

Pelatihan Penyusunan Modul Ajar Berbasis Pendekatan CRT bagi Guru-guru SMK Lingga Kencana Depok

¹⁾Yumiati*, ²⁾Saleh Haji

¹⁾Pendidikan Matematika, Universitas Terbuka, Tangerang, Indonesia

²⁾Pendidikan Matematika, Universitas Bengkulu, Bengkulu, Indonesia

Email Corresponding: yumi@ecampus.ut.ac.id*

INFORMASI ARTIKEL	ABSTRAK
<p>Kata Kunci: <i>Culturally Responsive Teaching</i> Kurikulum Merdeka Modul Ajar Pendampingan Intensif Pengembangan Profesional Guru</p>	<p>Implementasi Kurikulum Merdeka menuntut guru untuk mampu menyusun modul ajar yang selaras dengan standar kurikulum serta responsif terhadap keberagaman karakteristik dan latar belakang budaya peserta didik. Namun, hasil observasi awal di SMK Lingga Kencana Parung Bingung Depok menunjukkan bahwa guru masih memiliki keterbatasan pengetahuan dan keterampilan dalam menyusun modul ajar yang komprehensif dan mengintegrasikan pendekatan <i>Culturally Responsive Teaching</i> (CRT). Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru dalam menyusun modul ajar berbasis CRT yang selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Kegiatan dilaksanakan melalui tiga tahapan, yaitu pelatihan konseptual melalui ceramah interaktif, <i>workshop</i> praktis penyusunan modul ajar berbasis CRT, serta pendampingan intensif untuk memfinalisasi modul ajar yang dikembangkan peserta. Kegiatan ini melibatkan 19 guru dari tiga kompetensi keahlian, dengan 15 peserta mengikuti pretes dan postes secara lengkap. Evaluasi dilakukan menggunakan tes pretes-postes untuk mengukur peningkatan pengetahuan guru serta angket untuk mengetahui respons peserta terhadap pelaksanaan kegiatan. Hasil menunjukkan peningkatan pemahaman guru dengan nilai n-gain sebesar 0,56 (kategori sedang), serta peningkatan persentase guru yang mencapai skor pemahaman ≥ 75 dari 53,33% sebelum kegiatan menjadi 86,67% setelah kegiatan. Respons peserta terhadap materi, metode, dan narasumber menunjukkan penilaian positif, meskipun masih terdapat tantangan dalam penerapan CRT secara praktis di kelas. Secara keseluruhan, kegiatan ini berkontribusi dalam meningkatkan kompetensi pedagogis guru dalam pengembangan modul ajar yang inklusif, kontekstual, dan responsif terhadap keberagaman budaya siswa, serta mendukung implementasi Kurikulum Merdeka.</p>
	ABSTRACT
<p>Keywords: <i>Culturally Responsive Teaching</i> Intensive Mentoring Merdeka Curriculum Teacher Professional Development Teaching Modules</p>	<p>The implementation of the Merdeka Curriculum requires teachers to design instructional modules that are aligned with curriculum standards and responsive to students' diverse cultural backgrounds. However, preliminary observations at SMK Lingga Kencana Parung Bingung Depok showed that teachers still have limited knowledge and skills in developing instructional modules and integrating the Culturally Responsive Teaching (CRT) approach. This community service program aimed to improve teachers' competencies in designing CRT-based instructional modules aligned with the principles of the Merdeka Curriculum. The program was implemented through interactive lectures, hands-on workshops, and intensive mentoring to support module development. Nineteen vocational school teachers participated in the program, with 15 teachers completing both pre-test and post-test assessments. Evaluation results indicated a moderate improvement in teachers' understanding, reflected by an N-gain score of 0.56, and an increase in the proportion of teachers achieving the minimum competency score of 75 from 53.33% before the program to 86.67% after its completion. Participants also reported positive responses toward the training materials, methods, and facilitators, although challenges remained in applying CRT in classroom practice. Overall, the program contributed to strengthening teachers' pedagogical competencies in developing inclusive and culturally responsive instructional modules and supported the effective implementation of the Merdeka Curriculum.</p> <p style="text-align: right;">This is an open access article under the CC-BY-SA license.</p> <div data-bbox="1114 1892 1300 1960" style="text-align: right;">  </div>

I. PENDAHULUAN

Kurikulum Merdeka merupakan transformasi pendidikan yang dirancang untuk memberikan fleksibilitas lebih besar kepada guru dalam merancang pembelajaran yang berpusat pada siswa dan responsif terhadap keberagaman konteks lokal. Implementasi Kurikulum Merdeka menuntut perubahan paradigma dalam pengembangan perangkat pembelajaran, khususnya dalam penyusunan modul ajar yang berbeda secara fundamental dengan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) pada kurikulum sebelumnya (Hikmah & Azma, 2025). Modul ajar dalam Kurikulum Merdeka dirancang untuk memberikan keleluasaan kepada guru dalam mengintegrasikan pendekatan pembelajaran yang inovatif, responsif budaya, dan disesuaikan dengan karakteristik serta kebutuhan siswa (Ndari et al., & Mahmudah, 2023). Namun, transisi dari kurikulum berbasis kompetensi ke Kurikulum Merdeka menghadapi berbagai tantangan, terutama terkait dengan kesiapan guru dalam memahami dan mengimplementasikan konsep modul ajar yang lebih kompleks dan menyeluruh.

