

Peran Kurikulum dalam Pelestarian Bahasa Daerah: Studi Komparatif Kurikulum India dan Kurikulum Indonesia

The Role of Curriculum in Preserving Local Languages: A Comparative Study of Indian and Indonesian Curricula

diterima: 15-04-2025, disetujui: 05-06-2025, diterbitkan: 30 Juni 2025

doi: 10.24832/jpnk.v10i1.5685

Varary Mechwafanitiara Cantika, Rudi Susilana, Riche Cynthia Johan

Universitas Pendidikan Indonesia – Indonesia

Email: vararymc@upi.edu

Abstract: *Efforts to integrate local language preservation into educational curriculum require serious consideration within national education policies, particularly in multicultural nations such as India and Indonesia. This study aims to examine and compare how the Indian and Indonesian curricula support the preservation of local languages. Using a qualitative approach, the research employed content analysis from various curriculum documents from both countries as primary data sources. The data were analysed using a content analysis framework comprising six stages, namely, unitizing, sampling, coding, reduction, inferring, and narrating. The results showed that the Indian curriculum adopted a structured trilingual formula, which successfully improved local language literacy through a standardized approach. Meanwhile, the Indonesian curriculum offers great flexibility that allows for local adaptation in the preparation of culture-based learning materials and methods. Nevertheless, this flexibility poses challenges in ensuring consistency and ensuring quality of implementation across diverse regions. In conclusion, the preservation of local languages is accommodated in India's curriculum through a structured trilingual policy, while in Indonesia, it is addressed through local curriculum flexibility, which offers cultural adaptation as well as poses challenges in ensuring consistency of implementation.*

Keywords: *Indian curriculum, Indonesian curriculum, integrative learning, preservation of local languages*

Abstrak: *Upaya pelestarian bahasa daerah dalam kurikulum perlu mendapat perhatian serius dalam kebijakan pendidikan di berbagai negara saat ini termasuk kebijakan pendidikan di Indonesia dan India sebagai negara multikultural. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan membandingkan kurikulum India dan kurikulum Indonesia dalam mendukung pelestarian bahasa daerah. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis isi. Sumber data utama dengan memanfaatkan berbagai dokumen kurikulum dari kedua negara. Analisis data dalam penelitian ini menggunakan kerangka analisis konten yang mencakup enam tahapan yaitu mengidentifikasi unit analisis, pengambilan sampel, pencatatan atau pengkodean, reduksi data, menarik kesimpulan, dan menyusun narasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kurikulum India mengadopsi formula tiga bahasa yang terstruktur, sehingga berhasil meningkatkan literasi bahasa*

daerah melalui pendekatan yang terstandar. Sementara kurikulum di Indonesia menawarkan fleksibilitas tinggi yang memungkinkan adaptasi lokal dalam penyusunan materi dan metode pembelajaran berbasis budaya. Namun, fleksibilitas tersebut juga menjadi tantangan dalam memastikan konsistensi dan kualitas implementasi di seluruh wilayah. Kesimpulan, upaya pelestarian bahasa daerah diakomodasi dalam kurikulum India dengan kebijakan tiga bahasa yang terstruktur, sementara pada kurikulum Indonesia diakomodasi dengan mengandalkan fleksibilitas lokal yang menghadirkan peluang adaptasi sekaligus tantangan konsistensi pelaksanaan.

Kata kunci: kurikulum India, Kurikulum Merdeka, pembelajaran integratif, pelestarian bahasa daerah

PENDAHULUAN

UNESCO pada tahun 2021 melaporkan bahwa lebih dari 40% dari sekitar 7.000 bahasa di dunia berada dalam kondisi terancam punah (Sekretariat Kabinet, 2023), termasuk ratusan bahasa daerah di Indonesia dan India yang mengalami penurunan drastis dalam jumlah penuturnya. Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa (2022) telah mencatat bahwa 11 bahasa daerah di Indonesia telah dinyatakan punah, sementara 25 lainnya berada dalam kondisi kritis akibat minimnya pewarisan antargenerasi dan terbatasnya dukungan institusional dalam sistem pendidikan.

