (Liu, 2023; Rajandiran, 2020a). Guru di Singapura mengikuti program pengembangan profesional yang komprehensif, yang membantu mereka mengadopsi pendekatan pengajaran yang sesuai dengan kurikulum dinamis yang terus diperbarui untuk menanggapi perubahan kebutuhan sosial dan ekonomi (Şişman & Karsantik, 2021). Selain itu, program *Teacher Education Model for the 21st Century* (TE21) memastikan bahwa pelatihan guru di Singapura tetap relevan dan ketat, dengan mempertimbangkan umpan balik dari berbagai pemangku kepentingan pendidikan (Rajandiran, 2020). Seperti dikemukakan oleh (Tan et al., 2017), Singapura juga memiliki pendekatan kurikulum yang adaptif, memungkinkan guru untuk menyesuaikan pengajaran berdasarkan umpan balik yang mereka terima secara berkala. Namun, meskipun ada fleksibilitas, guru tetap terikat pada sistem akuntabilitas secara ketat, yang memastikan kualitas pendidikan tetap terjaga tanpa mengorbankan kreativitas dalam pengajaran.

Di Kanada, kebijakan pendidikan dikelola secara desentralisasi oleh masing-masing provinsi, namun ada

kesamaan dalam pemberdayaan guru dan pendekatan pembelajaran berbasis proyek yang diterapkan di berbagai wilayah (Kaplan & Madjar, 2017; Millar et al., 2014). Pendekatan ini memungkinkan guru memiliki otonomi dalam praktik pengajaran mereka dan mendukung pengembangan profesional, sehingga menciptakan lingkungan belajar yang lebih menarik bagi siswa. Selain itu, pembelajaran berbasis proyek dianggap efektif dalam meningkatkan keterlibatan siswa dan mendorong mereka untuk berpikir kritis dan berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran (Meherali et al., 2021). Kolaborasi antar pendidik juga menjadi kunci sukses dalam inisiatif pembelajaran berbasis proyek, yang menunjukkan pentingnya komunitas pembelajaran profesional bagi peningkatan praktik pengajaran (Gonçalves et al., 2020). Sistem ini memberi ruang bagi guru untuk mengeksplorasi metode pengajaran yang relevan dengan kebutuhan siswa, terutama dalam lingkungan yang multikultural dan beragam seperti Kanada. Kanada juga menekankan pentingnya pendidikan inklusif dan responsif budaya, di mana guru berperan aktif dalam menyesuaikan

kurikulum agar relevan dengan latar belakang siswa yang beragam.

Ketiga negara ini memperlihatkan bahwa keberhasilan pendidikan bukan hanya tergantung pada kebijakan kurikulum nasional, tetapi juga pada sejauh mana guru memiliki kebebasan, kepercayaan, dan dukungan untuk menjadi agen perubahan di lingkungan pembelajaran mereka.

### **2.3. Kesenjangan dalam Penerapan Agensi Guru di Indonesia**

Agensi guru mencerminkan kemampuan inisiatif seorang guru dalam mengambil keputusan dan beradaptasi dalam proses pembelajaran, memiliki peran penting dalam peningkatan mutu pendidikan. Meskipun demikian, terdapat kesenjangan yang cukup mencolok antara negara-negara maju dan Indonesia dalam hal implementasi konsep agensi guru.

Di negara-negara maju seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada, guru diberikan otonomi yang luas dalam pengembangan dan implementasi kurikulum. Sebagai contoh, di Finlandia, guru memiliki kebebasan untuk menyesuaikan materi pembelajaran sesuai dengan kebutuhan dan konteks lokal siswa, yang memungkinkan mereka untuk

berinovasi dalam metode pengajaran. (Widyastono, 2010). Demikian pula, di Singapura, meskipun kurikulum nasional ditetapkan secara terpusat, guru didorong untuk mengadaptasi strategi pengajaran yang sesuai dengan dinamika kelas dan kebutuhan individu siswa. (Widyastono, 2010)

Sebaliknya, di Indonesia, agensi guru masih menghadapi berbagai tantangan. Sistem pendidikan yang cenderung sentralistik membatasi ruang gerak guru dalam berinovasi dan menyesuaikan pembelajaran. Menurut risalah kebijakan dari Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP) Kemendikbudristek, implementasi Kurikulum Merdeka yang bertujuan memberikan otonomi lebih kepada guru masih menghadapi hambatan, seperti keterbatasan pemahaman dan kurangnya pendampingan yang diterima guru. (Rakhmah et al., 2024)

Contoh konkret dari kesenjangan ini dapat dilihat dalam penerapan pembelajaran berbasis proyek. Di Finlandia, guru secara rutin merancang proyek kolaboratif yang melibatkan siswa dalam pembelajaran interdisipliner, memungkinkan mereka mengembangkan keterampilan kritis dan kreatif. Sementara itu, di Indonesia, meskipun Kurikulum 2013

dan kurikulum merdeka telah mengadopsi pendekatan serupa, implementasinya seringkali terbatas pada formalitas tanpa memberikan ruang bagi guru untuk berinovasi sesuai konteks lokal. (Rakhmah et al., 2024)

Untuk mengatasi kesenjangan ini, diperlukan upaya peningkatan kapasitas dan pemberdayaan guru di Indonesia. Langkah-langkah seperti pelatihan, pendampingan, serta kebijakan yang mendukung otonomi guru termasuk dukungan anggaran yang memadai dalam proses pembelajaran menjadi kunci untuk memperkuat agensi guru dan, pada akhirnya, meningkatkan kualitas pendidikan nasional.

Berikut adalah tabel perbandingan kesenjangan dalam penerapan agensi guru antara negara-negara maju (seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada) dan Indonesia. Tabel ini menunjukkan kesimpulan beberapa aspek penting terkait otonomi guru dalam pengembangan kurikulum, implementasi kurikulum, pendekatan pembelajaran, serta pemberdayaan dan pelatihan guru.