Permasalahan utama yang dihadapi dalam implementasi Kurikulum Merdeka di SMK Lingga Kencana Parung Bingung Depok adalah rendahnya pengetahuan guru tentang konsep, struktur, dan komponen modul ajar dalam Kurikulum Merdeka. Hasil observasi awal menunjukkan bahwa sebagian besar guru masih memiliki pemahaman yang terbatas tentang perbedaan mendasar antara modul ajar dengan perangkat pembelajaran konvensional. Guru cenderung menyamakan modul ajar dengan RPP yang selama ini mereka gunakan, padahal modul ajar memiliki struktur yang lebih komprehensif dan mencakup komponen-komponen spesifik seperti profil pelajar Pancasila, diferensiasi pembelajaran, dan asesmen autentik (Ben Gurion, 2024). Keterbatasan pengetahuan ini berdampak pada kualitas perencanaan pembelajaran yang kurang optimal dan tidak selaras dengan prinsip-prinsip Kurikulum Merdeka.

Permasalahan kedua yang tidak kalah penting adalah rendahnya keterampilan guru dalam menyusun modul ajar yang berkualitas dan sesuai dengan standar Kurikulum Merdeka. Meskipun beberapa guru telah memiliki pemahaman teoritis tentang modul ajar, namun kemampuan praktis dalam merancang dan mengembangkan modul ajar yang integratif, inovatif, dan kontekstual masih sangat terbatas. Hal ini tercermin dari modul ajar yang dihasilkan guru yang cenderung bersifat generik, kurang mengintegrasikan pendekatan pembelajaran yang responsif budaya seperti *Culturally Responsive Teaching* (CRT), dan belum mengakomodasi keberagaman karakteristik siswa (Gay, 2018). Keterbatasan keterampilan ini juga berkaitan dengan minimnya pengalaman guru dalam mendesain pembelajaran yang mengintegrasikan teknologi, diferensiasi pembelajaran, dan asesmen formatif yang berkelanjutan.

Beberapa isu penting yang terkait dengan permasalahan tersebut meliputi: pertama, keterbatasan sumber daya pelatihan dan pengembangan profesional yang secara khusus membekali guru dengan pengetahuan dan keterampilan menyusun modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka. Penelitian menunjukkan bahwa pengembangan profesional guru yang efektif memerlukan pendekatan yang komprehensif, berkelanjutan, dan kontekstual (Darling-Hammond et al., 2017). Kedua, kurangnya pemahaman guru tentang pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) sebagai salah satu pendekatan yang relevan untuk mengintegrasikan keberagaman budaya siswa dalam modul ajar. CRT telah terbukti efektif dalam meningkatkan keterlibatan dan prestasi akademik siswa dari berbagai latar belakang budaya (Hammond, 2015). Ketiga, minimnya akses guru terhadap contoh dan model modul ajar berkualitas yang dapat dijadikan rujukan dalam pengembangan modul ajar mereka sendiri.

Isu keempat berkaitan dengan tantangan dalam mengintegrasikan diferensiasi pembelajaran dalam modul ajar. Diferensiasi pembelajaran merupakan komponen kunci dalam Kurikulum Merdeka yang menuntut guru untuk merancang pembelajaran yang mengakomodasi keberagaman kesiapan belajar, minat, dan profil belajar siswa (Tomlinson & Imbeau, 2020). Namun, banyak guru yang belum memahami secara mendalam tentang bagaimana menerapkan diferensiasi dalam konteks modul ajar yang mereka kembangkan. Isu kelima adalah keterbatasan kompetensi guru dalam merancang asesmen autentik dan formatif yang terintegrasi dalam modul ajar. Asesmen dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya berfokus pada pengukuran hasil belajar, tetapi juga pada proses pembelajaran dan pengembangan karakter siswa (Black & Wiliam, 2018).

Berbagai penelitian internasional telah dilakukan untuk mengkaji efektivitas pelatihan pengembangan modul dan perangkat pembelajaran bagi guru. Darling-Hammond et al. (2017) menyatakan bahwa program pelatihan intensif yang menggabungkan teori dan praktik dapat meningkatkan kompetensi guru dalam merancang modul pembelajaran yang berkualitas. Studi Kraft et al. (2018) menemukan bahwa pendampingan berkelanjutan setelah pelatihan merupakan faktor kunci dalam memastikan implementasi yang sukses. Demikian pula, penelitian Vangrieken et al. (2017) di Belgia mengungkapkan bahwa kolaborasi profesional

dan pembelajaran berbasis komunitas praktik sangat efektif dalam meningkatkan kualitas perencanaan pembelajaran guru.