Meskipun bahasa Indonesia telah berfungsi sebagai alat pemersatu nasional sejak kemerdekaan, pergeseran penggunaan bahasa daerah seperti Jawa, Sunda, dan Madura terus berlangsung akibat meningkatnya dominasi bahasa Indonesia dalam berbagai domain kehidupan (Cohn & Ravindranath, 2014). Bahkan, bahasa-bahasa daerah dengan jumlah penutur besar sekalipun mulai menghadapi risiko berkurangnya regenerasi, khususnya di kalangan generasi muda yang cenderung menganggap bahasa daerah kurang relevan dibandingkan dengan bahasa nasional atau internasional (Bradley, 2019). Fenomena ini menunjukkan adanya tantangan serius dalam pelestarian bahasa daerah, khususnya bahasa dengan jumlah penutur kecil yang semakin rentan terhadap kepunahan.

Kondisi serupa juga terjadi di India, negara dengan keragaman linguistik yang sangat tinggi. Terdapat lebih dari 6.000 bahasa ibu dan 22 bahasa diakui secara konstitusional. Namun, banyak bahasa minoritas di India yang tidak memperoleh pengakuan resmi dan sering kali direduksi menjadi dialek dari bahasa dominan seperti Hindi. Bahkan, sejumlah bahasa dengan jutaan penutur tetap berada dalam posisi termarginalisasi secara sosial dan politik. Meskipun India telah mengadopsi kebijakan *Three-Language Formula* sebagai upaya mempertahankan keragaman bahasa, sejumlah studi menunjukkan bahwa implementasi formula ini belum sepenuhnya mendukung pelestarian bahasa minoritas, terutama di wilayah yang memiliki bahasa non-dominan. Persepsi sosial dan politik yang mendorong homogenisasi linguistik turut memperkuat tantangan terhadap keberlangsungan bahasa-bahasa tersebut (Groff, 2017).

Berdasarkan uraian tersebut, baik Indonesia maupun India memiliki keberagaman bahasa dalam kehidupan bermasyarakat masing-masing. Ditinjau dari tantangan pelestarian bahasa daerah di Indonesia, tantangan tersebut meliputi lemahnya transmisi antargenerasi, dominasi bahasa Indonesia, dan pengaruh globalisasi. Generasi muda lebih memilih bahasa Indonesia atau bahasa internasional untuk komunikasi sehari-hari, yang pada akhirnya mengurangi fungsi komunikatif bahasa daerah (Budiarto, 2020). Pernikahan lintas budaya turut memengaruhi situasi ini karena orang tua cenderung menggunakan bahasa Indonesia untuk menghindari kesulitan komunikasi lintas etnis (Andriyanti, 2019).

Selain itu, pelajaran bahasa daerah di sekolah sering kali diabaikan atau hanya diajarkan sebagai muatan lokal yang tidak diwajibkan. Pelajaran bahasa daerah menjadi pelajaran opsional bukan obligasional sehingga siswa lebih memprioritaskan mata pelajaran lain yang dianggap penting untuk keberhasilan akademik mereka (Anggini, Afifah, & Syaputra, 2022). Akibatnya, regenerasi bahasa daerah menjadi semakin lemah, dan bahasa-bahasa kecil kian rentan terhadap kepunahan.

Seperti halnya di Indonesia, di India tantangan terkait pelestarian bahasa daerah juga mencakup kebijakan pendidikan. Dalam kasus di India, kebijakan terkait pelestarian bahasa daerah tidak konsisten dalam mendukung kelompok linguistik minoritas. Proses klasifikasi bahasa yang mereduksi bahasa minoritas menjadi dialek menyebabkan banyak bahasa kehilangan legitimasi resmi dan pengakuan yang layak (Groff, 2017; Sarangi, 2015).

Implementasi pendidikan berbasis bahasa ibu di India terkendala terutama dengan kurangnya guru terlatih dan materi pembelajaran yang memadai sehingga menghalangi upaya pelestarian bahasa daerah (Singh, 2025). Faktor sosial seperti anggapan bahwa bahasa daerah kurang berguna dibandingkan bahasa nasional atau internasional juga memperburuk situasi ini sehingga memengaruhi regenerasi bahasa di kalangan generasi muda (Sruthi, 2024).