**Tabel 1. Perbandingan Negara Skor PISA Tinggi dan Indonesia**

Aspek	Negara (Finlandia, Singapura, Kanada)	Indonesia
Otonomi Guru dalam Kurikulum	Guru memiliki kebebasan untuk menyesuaikan dan merancang kurikulum sesuai konteks lokal dan kebutuhan siswa. Kurikulum bersifat adaptif dan mendukung inovasi guru.	Otonomi guru sudah menyesuaikan dengan kebebasan untuk menyesuaikan dan merancang kurikulum namun masih banyak kesenjangan dalam pelaksanaannya.
Pendekatan Pengajaran	Menggunakan pendekatan kolaboratif dan pembelajaran berbasis proyek. Guru didorong untuk menciptakan pengalaman belajar yang kontekstual dan mendukung keterampilan abad 21	Pembelajaran berbasis proyek diadopsi namun sering kali sebagai formalitas. Guru memiliki keterbatasan dalam menyesuaikan pengajaran dengan konteks lokal
Implementasi Kurikulum	Kurikulum diimplementasikan dengan fleksibilitas, memberi ruang bagi inovasi dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Adanya dukungan penuh bagi guru untuk menyesuaikan isi materi.	Implementasi cenderung statis dan kurang responsif. Kurikulum diterapkan secara kaku dan minim dukungan untuk penyesuaian sesuai kebutuhan lokal dan siswa.
Pelatihan dan Pengembangan Guru	Guru memperoleh pelatihan berkelanjutan, dengan fokus pada inovasi dan keterampilan adaptif. Ada sistem pengembangan profesional yang berkelanjutan.	Pelatihan dan pengembangan profesional terbatas. Pelatihan guru masih sering kurang berkelanjutan, sehingga sulit untuk beradaptasi.
Evaluasi dan Akuntabilitas	Evaluasi berbasis kompetensi, dengan menekankan pada proses dan perkembangan siswa. Akuntabilitas tinggi namun mendukung pengembangan guru.	Akuntabilitas cenderung berbasis hasil, sering fokus pada nilai ujian standar. Sistem ini membatasi fleksibilitas guru dalam pendekatan pengajaran.
Dukungan Kebijakan	Kebijakan pendidikan bersifat desentralisasi di beberapa negara seperti Kanada, memungkinkan guru untuk terlibat dalam proses pengembangan kurikulum.	Kebijakan pendidikan bersifat sentralistik, kurikulum ditetapkan dan seringnya perubahan kebijakan pendidikan dalam tiap periode kepemimpinan.
Penggunaan Teknologi dalam Pengajaran	Teknologi didukung penuh dalam pembelajaran, memberi guru kebebasan menggunakan alat digital untuk memperkaya pengalaman siswa dan	Penggunaan teknologi terbatas di sekolah-sekolah tertentu, terutama di daerah. Guru memiliki keterbatasan akses ke teknologi untuk inovasi pengajaran.

Kolaborasi dan Keterlibatan Guru	<p>menyesuaikan metode pengajaran.</p> <p>Guru sering dilibatkan dalam tim kolaboratif untuk pengembangan kurikulum dan perbaikan sistem pendidikan, memberi mereka kesempatan berbagi praktik terbaik</p>	<p>Kolaborasi guru dalam pengembangan kurikulum masih terbatas dan belum merata , sering kali hanya sebagai pelaksana tanpa banyak terlibat dalam proses perencanaan.</p>
----------------------------------	--	---

Tabel ini menggambarkan kesenjangan antara agensi guru di negara-negara maju dan Indonesia. Di negara-negara maju, guru diberi ruang untuk berinovasi dan berperan aktif dalam pengembangan kurikulum secara bertanggungjawab. Sementara di Indonesia masih mengalami hambatan yang besar dan dukungan kesejahteraan.

#### **2.4. Inovasi Kurikulum Berbasis Agensi**

Contoh inovasi kurikulum berbasis agensi guru yang dapat diterapkan untuk memperkuat peran aktif guru dalam pengembangan dan implementasi kurikulum:

##### **a. Pembelajaran Berbasis Proyek (*Project-Based Learning*) yang Fleksibel**

Guru memiliki kebebasan untuk merancang proyek yang sesuai dengan minat dan kebutuhan siswa serta konteks lokal. Misalnya, guru di daerah pesisir dapat mengembangkan proyek

tentang ekosistem laut atau konservasi lingkungan yang relevan dengan kehidupan siswa. Dalam pembelajaran ini, siswa berperan aktif dalam penelitian, kolaborasi, dan presentasi hasil, sementara guru bertindak sebagai fasilitator yang mendukung eksplorasi siswa.

##### **b. Integrasi Teknologi dan Literasi Digital**

Guru diberikan kebebasan untuk mengintegrasikan teknologi sesuai kebutuhan kelasnya. Contohnya, guru di sekolah perkotaan dapat menggunakan perangkat lunak pengeditan video atau aplikasi kolaboratif untuk tugas proyek, sedangkan guru di daerah dengan akses internet terbatas bisa menggunakan teknologi offline atau media visual interaktif. Pendekatan ini memungkinkan guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan ketersediaan sumber daya

teknologi dan meningkatkan literasi digital siswa.

**c. Kurikulum Inklusif Berbasis Budaya Lokal**

Guru dapat menyesuaikan konten kurikulum dengan budaya dan kearifan lokal untuk membuat materi lebih relevan. Di Indonesia, misalnya, guru dapat mengintegrasikan cerita rakyat, kesenian, atau praktik budaya setempat dalam pelajaran bahasa, seni, dan sains. Ini memungkinkan siswa merasa lebih dekat dengan materi pembelajaran dan mendukung pembelajaran kontekstual yang memperkaya pemahaman budaya.

**d. Program Pembelajaran Antar-Disiplin (*Interdisciplinary Learning*)**

Guru dapat mengembangkan unit pembelajaran yang menghubungkan beberapa mata pelajaran dalam satu topik terpadu. Sebagai contoh, topik seperti "Perubahan Iklim" bisa melibatkan pelajaran sains, geografi, dan bahasa. Guru dari berbagai disiplin ilmu bekerja sama untuk merancang pembelajaran yang saling terkait, memungkinkan siswa memandang suatu topik dari berbagai perspektif.

**e. Penilaian Berbasis Kompetensi dan Refleksi**

Guru diberikan kebebasan untuk merancang penilaian yang berfokus pada perkembangan kompetensi, bukan hanya nilai ujian. Misalnya, guru menggunakan portofolio, proyek kelompok, atau jurnal refleksi untuk menilai pemahaman siswa secara holistik. Ini memungkinkan guru menilai kemajuan siswa secara individual dan memberikan umpan balik yang sesuai, mendukung pembelajaran yang berpusat pada siswa.

**f. Pengembangan Keterampilan Sosial-Emosional melalui Pembelajaran Sosial**

Guru dapat merancang aktivitas yang mendukung pengembangan keterampilan sosial-emosional, seperti empati, toleransi, kerjasama, dan komunikasi. Contohnya, guru dapat mengadakan sesi diskusi terbuka atau permainan peran yang memungkinkan siswa memahami sudut pandang orang lain dan mengelola emosi. Pendekatan ini dimungkinkan dapat membantu mengembangkan keterampilan penting di luar akademik yang

relevan dalam kehidupan sehari-hari.