Dalam konteks pendekatan pembelajaran yang responsif budaya, penelitian Abacioglu et al. (2020) di Belanda menunjukkan bahwa pelatihan guru tentang Culturally Responsive Teaching dapat meningkatkan kesadaran budaya guru sebesar 68% dan kemampuan mereka dalam mendesain pembelajaran yang inklusif sebesar 62%. Penelitian tersebut menekankan pentingnya mengintegrasikan perspektif budaya dalam semua aspek perencanaan pembelajaran, termasuk dalam pengembangan modul ajar. Sementara itu, Hsiao (2015) dalam penelitiannya tentang implementasi CRT di sekolah menengah Taiwan menemukan bahwa guru yang terlatih dalam pendekatan CRT menunjukkan peningkatan signifikan dalam kemampuan mereka mengidentifikasi dan merespons keberagaman budaya siswa, yang pada gilirannya berdampak positif pada motivasi dan prestasi belajar siswa.

Penelitian tentang diferensiasi pembelajaran yang dilakukan oleh Smale-Jacobse et al. (2019) melalui tinjauan sistematis terhadap 23 studi menunjukkan bahwa pelatihan guru tentang diferensiasi pembelajaran dapat meningkatkan pemahaman konseptual guru sebesar 71% dan implementasi praktik diferensiasi di kelas sebesar 58%. Studi ini mengidentifikasi bahwa pelatihan yang efektif harus mencakup komponen teoritis, demonstrasi praktik, latihan terbimbing, dan refleksi berkelanjutan. Sejalan dengan itu, Tomlinson dan Moon (2020) menekankan bahwa diferensiasi pembelajaran merupakan respons proaktif terhadap keberagaman siswa yang memerlukan pemahaman mendalam tentang karakteristik individu siswa dan strategi instruksional yang fleksibel.

Dalam konteks pengembangan kurikulum dan modul pembelajaran, penelitian Rahmawati et al. (2019) tentang implementasi kurikulum berbasis kompetensi di Indonesia menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam mengembangkan perangkat pembelajaran merupakan faktor penentu keberhasilan implementasi kurikulum baru. Penelitian tersebut menemukan bahwa 67% guru mengalami kesulitan dalam mentransformasi tujuan kurikulum ke dalam desain pembelajaran yang konkret karena keterbatasan pengetahuan dan keterampilan. Temuan ini memperkuat urgensi untuk memberikan pelatihan yang komprehensif kepada guru dalam menyusun modul ajar yang selaras dengan prinsip-prinsip kurikulum.

Penelitian Morrison et al. (2019) tentang efektivitas program pelatihan guru berbasis workshop menemukan bahwa model pelatihan yang menggabungkan ceramah interaktif, praktik terbimbing, dan pendampingan berkelanjutan lebih efektif dalam meningkatkan kompetensi guru dibandingkan dengan pelatihan konvensional yang hanya berbasis ceramah. Studi tersebut melaporkan bahwa 82% guru yang mengikuti pelatihan berbasis workshop menunjukkan peningkatan signifikan dalam kualitas perencanaan pembelajaran mereka, dibandingkan hanya 45% pada kelompok kontrol. Hasil ini mengindikasikan pentingnya merancang program pelatihan yang aktif dan partisipatif.

Penelitian tentang asesmen dalam pembelajaran yang dilakukan oleh Heritage (2019) menekankan pentingnya integrasi asesmen formatif dalam desain pembelajaran untuk mendukung pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa guru yang terampil dalam merancang dan mengimplementasikan asesmen formatif dapat meningkatkan pencapaian belajar siswa sebesar 54%. Dalam konteks modul ajar, integrasi asesmen formatif yang sistematis dan berkelanjutan menjadi komponen krusial yang perlu dikuasai oleh guru.

Penelitian Laurillard (2021) tentang desain pembelajaran berbasis teknologi menunjukkan bahwa integrasi teknologi dalam modul pembelajaran dapat meningkatkan fleksibilitas dan personalisasi pembelajaran. Studi tersebut menemukan bahwa modul pembelajaran yang mengintegrasikan komponen digital dan interaktif lebih efektif dalam mengakomodasi gaya belajar yang beragam dan meningkatkan keterlibatan siswa. Dalam konteks Kurikulum Merdeka yang mendorong penggunaan teknologi dalam pembelajaran, kemampuan guru dalam mengintegrasikan teknologi dalam modul ajar menjadi kompetensi penting yang perlu dikembangkan.

Studi yang dilakukan oleh König et al. (2020) tentang kompetensi pedagogis guru dalam konteks reformasi kurikulum menemukan bahwa pengetahuan konten pedagogis (pedagogical content knowledge) guru merupakan prediktor kuat dari kualitas pembelajaran. Penelitian tersebut menekankan bahwa pelatihan guru harus fokus tidak hanya pada aspek konten kurikulum, tetapi juga pada bagaimana mentransformasi konten tersebut menjadi pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa. Dalam konteks penyusunan modul ajar, integrasi antara pengetahuan konten, pedagogi, dan konteks siswa menjadi kunci keberhasilan.

Penelitian Van der Lans et al. (2018) tentang implementasi diferensiasi di sekolah menengah kejuruan menunjukkan bahwa pelatihan intensif tentang diferensiasi dapat meningkatkan self-efficacy guru sebesar 65%

dan implementasi praktik diferensiasi sebesar 52%. Studi tersebut juga mengidentifikasi bahwa dukungan kepemimpinan sekolah dan kolaborasi antar guru merupakan faktor pendukung penting dalam keberlanjutan implementasi diferensiasi pembelajaran. Temuan ini relevan untuk konteks SMK yang memiliki tantangan khusus dalam mengakomodasi keberagaman kemampuan dan latar belakang siswa.

II. MASALAH

Berdasarkan kajian literatur dan identifikasi permasalahan di atas, pengabdian kepada masyarakat ini dirancang untuk mengatasi dua permasalahan utama yaitu rendahnya pengetahuan dan keterampilan guru SMK Lingga Kencana Parung Bingung Depok dalam menyusun modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka yang mengintegrasikan pendekatan *Culturally Responsive Teaching*. Kegiatan ini mengadopsi pendekatan pelatihan komprehensif yang menggabungkan ceramah interaktif untuk membangun pengetahuan konseptual, workshop praktis untuk mengembangkan keterampilan teknis, dan pendampingan intensif untuk memastikan implementasi yang berkualitas. Melalui kegiatan ini, diharapkan guru-guru SMK Lingga Kencana dapat mengembangkan modul ajar yang tidak hanya memenuhi standar Kurikulum Merdeka, tetapi juga responsif terhadap keberagaman budaya siswa dan mendorong terciptanya pembelajaran yang inklusif dan bermakna.



Gambar 1. Foto SMK Lingga Kencana

Permasalahan dalam kegiatan PkM ini adalah:

1. Rendahnya pengetahuan guru tentang modul ajar dalam Kurikulum Merdeka.
2. Rendahnya keterampilan guru dalam menyusun modul ajar dalam Kurikulum Merdeka.

III. METODE

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat (PkM) ini melibatkan 19 orang guru dari SMK Lingga Kencana Parung Bingung, Depok, yang mengajar pada tiga kompetensi keahlian: Pemasaran, Manajemen Perkantoran dan Layanan Bisnis, serta Akuntansi dan Keuangan. Dari 19 peserta, 15 orang menyelesaikan pretes dan postes secara lengkap. Pelaksanaan kegiatan terdiri atas tiga tahapan:

Pelatihan Tahap I: Pemberian Materi tentang Kurikulum Merdeka (konsep, implementasi, profil pelajar Pancasila), Modul Ajar (definisi, kriteria, komponen lengkap: informasi umum, capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran ABCD, langkah pembelajaran, asesmen diagnostik-formatif-sumatif, media, referensi), dan Pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) mencakup konsep CRT dan lima tahapan implementasi: identitas diri peserta didik, pemahaman budaya, kolaborasi, berpikir kritis untuk refleksi, dan konstruksi transformatif (Gay, 2018). Metode: ceramah interaktif, diskusi, tanya-jawab.

Pelatihan Tahap II: *Workshop* Penyusunan Modul Ajar Berbasis CRT dalam kelompok per kompetensi keahlian dengan tahapan: analisis capaian pembelajaran, identifikasi keberagaman budaya siswa, pemilihan strategi pembelajaran berbasis CRT, perancangan kegiatan pembelajaran terdiferensiasi, pengembangan asesmen autentik, dan penyusunan refleksi. Metode: pembelajaran kolaboratif, *scaffolding*, *hands-on practice*, *peer feedback* (Borko et al, 2021).

Pendampingan: Pendampingan intensif untuk memfinalkan dan menyempurnakan modul ajar yang telah dikembangkan berdasarkan *feedback* tim pengabdian dan pertimbangan konteks kelas masing-masing guru. Pendampingan dilakukan melalui kunjungan individual, diskusi *one-on-one*, dan revisi modul ajar untuk memastikan kualitas dan kelayakan implementasi.

Evaluasi kegiatan menggunakan dua instrumen: (a) Tes pretes-postes berbentuk pilihan ganda 13 butir soal (*google form*) digunakan untuk mengukur peningkatan pengetahuan guru tentang modul ajar berbasis CRT sebelum tahap I dan setelah tahap II. Target keberhasilan: minimal 75% peserta mencapai skor ≥ 75 . (b) Angket respon guru (20 pernyataan skala Likert 1-5) digunakan untuk mengukur kepuasan peserta terhadap kualitas materi, narasumber, metode pelatihan, penerapan CRT, dan kepuasan umum. Target: minimal 85% peserta memberikan penilaian $\geq 4,0$.

Analisis data dilakukan dengan pendekatan *mixed methods* (Creswell & Plano Clark, 2018). Data kuantitatif dianalisis menggunakan: (1) statistik deskriptif (rerata, persentase); (2) *normalized gain* (N-gain) dengan rumus:

$$N - gain = g = \frac{\text{skor postes} - \text{skor pretes}}{\text{skor maksimal} - \text{skor pretes}}$$
 untuk mengukur efektivitas pelatihan (Creswell & Plano Clark, 2018) dan mengikuti kriteria Hake (1998) sebagai berikut.