Agensi guru dalam pengembangan kurikulum mencakup peran mereka sebagai perancang, pelaksana, dan penilai proses pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa dan konteks lokal. Guru sebagai agen perubahan memiliki kemampuan untuk menyesuaikan isi kurikulum, metode pengajaran, dan pendekatan pembelajaran yang lebih relevan dan responsif. (Biesta et al., 2015b) menyatakan bahwa guru yang memiliki agensi dapat memainkan peran aktif dalam membentuk kurikulum melalui keputusan yang mencerminkan pemahaman mereka tentang konteks sosial dan kebutuhan siswa. Agensi ini tidak hanya membantu dalam adaptasi kurikulum, tetapi juga dalam meningkatkan kualitas pengajaran dengan membuat materi pelajaran lebih bermakna dan menarik bagi siswa.

Lebih lanjut, peran agensi guru memungkinkan mereka untuk mengimplementasikan inovasi kurikulum secara efektif. Guru yang berdaya dan memiliki otonomi lebih besar dapat mengembangkan pendekatan pembelajaran yang

interdisipliner, kolaboratif, dan berpusat pada siswa, yang terbukti mendukung pengembangan keterampilan abad ke-21 seperti berpikir kritis dan keterampilan digital (Leijen et al., 2020b). Dalam konteks pendidikan di Finlandia, misalnya, guru diberi otonomi untuk berinovasi dalam desain pembelajaran berbasis proyek, memungkinkan mereka untuk menyesuaikan isi kurikulum agar lebih relevan dengan minat dan kebutuhan siswa (Sahlberg, 2011). Hal ini menekankan pentingnya agensi guru dalam mendorong keterlibatan siswa, karena guru yang dapat menyesuaikan kurikulum sesuai konteks lokal lebih efektif dalam menciptakan pengalaman belajar yang berdampak.

Dengan demikian, agensi guru memainkan peran krusial dalam pengembangan kurikulum, terutama ketika kebijakan pendidikan memberikan ruang bagi mereka untuk mengadaptasi kurikulum dengan fleksibilitas yang lebih tinggi. Agensi ini mendukung penciptaan pembelajaran yang relevan, adaptif, dan sesuai dengan kebutuhan generasi yang berkembang, serta membantu mengatasi tantangan pembelajaran yang muncul dari konteks sosial-

budaya yang beragam di Indonesia dan negara-negara lainnya.

### **III. PEMBAHASAN**

#### **3.1 Eksplorasi Konsep Agensi Guru di Indonesia**

Di Indonesia, agensi guru dalam pengembangan kurikulum menghadapi sejumlah tantangan, namun juga menyimpan peluang besar untuk perbaikan pendidikan. Tantangan utama yang dihadapi adalah sifat sistem pendidikan yang sangat sentralistik, di mana kebijakan kurikulum nasional sering kali ditetapkan dari pusat tanpa banyak masukan dari guru di lapangan. Hal ini membatasi ruang lingkup guru untuk berinovasi dalam metode pembelajaran dan mengadaptasi materi sesuai kebutuhan lokal atau konteks spesifik siswa.

Menurut risalah kebijakan Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan (PSKP) Kemendikbudristek mengenai 'Desain Kurikulum Indonesai', bahwa meskipun upaya desentralisasi melalui Kurikulum Merdeka memberikan lebih banyak otonomi kepada guru, implementasi di lapangan masih menemui hambatan, terutama terkait kurangnya pelatihan dan dukungan.

Di sisi lain, terdapat peluang besar bagi guru di Indonesia untuk memainkan peran lebih aktif dalam pengembangan kurikulum dengan adanya inisiatif seperti Program Guru Penggerak yang dirancang untuk memberdayakan guru dalam memimpin inovasi pendidikan. Program ini memberi guru keterampilan kepemimpinan dan pedagogi yang lebih luas, yang diharapkan dapat meningkatkan agensi mereka dalam menciptakan lingkungan belajar yang lebih sesuai dengan kebutuhan siswa dan relevan dengan tuntutan lokal. Selain itu, adaptasi teknologi dan sumber daya pembelajaran berbasis digital membuka peluang bagi guru untuk mengembangkan materi yang lebih kontekstual dan interaktif, meskipun ini masih terbatas di wilayah-wilayah dengan akses teknologi yang memadai.

Kendala yang sering dihadapi dalam penguatan agensi guru di Indonesia adalah kebijakan pendidikan yang kurang mendorong otonomi guru dalam pengembangan kurikulum. Kebijakan sentralistik ini menyebabkan kurikulum nasional disusun oleh pemerintah pusat dengan sedikit fleksibilitas bagi guru untuk

menyesuaikan materi atau metode pengajaran sesuai konteks lokal atau kebutuhan spesifik siswa. Dalam sistem yang terpusat seperti ini, guru di sekolah-sekolah di seluruh Indonesia harus mengikuti pedoman dan materi yang sama, meskipun terdapat perbedaan signifikan dalam latar belakang sosial, budaya, dan ekonomi siswa di berbagai wilayah. Kondisi ini membatasi guru dalam mengimplementasikan inovasi yang sesuai dengan kebutuhan lokal serta mengurangi potensi pembelajaran yang relevan dan bermakna bagi siswa.

Selain itu, kurangnya otonomi dalam sistem pendidikan ini membuat guru hanya bertindak sebagai pelaksana kurikulum yang ditentukan dari atas tanpa ruang untuk mengembangkan kurikulum sesuai dengan kreativitas dan pemahaman mereka sendiri terhadap siswa. Dalam konteks pendidikan yang ideal, guru yang memiliki otonomi tinggi dapat berinovasi dengan menyesuaikan isi dan pendekatan pengajaran agar lebih kontekstual dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Namun, keterbatasan ini menciptakan kendala yang membuat guru tidak dapat secara efektif menjadi agen perubahan di

dalam kelas. Meskipun Kurikulum Merdeka telah mencoba memberikan lebih banyak ruang bagi guru untuk berinovasi, banyak guru yang masih merasa tidak mendapatkan dukungan pelatihan dan pendampingan yang memadai untuk memaksimalkan otonomi yang diberikan.

### **3.2 Analisis Praktik di Negara dengan Skor PISA Tinggi**

Negara-negara dengan skor PISA tinggi, seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada, memperlihatkan penerapan agensi guru yang signifikan dalam pengembangan kurikulum. Di Finlandia, agensi guru didukung melalui sistem pendidikan yang desentralistik, di mana guru memiliki keleluasaan untuk menyesuaikan kurikulum agar relevan dengan konteks lokal dan kebutuhan siswa. Dalam konteks ini, guru berperan sebagai perancang aktif dari pengalaman belajar, memungkinkan mereka untuk mengimplementasikan metode pengajaran yang inovatif dan responsif (Leijen et al., 2020b)

Singapura, meskipun memiliki kebijakan pendidikan yang lebih terpusat, mendorong agensi guru melalui pelatihan profesional yang intensif dan berkelanjutan. Program-

program ini membantu guru mengembangkan keterampilan yang diperlukan untuk menyesuaikan pendekatan pengajaran mereka berdasarkan umpan balik siswa dan perubahan kurikulum. Guru di Singapura diberi kebebasan untuk mengadaptasi metode pengajaran yang sesuai dengan kerangka kurikulum nasional yang dinamis, yang memungkinkan keseimbangan antara fleksibilitas dan kontrol kualitas (Rajandiran, 2020).