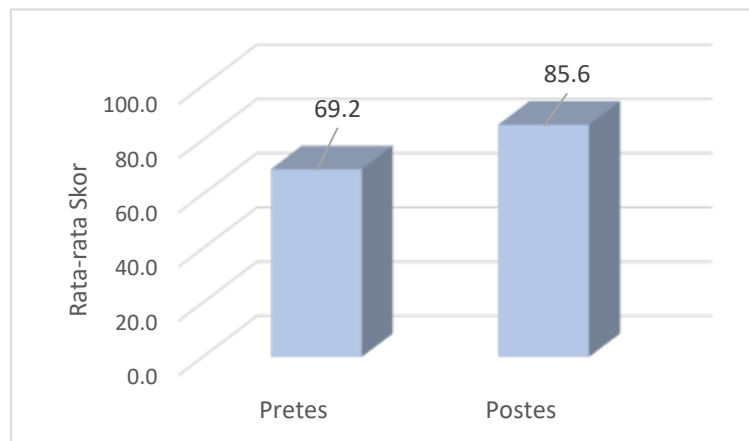
Tabel 1. Kriteria N-Gain

Rentang Nilai <i>N-gain</i> (g)	Kategori Peningkatan	Interpretasi
$g > 0,7$	Tinggi	Peningkatan hasil belajar sangat signifikan; intervensi atau pelatihan sangat efektif
$0,3 \leq g \leq 0,7$	Sedang	Peningkatan hasil belajar cukup signifikan; intervensi atau pelatihan efektif
$g < 0,3$	Rendah	Peningkatan hasil belajar rendah; intervensi atau pelatihan kurang efektif

Data kualitatif dari angket dianalisis dengan menghitung rerata skor per aspek dan mengidentifikasi saran perbaikan. Bahan yang digunakan mencakup: materi PowerPoint tahap I, template modul ajar berbasis CRT, instrumen *google form*, dan nara sumber dari dua universitas, yaitu Universitas Terbuka dan Universitas Bengkulu. Penelitian Darling-Hammond et al. (2021) menunjukkan bahwa evaluasi pelatihan guru yang komprehensif memerlukan multiple indicators mencakup peningkatan pengetahuan, persepsi peserta, dan keberlanjutan implementasi pembelajaran.

IV. HASIL DAN PEMBAHASAN

Data yang diolah dalam pelatihan ini mencakup hasil pretes dan postes, serta perhitungan *n-gain* untuk mengukur peningkatan pemahaman guru terhadap materi. Dari 19 guru yang mengikuti pelatihan, hanya 15 orang yang mengisi secara lengkap pretes dan postes. Hal ini memberikan dasar bagi analisis efektivitas pelatihan melalui perbandingan hasil pretes dan postes. Untuk memvisualisasikan hasilnya, diagram yang menampilkan perbedaan nilai pretes dan postes disusun agar perubahan pemahaman peserta dapat terlihat dengan jelas.



Gambar 2. Skor Pretes dan Postes Guru

Berdasarkan hasil yang disajikan dalam Gambar 2, terlihat adanya peningkatan pemahaman guru terhadap materi penyusunan modul ajar berbasis CRT dalam kurikulum merdeka. Peningkatan ini diukur menggunakan skor *n-gain*, yang menghasilkan nilai 0,56. Nilai ini masuk dalam kategori peningkatan sedang (Hake, 1998), menunjukkan bahwa pelatihan berhasil membantu peserta dalam memahami materi lebih baik meskipun belum mencapai tingkat peningkatan yang tinggi. Kenaikan skor postes dari pretes menunjukkan bahwa pelatihan memberikan dampak positif terhadap pemahaman guru.

Selain peningkatan pemahaman yang terukur melalui *n-gain*, skor akhir yang diperoleh peserta menunjukkan hasil yang cukup baik. Hal ini menandakan bahwa meskipun tingkat peningkatan sedang, pelatihan tetap berhasil meningkatkan pengetahuan peserta. Kriteria pemahaman dalam pelatihan ini ditetapkan jika peserta dapat mencapai skor ≥ 75 . Pencapaian ini penting karena menandakan bahwa pelatihan telah sesuai dengan tujuan, yaitu meningkatkan pemahaman peserta terhadap materi yang diberikan. Penelitian Kraft et al. (2018) mengkonfirmasi bahwa pelatihan dengan komponen teori, praktik, dan pendampingan menghasilkan peningkatan kompetensi yang lebih signifikan dibandingkan pelatihan konvensional berbasis ceramah saja. Desain tiga tahapan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran orang dewasa yang menekankan pentingnya *active learning*, kolaborasi, dan refleksi berkelanjutan (Knowles et al., 2020).