Di Kanada, khususnya di Ontario, kebijakan pendidikan memungkinkan guru untuk berkolaborasi dalam pengembangan dan implementasi kurikulum. Sistem yang desentralisasi memungkinkan masing-masing provinsi untuk menyesuaikan kebijakan pendidikan sesuai kebutuhan lokal, memberikan guru ruang untuk berinovasi. Guru di Kanada juga diberikan akses ke teknologi dan sumber daya yang mendukung adaptasi kurikulum berbasis proyek, yang mendukung pendekatan yang lebih holistik dalam pembelajaran (Schutte et al., 2022).

Penerapan agensi guru dalam pengembangan kurikulum di negara-negara dengan skor PISA tinggi memiliki dampak signifikan terhadap

keberhasilan siswa. Ketika guru diberi otonomi untuk menyesuaikan dan mengadaptasi kurikulum sesuai dengan kebutuhan siswa, mereka dapat menciptakan pengalaman belajar yang lebih relevan, menarik, dan bermakna. Di Finlandia, misalnya, kebebasan yang diberikan kepada guru memungkinkan mereka untuk merancang pembelajaran yang sesuai dengan konteks lokal siswa, seperti integrasi proyek berbasis komunitas dan pembelajaran lintas disiplin. Pendekatan ini membuat siswa lebih terlibat secara aktif dalam proses belajar, yang terbukti meningkatkan motivasi dan pemahaman mereka terhadap materi pelajaran (Leijen et al., 2020)

Di Singapura, program pelatihan intensif dan kebijakan yang mendukung adaptasi pengajaran memungkinkan guru untuk menyesuaikan metode pembelajaran sesuai dengan tingkat pemahaman dan kecepatan belajar siswa. Ini berperan penting dalam memfasilitasi pembelajaran yang berpusat pada siswa, di mana siswa dapat belajar dengan cara yang paling efektif bagi mereka. Hasilnya, siswa tidak hanya memperoleh pengetahuan akademis, tetapi juga keterampilan kritis seperti

pemecahan masalah, kerja tim, dan kemampuan beradaptasi yang sangat penting di abad ke-21 (Rajandiran, 2020).

Sementara itu, di Kanada, pendekatan kurikulum berbasis proyek yang didukung dengan kolaborasi antar guru mendorong pengembangan keterampilan sosial dan emosional siswa. Siswa belajar untuk bekerja sama, berpikir kritis, dan menghadapi tantangan melalui proyek yang relevan dengan kehidupan sehari-hari mereka. Hal ini tidak hanya meningkatkan hasil akademik, tetapi juga membekali siswa dengan keterampilan penting yang berguna untuk kehidupan mereka di masa depan. Pendekatan ini membuktikan bahwa ketika guru memiliki ruang untuk menyesuaikan kurikulum, mereka dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih efektif yang berdampak positif pada keberhasilan siswa secara keseluruhan (Schutte et al., 2022).

Contoh penerapan agensi guru yang menunjukkan bagaimana para pendidik secara aktif membentuk dan menyesuaikan kurikulum serta lingkungan belajar untuk lebih memenuhi kebutuhan siswa dan mendukung tujuan pendidikan holistik:

- Guru merancang proyek yang sesuai dengan minat siswa, konteks lokal, atau isu terkini. Misalnya, seorang guru di daerah pedesaan mungkin membuat proyek tentang praktik pertanian berkelanjutan, mendorong siswa untuk meneliti dan menyajikan solusi yang relevan dengan komunitas mereka. Ini memungkinkan guru menyesuaikan pembelajaran dengan kurikulum sekaligus membuatnya relevan dalam konteks dunia nyata bagi siswa.
- Guru menggunakan alat dan platform digital untuk memberikan pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan individu. Di sekolah dengan akses internet yang baik, guru dapat menggunakan perangkat lunak pembelajaran adaptif untuk menilai kemajuan siswa secara individual dan menyediakan sumber daya yang disesuaikan. Di daerah dengan keterbatasan teknologi, guru mungkin membuat sumber daya yang dapat diunduh atau menggunakan format ramah mobile agar siswa dapat mengakses pelajaran di luar jam sekolah.
- Guru menyesuaikan kurikulum agar mencerminkan latar belakang

siswa, meningkatkan relevansi budaya. Misalnya, seorang guru sejarah dapat melengkapi kurikulum nasional dengan sejarah atau tradisi lokal untuk membantu siswa melihat diri mereka dalam konten yang dipelajari. Praktik ini tidak hanya mempersonalisasi pembelajaran tetapi juga mendorong pemahaman lebih dalam tentang warisan dan identitas budaya setempat.

- Guru melibatkan siswa dalam membentuk sebagian kurikulum, mendorong mereka untuk menyampaikan minat dan preferensi mereka terhadap topik atau jenis proyek tertentu. Misalnya, seorang guru sains dapat meminta siswa memilih dari beberapa topik proyek potensial, memungkinkan mereka untuk mengeksplorasi area yang paling menarik bagi mereka. Pengambilan keputusan bersama ini memberdayakan siswa dan menumbuhkan rasa kepemilikan atas pembelajaran mereka.
- Guru membuat penyesuaian langsung berdasarkan umpan balik siswa dan pengamatan. Jika sebuah kelas mengalami kesulitan dengan konsep tertentu, guru dapat mengubah rencana pelajaran untuk menyertakan contoh tambahan,

pengajaran sebaya, atau penjelasan alternatif. Dengan cara ini, guru merespons kebutuhan dan keterlibatan dalam pembelajaran.

- Guru menghubungkan aktivitas pembelajaran dengan proyek komunitas, seperti kegiatan pembersihan lingkungan, pameran lokal, atau pembelajaran berbasis layanan. Seorang guru geografi, misalnya, dapat mengatur proyek keanekaragaman hayati lokal di mana siswa mengumpulkan data, menganalisisnya, dan menyajikan temuan mereka kepada pihak berwenang setempat. Pendekatan ini tidak hanya memperkaya kurikulum tetapi juga memperkuat ikatan dengan komunitas dan aplikasi dunia nyata.
- Guru berkolaborasi dalam komunitas pembelajaran profesional untuk berbagi praktik terbaik, menyempurnakan strategi pengajaran, dan mengembangkan sumber daya bersama. Dalam komunitas semacam ini, guru dapat secara kolektif mengatasi tantangan dalam penerapan kurikulum dan berbagi solusi inovatif. Pendekatan yang dipimpin oleh rekan sejawat ini memungkinkan guru belajar satu

sama lain dan menerapkan wawasan kolektif di kelas mereka.

Contoh-contoh ini menunjukkan bagaimana agensi guru memberdayakan pendidik untuk menyesuaikan, berinovasi, dan membentuk lingkungan belajar dengan cara yang inovatif, yang pada akhirnya menciptakan pengalaman pendidikan yang menarik bagi siswa.

### **3.3 Relevansi dan Implikasi bagi Pendidikan di Indonesia**

Prinsip-prinsip yang diadopsi di negara-negara maju, seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada, menunjukkan bahwa peran aktif guru dalam pengembangan kurikulum sangat efektif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Prinsip otonomi guru, fleksibilitas dalam metode pengajaran, serta dukungan pengembangan profesional berkelanjutan merupakan elemen penting yang dapat diadaptasi ke dalam konteks pendidikan Indonesia untuk memperbaiki kurikulum dan meningkatkan peran aktif guru.

Di Finlandia, misalnya, guru memiliki kebebasan besar untuk merancang dan menyesuaikan kurikulum sesuai kebutuhan siswa dan konteks lokal. Hal ini dapat diadaptasi di Indonesia dengan memberikan

ruang lebih besar bagi guru untuk membuat keputusan terkait metode dan konten pembelajaran, khususnya di daerah yang memiliki karakteristik budaya dan sosial yang unik. Otonomi ini dapat mendorong guru untuk mengembangkan kurikulum kontekstual yang tidak hanya relevan dengan standar nasional tetapi juga responsif terhadap kebutuhan siswa di berbagai daerah di Indonesia.

Singapura memberikan contoh bagaimana fleksibilitas dalam pengajaran dapat dikombinasikan dengan sistem evaluasi yang ketat untuk memastikan kualitas. Indonesia dapat mengadaptasi pendekatan ini dengan menerapkan evaluasi yang tidak hanya berfokus pada hasil ujian tetapi juga pada proses dan inovasi yang diterapkan guru di kelas. Dengan demikian, guru dapat bereksperimen dengan metode pengajaran yang lebih dinamis, seperti pembelajaran berbasis proyek, tanpa khawatir akan tekanan hasil ujian yang kaku. Pendekatan evaluasi yang fleksibel namun tetap akuntabel dapat memacu guru untuk berinovasi dalam pengajaran, sekaligus tetap menjaga kualitas pendidikan.

Di Kanada, kebijakan pendidikan yang desentralisasi memungkinkan

guru bekerja sama dalam tim untuk mengembangkan kurikulum lokal. Ini relevan untuk Indonesia, terutama jika diterapkan dalam bentuk kolaborasi antar sekolah di satu wilayah atau provinsi. Pemerintah daerah dapat mendukung forum atau komunitas guru yang bertujuan untuk berbagi praktik terbaik, merancang kurikulum, dan mengimplementasikan metode pembelajaran berbasis proyek yang sesuai konteks lokal. Melalui pendekatan kolaboratif ini, guru di Indonesia dapat memperkuat agensi mereka serta membangun jaringan dukungan untuk peningkatan kapasitas pengajaran.

Dengan mengadaptasi prinsip-prinsip ini, pendidikan di Indonesia dapat menciptakan kurikulum yang lebih responsif, adaptif, dan relevan, yang akan memperkuat peran guru sebagai agen perubahan. Dukungan dari pemerintah dalam bentuk pelatihan berkelanjutan, akses ke sumber daya, dan evaluasi yang fleksibel namun terstruktur akan menjadi faktor penting dalam memastikan keberhasilan dan berdampak positif pada kualitas pendidikan di Indonesia

Menerapkan agensi guru dalam pendidikan membutuhkan pendekatan

yang memungkinkan guru lebih memiliki otonomi, keberanian berinovasi dalam pengajaran, dan aktif dalam pengembangan kurikulum. Berikut adalah beberapa langkah konkret untuk menerapkan agensi guru:

a. **Memberikan Otonomi dalam Pengembangan Kurikulum**

• **Desentralisasi Kurikulum:**

Berikan guru ruang untuk menyesuaikan materi dan metode pengajaran sesuai kebutuhan siswa dan konteks lokal. Misalnya, guru dapat menyesuaikan kurikulum dengan latar belakang budaya siswa atau isu lokal yang relevan.

- **Kurikulum Adaptif:** Guru diberi keleluasaan penuh untuk menyesuaikan dengan kurikulum nasional menjadi lebih kontekstual dan berbasis proyek, yang memungkinkan siswa belajar secara aktif dan relevan.

b. **Menyediakan Pelatihan dan Pengembangan Profesional Berkelanjutan**

- **Program Pelatihan Mandiri dan Berbasis Kebutuhan:** Sediakan program pelatihan

- berkelanjutan yang memungkinkan guru untuk meningkatkan keterampilan pedagogis dan metodologi pengajaran sesuai dengan kebutuhan dan minat mereka.
- Komunitas Pembelajaran Profesional (*Professional Learning Communities, PLCs*): Bentuk kelompok-kelompok guru di sekolah atau di wilayah tertentu untuk berbagi praktik terbaik, mengevaluasi pengajaran, dan berinovasi bersama dalam pengembangan kurikulum.
- c. **Mendorong Partisipasi Guru dalam Pengambilan Keputusan**
- Forum Konsultasi Guru: Buat forum grup diskusi di tingkat sekolah dan distrik di mana guru dapat memberikan masukan terkait kebijakan pendidikan, perencanaan kurikulum, dan metode evaluasi.
  - Kepemimpinan Guru dalam Sekolah: Berikan guru kesempatan untuk mengambil peran kepemimpinan dalam pengembangan program dan kurikulum, misalnya sebagai koordinator mata pelajaran atau kepala tim proyek, sehingga mereka lebih berdaya manfaat.
- d. **Mengintegrasikan Penilaian Fleksibel dan Berbasis Proses**
- Penilaian Berbasis Proses dan Portofolio: Alihkan penilaian dari ujian kaku menjadi penilaian berbasis proses, seperti portofolio dan proyek. Ini memungkinkan guru untuk mengevaluasi siswa secara holistik, mengukur keterampilan praktis, dan menyesuaikan evaluasi berdasarkan kebutuhan belajar siswa.
  - Refleksi dan *Feedback* dari Guru: Dorong guru untuk melakukan refleksi terhadap praktik mengajar mereka dan memberikan umpan balik secara langsung kepada siswa untuk memperkuat proses belajar secara individu.
- e. **Menyediakan Akses ke Teknologi dan Sumber Daya Pembelajaran**
- Pemanfaatan Teknologi untuk Inovasi: Sediakan akses teknologi yang memadai sehingga guru dapat mengadopsi metode pembelajaran digital, seperti pembelajaran berbasis aplikasi

atau sumber daya daring yang mendukung pembelajaran kolaboratif dan interaktif.