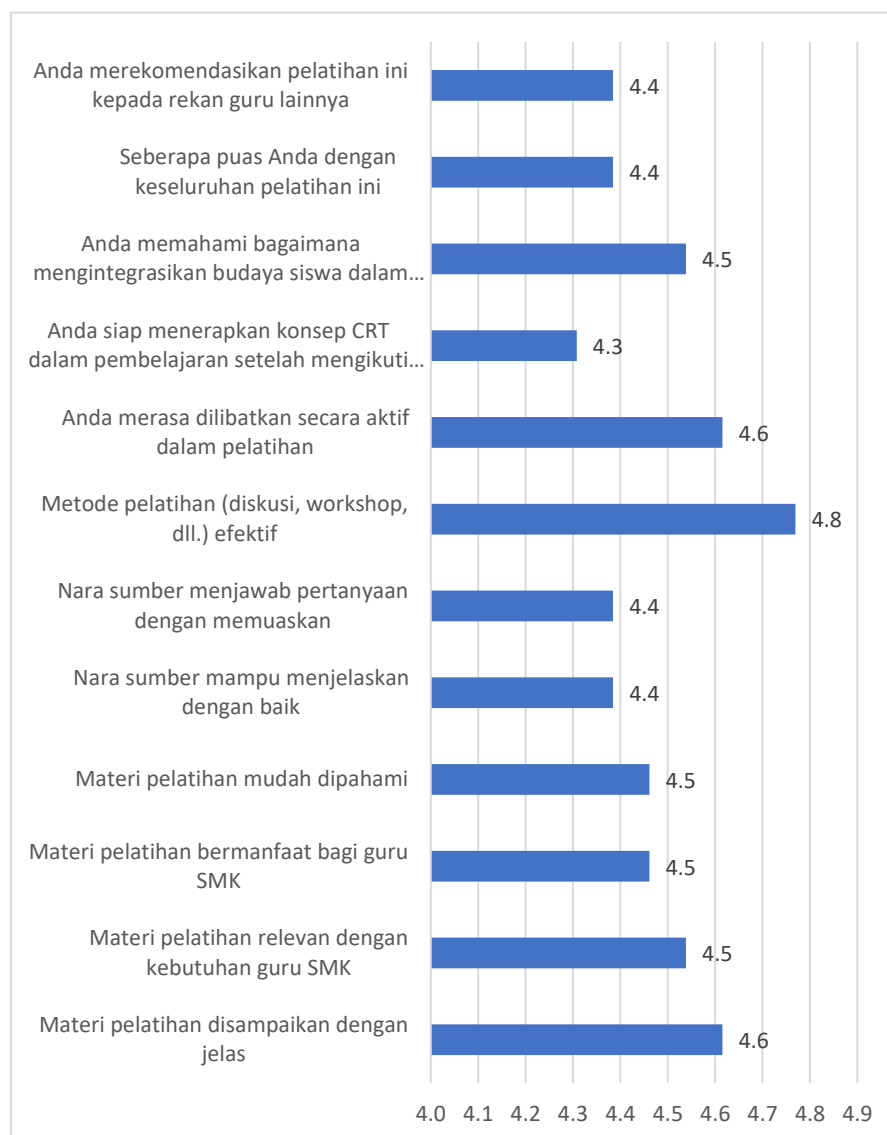
Sebelum pelatihan dimulai, jumlah guru yang memenuhi kriteria pemahaman atau memiliki skor ≥ 75 hanya sebanyak 8 orang atau 53,33% dari total peserta. Setelah pelatihan, terjadi peningkatan signifikan dengan 13 guru atau 86,67% dari total peserta yang mencapai kriteria pemahaman tersebut. Peningkatan jumlah peserta yang memahami materi ini menunjukkan keberhasilan pelatihan dalam meningkatkan kualitas pemahaman guru (Rice et al., 2024), sehingga diharapkan mampu menerapkan materi CRT dengan lebih baik dalam kegiatan pembelajaran di sekolah masing-masing.

Sementara itu, instrumen angket dalam pelatihan ini dirancang untuk mengukur lima aspek utama, yaitu: 1) Kualitas materi pelatihan, 2) Kualitas narasumber, 3) Metode pelatihan, 4) Penerapan konsep CRT dalam pembelajaran, dan 5) Kepuasan peserta terhadap penyelenggaraan pelatihan secara umum. Selain penilaian aspek-aspek tersebut, angket ini juga menyediakan ruang bagi para guru untuk memberikan saran guna perbaikan penyelenggaraan pelatihan tahun berikutnya. Para guru juga diminta memberikan usulan terkait materi yang dapat disertakan pada pelatihan di masa mendatang, agar program pengabdian masyarakat (PkM) semakin relevan dengan kebutuhan guru. Dari 19 peserta yang mengikuti pelatihan, sebanyak 13 orang mengisi angket dengan lengkap. Hasil pengolahan data angket tersebut disajikan dalam bentuk diagram (Gambar 2), yang menunjukkan rata-rata penilaian guru terhadap berbagai aspek yang dinilai.

Secara umum, Gambar 2 menunjukkan bahwa penilaian dari para peserta terhadap semua aspek yang dinilai cukup baik dan menunjukkan respons positif. Hal ini mencerminkan kualitas pelatihan yang diselenggarakan sudah memenuhi harapan peserta di berbagai bidang, baik dari segi materi, metode, maupun keterampilan narasumber dalam menyampaikan materi. Meski demikian, penilaian terhadap salah satu aspek, yaitu penerapan konsep CRT dalam pembelajaran, memperoleh skor yang sedikit lebih rendah dibandingkan aspek lainnya.