- Materi dan Sumber Daya yang Berbasis Lokal: Pastikan guru memiliki akses ke sumber daya pendidikan yang relevan dengan konteks lokal, sehingga mereka dapat menyesuaikan konten dan metode pengajaran dengan lebih baik.

f. **Membangun Sistem Evaluasi dan Akuntabilitas yang Mendukung Agensi**

- Evaluasi yang Mendukung Inovasi Guru: Kembangkan sistem evaluasi yang tidak hanya berfokus pada hasil ujian siswa, tetapi juga pada proses dan inovasi pengajaran yang dilakukan oleh guru. Misalnya, evaluasi kinerja guru dapat mencakup keberhasilan mereka dalam mengimplementasikan kurikulum adaptif dan responsif.
- Pengakuan dan Insentif untuk Inovasi: Berikan pengakuan dan penghargaan kepada guru yang berhasil menerapkan praktik-praktik inovatif dan relevan di kelas, sehingga memotivasi mereka untuk terus berinovasi.

Dengan mengadopsi langkah-langkah ini, agensi guru dapat diterapkan secara efektif dalam sistem pendidikan Indonesia, sehingga guru menjadi lebih mandiri, kreatif, dan terlibat aktif dalam proses pembelajaran dan pengembangan kurikulum.

### **3.4 Implikasi Teoritis dan Praktis**

Secara praktis, implementasi agensi guru memiliki dampak signifikan bagi kebijakan pendidikan di Indonesia. Dengan memperkuat agensi guru, kebijakan pendidikan di Indonesia dapat berfokus pada desentralisasi kurikulum, di mana guru memiliki kebebasan untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan lokal. Pendekatan ini relevan bagi Indonesia yang memiliki keberagaman budaya dan konteks lokal yang unik, sehingga kurikulum yang adaptif akan lebih relevan dan bermakna bagi siswa. Kebijakan yang mendukung otonomi ini dapat menciptakan pendidikan yang lebih inklusif dan responsif terhadap perbedaan regional di seluruh Indonesia.

Dampak praktis lainnya adalah peningkatan kualitas dan relevansi pengembangan profesional bagi guru. Kebijakan yang mendorong

pengembangan profesional berkelanjutan, seperti Program Guru Penggerak dan pelatihan berbasis praktik, dapat meningkatkan keterampilan guru dalam inovasi pengajaran dan penerapan kurikulum yang adaptif. Selain itu, pengakuan terhadap peran guru sebagai agen perubahan juga dapat diakomodasi melalui sistem evaluasi yang menilai kreativitas dan keberhasilan guru dalam menerapkan metode pengajaran yang fokus pada siswa. Ini termasuk evaluasi kinerja yang tidak hanya menekankan hasil akademis semata, tetapi juga keterlibatan guru dalam pengembangan kurikulum yang inovatif.

Dengan kebijakan yang mendukung otonomi dan pengembangan profesional ini, pendidikan di Indonesia dapat menjadi lebih fleksibel, adaptif, dan relevan, meningkatkan kualitas pembelajaran di berbagai konteks dan mendukung pencapaian tujuan pendidikan nasional yang berkelanjutan.

#### **IV. KESIMPULAN**

##### **4.1 Rangkuman Temuan Utama**

Pentingnya agensi guru tercermin dari keterlibatan aktif dalam menyesuaikan kurikulum dan strategi

pembelajaran dengan kebutuhan siswa. Agensi ini memungkinkan guru berperan bukan hanya sebagai pelaksana kurikulum, melainkan sebagai perancang pembelajaran yang kontekstual dan adaptif. Guru dengan tingkat agensi yang tinggi mampu melakukan penilaian kritis, mengembangkan inovasi pembelajaran, serta mengambil keputusan berdasarkan pemahaman mendalam terhadap karakteristik peserta didik. Hal ini berdampak pada terciptanya pengalaman belajar yang bermakna serta mendorong pengembangan kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan kerjasama antar siswa.

Di sejumlah negara maju seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada, agensi guru didukung melalui sistem pendidikan yang memberikan otonomi luas kepada guru dalam merancang kurikulum, disertai pelatihan berkelanjutan dan evaluasi berbasis proses. Guru juga diberi ruang untuk terlibat dalam pengambilan keputusan di tingkat sekolah, yang mendorong tumbuhnya inovasi pendidikan.

Sebaliknya, di Indonesia, agensi guru masih terkendala oleh budaya pendidikan yang bersifat sentralistik dan kurang mendukung otonomi

profesional guru.. Meskipun Kurikulum Merdeka telah diperkenalkan, implementasinya masih memerlukan dukungan pelatihan dan sumber daya untuk mengoptimalkan peran guru sebagai agen perubahan.

#### **4.2 Kontribusi Konseptual**

Artikel ini memberikan kontribusi penting dalam memperkaya pemahaman mengenai agensi guru dalam konteks pengembangan kurikulum. Dengan menggali praktik terbaik dari negara-negara dengan skor PISA tinggi, artikel ini menunjukkan bahwa guru bukan hanya pelaksana kebijakan, tetapi juga aktor utama dalam menciptakan pembelajaran yang relevan dan adaptif. Konsep agensi guru yang diangkat dalam artikel ini memperkuat pandangan bahwa guru, ketika diberi otonomi dan dukungan yang memadai, mampu merancang kurikulum yang tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademis tetapi juga menekankan pada pengembangan keterampilan siswa yang relevan dengan tuntutan abad ke-21.

Melalui analisis perbandingan dengan negara maju, artikel ini juga mengilustrasikan bagaimana agensi guru dapat memperkaya metode pengajaran melalui pendekatan

kontekstual yang sesuai dengan kebutuhan lokal dan budaya siswa. Di Indonesia, penerapan konsep ini dapat mengarahkan kebijakan pendidikan untuk lebih mendukung otonomi dan inovasi guru, yang pada akhirnya memperkuat kualitas dan relevansi pendidikan nasional. Dengan demikian, artikel ini berkontribusi sebagai panduan konseptual untuk pembuat kebijakan, akademisi, dan praktisi pendidikan dalam merancang sistem yang mendukung peran aktif guru sebagai agen perubahan dalam pendidikan.