Pada aspek penerapan konsep CRT dalam pembelajaran, penilaian rata-rata yang diberikan adalah 4,3, menunjukkan apresiasi yang masih cukup tinggi namun sedikit di bawah aspek lain. Penilaian ini mengindikasikan bahwa meskipun para guru memahami pentingnya konsep CRT, masih terdapat tantangan dalam penerapannya, yang sebagian besar terkait dengan kesiapan pribadi mereka. Beberapa guru, yaitu sekitar 15% atau 2 orang, mengungkapkan keraguan dalam menerapkan konsep CRT di kelas, mungkin karena keterbatasan pemahaman praktis atau keterbatasan sumber daya yang mendukung penerapan konsep tersebut di lapangan. Hal ini menunjukkan perlunya dukungan tambahan bagi guru untuk mempraktikkan CRT secara efektif. Abacioglu et al. (2020) menekankan bahwa implementasi pembelajaran responsif budaya memerlukan pemahaman konseptual dan dukungan berkelanjutan berupa mentoring dan sumber daya pembelajaran yang kontekstual.

Di sisi lain, aspek metode pelatihan mendapat skor tertinggi dengan rata-rata 4,8, yang menandakan kepuasan tinggi dari para guru terhadap pendekatan pelatihan yang beragam. Metode yang digunakan dalam pelatihan ini mencakup ceramah, sesi tanya jawab, diskusi kelompok, serta pemberian tes pretes dan postes. Kombinasi metode ini dinilai mampu menjaga minat dan partisipasi aktif para guru selama pelatihan, serta memfasilitasi pemahaman mereka terhadap materi yang disampaikan. Metode yang variatif dan interaktif memberikan dampak positif dalam meningkatkan antusiasme para peserta selama kegiatan berlangsung (Abildinova et al., 2024).



Gambar 3. Hasil Angket Respon Guru

Secara keseluruhan, hasil angket menunjukkan bahwa pelatihan ini berjalan dengan baik dan berhasil memenuhi sebagian besar harapan peserta. Namun, masih terdapat beberapa ruang untuk perbaikan, terutama dalam mendukung penerapan konsep *Culturally Responsive Teaching* (CRT). Hal ini disebabkan oleh beberapa kendala yang diungkapkan oleh peserta, seperti keraguan dalam mengaplikasikan konsep CRT di kelas karena keterbatasan pemahaman praktis.

Melalui angket, para guru memberikan berbagai saran yang dapat dijadikan panduan untuk merancang pelatihan berikutnya. Salah satu saran utama adalah penyusunan modul ajar yang lebih rinci, khususnya terkait dengan penerapan CRT dalam Kurikulum Merdeka. Para guru juga menyarankan adanya pendalaman terkait penyusunan Capaian Pembelajaran (CP), Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), dan modul ajar agar mereka lebih memahami integrasi antara teori dan praktik. Rekomendasi ini menunjukkan kebutuhan pendampingan pasca-program yang lebih intensif untuk memastikan transfer pengetahuan ke praktik pembelajaran di kelas yang berkelanjutan (Kraft et al., 2018). Selain itu, beberapa peserta menekankan pentingnya sinkronisasi antara teori dan praktik yang disajikan selama pelatihan untuk memberikan gambaran lebih konkret tentang implementasi CRT di kelas.

Saran lainnya mencakup penyediaan materi yang lebih spesifik sesuai dengan bidang studi yang diajarkan oleh guru, pembuatan Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD), serta media pembelajaran yang dapat membantu guru dalam mengimplementasikan konsep CRT secara lebih efektif. Beberapa peserta juga mengharapkan adanya materi tentang kegiatan pembelajaran di kelas yang dirancang untuk menguatkan keterampilan guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Selain itu, penguatan terhadap materi CRT yang telah disampaikan sebelumnya juga dianggap penting agar para guru memiliki pemahaman yang lebih komprehensif.

Dengan memperhatikan masukan dari para peserta, tim pelaksana PkM diharapkan dapat menyusun program pelatihan berikutnya dengan pendekatan yang lebih praktis dan mendalam. Fokus pada penguatan pembelajaran berbasis Kurikulum Merdeka dengan pendekatan CRT, penyusunan modul ajar yang lebih terperinci, dan pemanfaatan media pembelajaran yang interaktif akan membantu meningkatkan kesiapan guru dalam menerapkan konsep-konsep ini di kelas. Melalui upaya ini, pelatihan mendatang diharapkan tidak hanya meningkatkan keterampilan guru tetapi juga memperkuat efektivitas pembelajaran yang lebih inklusif dan relevan bagi siswa.