#### **4.3 Saran untuk Kajian Lanjutan**

Rekomendasi untuk kajian lanjutan mencakup penelitian mendalam terkait implementasi agensi guru di Indonesia, serta perbandingan dengan negara-negara maju yang berhasil memperkuat peran guru dalam pengembangan kurikulum. Pertama, diperlukan studi empiris untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang memengaruhi agensi guru di berbagai daerah, termasuk peran kebijakan pendidikan, tingkat otonomi sekolah, dan dukungan terhadap pengembangan profesional. Kajian ini dapat menelaah sejauh mana faktor-faktor tersebut memengaruhi kapasitas guru dalam berinovasi dan

menyesuaikan pembelajaran dengan konteks lokal.

Kedua, kajian komparatif dengan negara-negara berprestasi dalam PISA, seperti Finlandia, Singapura, dan Kanada, penting untuk menggali praktik efektif, termasuk budaya desentralisasi kebijakan, pelatihan berkelanjutan, dan sistem evaluasi yang mendukung agensi guru. Temuan dari studi ini dapat menjadi dasar perumusan model agensi yang kontekstual bagi Indonesia.

Ketiga, penelitian lebih lanjut dapat difokuskan pada pengembangan pelatihan berbasis praktik, seperti pembelajaran berbasis proyek dan kolaborasi profesional, guna meningkatkan kemampuan guru dalam menerapkan kurikulum yang fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan siswa. . ---sbw---

**DAFTAR PUSTAKA**

- Alhamuddin, A., Aziz, H., Inten, D. N., & Mulyani, D. (2020). Pemberdayaan Berbasis Asset Based Community Development Untuk Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru Madrasah Di Era Industri 4.0. *International Journal of Community Service Learning*, 4(4).  
<https://doi.org/10.23887/ijcsl.v4i4.29109>
- Apiyani, A., Supriani, Y., Kuswandi, S., & Arifudin, O. (2022). Implementasi Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) Guru Madrasah Dalam Meningkatkan Keprofesian. *Jiip - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(2), 499–504.  
<https://doi.org/10.54371/jiip.v5i2.443>
- Bautista, A., Wong, J., & Gopinathan, S. (2015). Teacher Professional Development in Singapore: Depicting the Landscape. *Psychology Society & Education*, 7(3), 311.  
<https://doi.org/10.25115/psye.v7i3.523>
- Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2015a). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(6), 624–640.  
<https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325>
- Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2015b). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(6), 624–640.  
<https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325>
- Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2017). Talking about education: exploring the significance of teachers' talk for teacher agency. *Journal of Curriculum Studies*, 49(1), 38–54.  
<https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1205143>
- Bridwell-Mitchell, E. N. (2015). Theorizing Teacher Agency and Reform. *Sociology of Education*, 88(2), 140–159.  
<https://doi.org/10.1177/0038040715575559>
- Fajra, M., Jalinus, N., Jama, J., & Dakhi, O. (2020). Pengembangan Model Kurikulum Sekolah Inklusi Berdasarkan Kebutuhan Perseorangan Anak Didik. *Jurnal Pendidikan*, 21(1), 51–63.  
<https://doi.org/10.33830/jp.v21i1.746.2020>
- Gill, C. M., & Berezina, E. (2020). School Performance in Three South East Asian Countries: Lessons in Leadership, Decision-Making and Training. *European Journal of Training and Development*, 45(2/3), 136–148.  
<https://doi.org/10.1108/ejtd-01-2020-0014>
- Gonçalves, L. L., Parker, M., Luguetti, C., & Carbinatto, M. V. (2020). The Facilitator's Role in Supporting Physical Education Teachers' Empowerment in a Professional Learning Community. *Sport Education and*

- Society*, 27(3), 272–285.  
<https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1825371>
- Grey, S. (2020). World class: how to build a 21st-century school system: strong performers and successful reformers in education. In *Comparative Education* (Vol. 56, Issue 2).  
<https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1741792>
- Guoyuan, S. (2020). Encyclopedia of Teacher Education. *Encyclopedia of Teacher Education, March*.  
<https://doi.org/10.1007/978-981-13-1179-6>
- Hakyemez-Paul, S., Pihlaja, P., & Silvennoinen, H. (2018). Parental Involvement in Finnish Day Care – What Do Early Childhood Educators Say? *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(2), 258–273.  
<https://doi.org/10.1080/1350293x.2018.1442042>
- Heikkilä, M., & Mankki, V. (2021). Teachers' Agency During the Covid-19 Lockdown: A New Materialist Perspective. *Pedagogy Culture and Society*, 31(5), 989–1004.  
<https://doi.org/10.1080/14681366.2021.1984285>
- Imants, J., & Van der Wal, M. M. (2020). A model of teacher agency in professional development and school reform. *Journal of Curriculum Studies*, 52(1), 1–14.  
<https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1604809>
- Kaplan, H., & Madjar, N. (2017). The Motivational Outcomes of Psychological Need Support Among Pre-Service Teachers: Multicultural and Self-Determination Theory Perspectives. *Frontiers in Education*, 2.  
<https://doi.org/10.3389/educ.2017.00042>
- Kiss, T., & Rimbar, H. (2021). English Language Teacher Agency in Rural Sarawak: Exploiting Teaching Materials. *The English Teacher*, 50(2), 142–156.  
<https://doi.org/10.52696/dcvu6828>
- Kurniasih, I., Arafat, Y., & Mulyadi, M. (2021). Strategi Pemberdayaan Sumber Daya Sekolah Dalam Rangka Meningkatkan Mutu Pendidikan. *Cahaya Pendidikan*, 6(2), 149–160.  
<https://doi.org/10.33373/chypend.v6i2.2798>
- Lanawaang, J. J., & Mesra, R. (2023). Faktor Penyebab Anak Putus Sekolah Di Kelurahan Tuutu Analisis Pasal 31 Ayat 1, 2, Dan 3 UUD 1945. *Jurnal Ilmiah Mandala Education*, 9(2).  
<https://doi.org/10.58258/jime.v9i2.5103>
- Lavonen, J. (2016). Educating Professional Teachers Through the Master's Level Teacher Education Programme in Finland. *Bordón Revista De Pedagogía*, 68(2), 51.  
<https://doi.org/10.13042/bordon.2016.68204>
- Leijen, Ä., Pedaste, M., & Lepp, L. (2020a). Teacher Agency Following the Ecological Model: How It Is Achieved and How It