V. KESIMPULAN

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat berupa pelatihan penyusunan modul ajar berbasis *Culturally Responsive Teaching* (CRT) bagi guru SMK Lingga Kencana Parung Bingung Depok terbukti efektif dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru dalam mengembangkan modul ajar yang selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Melalui pendekatan pelatihan komprehensif yang mengintegrasikan ceramah interaktif, workshop praktis, dan pendampingan intensif, terjadi peningkatan pemahaman guru yang ditunjukkan oleh nilai *n-gain* kategori sedang serta meningkatnya persentase guru yang mencapai kriteria pemahaman yang ditetapkan. Selain itu, respons positif peserta terhadap kualitas materi, metode, dan narasumber menunjukkan bahwa model pelatihan ini relevan dengan kebutuhan pengembangan profesional guru. Meskipun demikian, temuan angket mengindikasikan masih adanya tantangan dalam penerapan CRT secara praktis di kelas, sehingga diperlukan pendampingan lanjutan dan penguatan aspek implementatif agar modul ajar yang dikembangkan dapat diimplementasikan secara berkelanjutan dan berdampak pada terciptanya pembelajaran yang inklusif, kontekstual, dan responsif terhadap keberagaman budaya siswa.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat (LPPM) Universitas Terbuka yang telah memberikan dukungan pendanaan dan fasilitasi administratif untuk terlaksananya kegiatan pengabdian ini. Terima kasih juga kepada Kepala Sekolah SMK Lingga Kencana Parung Bingung, Depok, atas kepercayaan dan dukungan logistik yang diberikan. Kami juga sangat menghargai partisipasi aktif dan antusias seluruh guru-guru SMK Lingga Kencana dari berbagai kompetensi

keahlian yang telah memberikan *feedback* berharga dan dedikasi penuh dalam mengikuti setiap tahapan kegiatan pelatihan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abacioglu, C.S., Volman, M., & Fischer, A.H. (2020). Teachers' multicultural attitudes and perspective taking abilities as factors in culturally responsive teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 90(3), 736-752. <https://doi.org/10.1111/bjep.12328>.
- Abildinova, G., Abdykerimova, E., Assainova, A., Mukhtarkyzy, K., & Abykenova, D. (2024). Preparing educators for the digital age: teacher perceptions of active teaching methods and digital integration. *Frontiers in Education*, 9, 1473766. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1473766>.
- Ben Gurion, S. (2024). Teacher Readiness in Implementing "the Merdeka Curriculum". *Journal of Education and Teaching (JET)*, 5(1), 321. DOI: <https://doi.org/10.51454/jet.v5i1.321>.
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(6), 551–575. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>.
- Borko, H., Koellner, K., & Jacobs, J. (2014). Examining novice teacher leaders' facilitation of mathematics professional development. *The Journal of Mathematical Behavior*, 33, 149-167. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2013.11.003>.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. *Learning Policy Institute*. [https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective Teacher Professional Development REPORT.pdf](https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective%20Teacher%20Professional%20Development%20REPORT.pdf)
- Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (3rd ed.). New York: Teachers College Press.
- Hammond, Z. (2015). *Culturally Responsive Teaching and The Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Heritage, M. (2019). Formative assessment: Making it happen in the classroom. In H. L. Andrade & G. J. Cizek (Eds.), *Handbook of Formative Assessment in the Disciplines* (pp. 15-37). New York: Routledge.
- Hikmah, D. N., & Azmah, N. (2025). Analisis perbandingan modul ajar dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) dalam kurikulum merdeka. *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 88–94. <https://doi.org/10.61104/ihsan.v3i1.49>.
- Hsiao, Y.J. (2015). The culturally responsive teacher preparedness scale: An exploratory study. *Contemporary Issues in Education Research*, 8(4), 241-250. <https://doi.org/10.19030/cier.v8i4.9432>.
- Knowles, M.S., Holton III, E.F., & Swanson, R.A. (2020). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (9th ed.). New York: Routledge.
- König, J., Jäger-Biela, D.J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>.
- Kraft, M.A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547-588. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>.
- Laurillard, D. (2021). *Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Ndari, W., Sukarno, Sukirman, & Mahmudah, F. N. (2023). Implementation of the Merdeka curriculum and its challenges. *European Journal of Education and Pedagogy*, 4(3), 111-116. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2023.4.3.648>.
- Rahmawati, Y., Ridwan, A., Hadinugrahaningsih, T., & Soeprijanto. (2019). Developing critical and creative thinking skills through STEAM integration in chemistry learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1156(1), 012033. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1156/1/012033>.

-
- Rice, M., Lambright, K., & Wijekumar, K. (2024). Professional development in reading comprehension: A meta-analysis of the effects on teachers and students. *Reading Research Quarterly*. <https://doi.org/10.1002/rrq.546>.
- Smale-Jacobse, A.E., Meijer, A., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2019). Differentiated instruction in secondary education: A systematic review of research evidence. *Frontiers in Psychology*, 10, 2366. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02366>.
- Tomlinson, C.A., & Imbeau, M.B. (2020). Differentiated instruction in the elementary grades. In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management* (pp. 195-220). New York: Routledge.
- Tomlinson, C.A., & Moon, T.R. (2020). *Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- Van der Lans, R.M., Van de Grift, W.J., & Van Veen, K. (2018). Developing an instrument for teacher feedback: Using the Rasch model to explore teachers' development of effective teaching strategies and behaviors. *The Journal of Experimental Education*, 86(2), 247-264. <https://doi.org/10.1080/00220973.2016.1268086>.
- Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 61, 47-59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>.