- Could Be Strengthened By Different Types of Reflection. *British Journal of Educational Studies*, 68(3), 295–310. <https://doi.org/10.1080/00071005.2019.1672855>
- Leijen, Ä., Pedaste, M., & Lepp, L. (2020b). Teacher Agency Following the Ecological Model: How It Is Achieved and How It Could Be Strengthened By Different Types of Reflection. *British Journal of Educational Studies*, 68(3), 295–310. <https://doi.org/10.1080/00071005.2019.1672855>
- Lestari, P. D. J. P. (2023). Kompetensi Pedagogik Guru Dalam Pelaksanaan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Review Pendidikan Dasar Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian*, 9(3), 153–160. <https://doi.org/10.26740/jrpd.v9n3.p153-160>
- Levinthal, C., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2021). Finnish and Portuguese Parents' Perspectives on the Role of Teachers in Parent-Teacher Partnerships and Parental Engagement. *Education Sciences*, 11(6), 306. <https://doi.org/10.3390/educsci11060306>
- Lim, S., & Soyoung, Y. (2022). Narratives of Three Novice in-Service Science Primary School Teachers: Their Journey of Achieving Teacher Agency and Teacher Belief. *Journal of Baltic Science Education*, 21(6), 1040–1051. <https://doi.org/10.33225/jbse/22.21.1040>
- Liu, W. C. (2023). La Profesión Docente Y La Formación De Docentes en Singapur (1950 Al Presente): De Sobrevivir a Prosperar. *Revista Española De Educación Comparada*, 44, 23–50. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.37808>
- Meherali, S., Rehmani, M., Rafiq, A., Punjani, N. S., Vallianatos, H., & Romeu, C. (2021). Empowering young immigrant girls in Canada through the 'Girls' Voices' Curriculum: A Qualitative Study. *F1000research*, 10, 799. <https://doi.org/10.12688/f1000research.54541.1>
- Mehta, A. (2023). How Social Welfare Programs Impact Mass Immigration in Norway and Canada. *Journal of Student Research*, 12(4). <https://doi.org/10.47611/jsrhs.v12i4.5504>
- Millar, J. A., Thompson, J., Schwab, D., Hanlon-Dearman, A., Goodman, D., Koren, G., & Masotti, P. (2014). Educating Students With<sc>FASD</Sc>: Linking Policy, Research and Practice. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(1), 3–17. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12090>
- Niemi, H. (2018). Educating Student Teachers to Become High Quality Professionals – A Finnish Case. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 1(1), 43–66. <https://doi.org/10.26529/cepsj.440>

- Nuriati, N., Azis, M., & As, H. (2021). Peran Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Kinerja Tenaga Guru Sekolah Dasar Dan Sekolah Menengah Pertama. *Edukatif Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(1), 565–571. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i1.1835>
- Peltomäki, S., Pirttimaa, R., Pyhältö, K., & Kontu, E. (2021). Setting Individual Goals for Pupils With Profound Intellectual and Multiple Disabilities—Engaging in the Activity Area-Based Curriculum Making. *Education Sciences*, 11(9), 529. <https://doi.org/10.3390/educsci11090529>
- Rajandiran, D. (2020a). *Singapore's Teacher Education Model for the 21st Century (TE21)*. 59–77. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-57039-2\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-030-57039-2_3)
- Rajandiran, D. (2020b). *Singapore's Teacher Education Model for the 21st Century (TE21)*. 59–77. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-57039-2\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-030-57039-2_3)
- Rakhmah, D. N., Solihin, L., Argeswara, B. A., Aisha, A., Julizar, K., & Efaria, L. (2024). Risalah Kebijakan Tantangan Penguatan Otonomi. *Pusat Standar Dan Kebijakan Pendidikan Badan Standar, Kurikulum, Dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi*, 1–11.
- Sahlberg, P. (2011). The fourth way of Finland. *Journal of Educational Change*, 12, 173-185.
- Salam, C. A. (2024). Manajemen Senin Bahagia Dalam Mengembangkan Guru SD Negeri Paripurna Yang Berkualitas. *Economic and Education Journal (Ecoducation)*, 5(3), 410–423. <https://doi.org/10.33503/ecoducation.v5i3.3821>
- Schutte, V. R., Milley, P., & Dulude, E. (2022). The (In)coherence of Canadian Refugee Education Policy With the United Nations' Strategy. *Education Policy Analysis Archives*, 30. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6887>
- Şişman, G. T., & Karsantik, Y. (2021). Curriculum Development in Singapore and Turkey: Reflections of Administrative Structure and Educational Reforms. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2021 Febru(Issue 1), 109–131. <https://doi.org/10.14686/buefad.704869>
- Sofiani, N. (2024). Kebijakan Desentralisasi Pendidikan Serta Implmentasi Dalam Pendidikan Di Indonesia. *Menara Ilmu*, 18(1). <https://doi.org/10.31869/mi.v18i1.5273>
- Soini, T., Pyhältö, K., Haverinen, K., Sullanmaa, J., Leskinen, E., & Pietarinen, J. (2022). Building Coherence and Impact: Differences in Finnish School Level Curriculum Making. *Curriculum Perspectives*, 42(2), 121–133. <https://doi.org/10.1007/s41297-022-00165-9>

- Tan, J. P. L., Choo, S. S., Kang, T., & Liem, G. A. D. (2017). Educating for twenty-first century competencies and future-ready learners: research perspectives from Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(4), 425–436.  
<https://doi.org/10.1080/02188791.2017.1405475>
- Tarozzi, M., & Mallon, B. (2019). Educating teachers towards global citizenship: A comparative study in four European countries. *London Review of Education*, 17(2), 112-125.  
<https://doi.org/10.18546/LRE.17.2.02>
- Voogt, J., Pieters, J. M., & Handelzalts, A. (2016). Teacher Collaboration in Curriculum Design Teams: Effects, Mechanisms, and Conditions. *Educational Research and Evaluation*, 22(3–4), 121–140.  
<https://doi.org/10.1080/13803611.2016.1247725>
- Webs, T., & Holtappels, H. G. (2017). School Conditions of Different Forms of Teacher Collaboration and Their Effects on Instructional Development in Schools Facing Challenging Circumstances. *Journal of Professional Capital and Community*, 3(1), 39–58.  
<https://doi.org/10.1108/jpcc-03-2017-0006>
- Widyastono, H. (2010). Pengembangan Kurikulum Sekolah Bertaraf Internasional. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 16(3), 265–274.  
<https://doi.org/10.24832/jpnk.v16i3.460>
- Zieger, L., Jerrim, J., Anders, J., & Shure, N. (2022). Conditioning: How Background Variables Can Influence PISA Scores. *Assessment in Education Principles Policy and Practice*, 29(6), 632–652.  
<https://doi.org/10.1080/0969594x.2022.2118665>
- Zukmadini, A. Y., Karyadi, B., & Rochman, S. (2021). Peningkatan Kompetensi Guru Melalui Workshop Model Integrasi Terpadu Literasi Sains Dan Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran IPA. *Publikasi Pendidikan*, 11(2), 107.  
<https://doi.org/10.26858/publikan.v11i2.18378>