Kurikulum sebagai salah satu arah kebijakan berperan krusial. Kurikulum Merdeka saat ini yang diterapkan di Indonesia memberikan ruang untuk mendukung pelestarian bahasa daerah melalui integrasi kearifan lokal. Kebijakan ini diharapkan akan memperkuat hubungan antara siswa dan warisan budaya mereka, termasuk bahasa daerah (Suprpto, Prahani, & Cheng, 2021). Kurikulum ini memberikan fleksibilitas kepada sekolah untuk mengadaptasi muatan lokal sesuai kebutuhan, termasuk pada pengajaran bahasa daerah sebagai bagian dari pembelajaran yang kontekstual (Fajriati, Holisoh, Muttaqin, & Dewi, 2025; Young, 2019). Salah satu tujuan utama dari Kurikulum Merdeka adalah membentuk profil pelajar Pancasila yang memiliki perspektif kebangsaan dan berakar pada budaya lokal (Arsyad, Asbari, & Santoso, 2023). Implementasi profil pelajar Pancasila dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya relevan dalam membangun identitas siswa, tetapi juga dalam melestarikan warisan budaya yang kaya, termasuk bahasa daerah.

Sementara itu, di India, National Education Policy (NEP) 2020 menerapkan Formula Tiga Bahasa (*Three Language Formula*) yang mengutamakan pengajaran

bahasa ibu di tingkat dasar hingga kelas lima atau lebih, dengan tujuan melestarikan keberagaman linguistik sekaligus meningkatkan literasi dasar siswa (Birla & Singh, 2023). Kebijakan yang ditetapkan NEP ini, dalam penerapannya juga mengutamakan fleksibilitas dengan memberikan negara bagian dan wilayah kewenangan untuk menentukan bahasa yang relevan bagi siswa, tanpa memaksakan penggunaan satu bahasa tertentu. Kebijakan ini mencerminkan upaya untuk mencegah homogenisasi budaya, terutama di wilayah non-Hindi, yang sebelumnya menolak formula ini karena dinilai berpotensi mengabaikan bahasa lokal mereka (Kour, 2022). Selain itu, formula tiga bahasa yang diterapkan dalam kebijakan ini juga memberikan fleksibilitas kepada siswa untuk mempelajari tiga bahasa, dengan syarat dua di antaranya bahasa India dan bahasa lokal untuk mendorong multibahasa dan memperkuat identitas nasional pelajar di India (Agnihotri, 2017).

Meskipun kedua kebijakan kurikulum ini memiliki pendekatan yang berbeda, keduanya menyoroti pentingnya pendidikan sebagai alat pelestarian bahasa daerah yang relevan di tengah arus globalisasi, sekaligus mendorong keberadaan pendidikan multikultural di tengah konteks masyarakat yang beragam. Beberapa penelitian terdahulu telah menunjukkan adanya komitmen terhadap pelestarian bahasa daerah melalui kebijakan pendidikan nasional, baik di India maupun di Indonesia. Namun, studi-studi tersebut masih bersifat parsial dan berfokus pada konteks domestik tanpa melakukan kajian perbandingan lintas negara. Padahal, analisis komparatif terhadap kebijakan pendidikan di berbagai negara berpotensi memberikan wawasan yang lebih luas dalam merumuskan strategi pelestarian bahasa daerah secara lebih kontekstual.

Studi terhadap Kurikulum Merdeka yang diterapkan di Indonesia menunjukkan bahwa kurikulum ini memberikan ruang bagi integrasi kearifan lokal dalam pembelajaran. Alatas, Effendy, Desiana, & Nisa, (2024) dalam penelitiannya menyoroti implementasi muatan lokal bahasa Madura di Madrasah Ibtidaiyah (MI) Kabupaten Pamekasan yang masih menghadapi tantangan seperti keterbatasan pelatihan guru dan sumber daya, walaupun terdapat inisiatif yang kuat dari sekolah untuk mengintegrasikan nilai budaya lokal. Studi lain yang dilakukan Quranita, Harianto, & Istiningsih (2024) turut memperkuat bagaimana kebijakan pendidikan dalam Kurikulum Merdeka mampu mendorong satuan pendidikan untuk mengintegrasikan kearifan lokal dalam pembelajaran. Pada studi ini dikembangkan KOSP berbasis rakyat "waran" Lombok Utara untuk diterapkan pada anak usia dini untuk menarik minat belajar sekaligus menanamkan kecintaan pada budaya lokal. Selain itu, Alfi, Arifah, Nur'aini, Suwandi, & Suryanto (2023) dalam penelitiannya juga menunjukkan bahwa integrasi kearifan lokal yang ada pada buku bahasa Indonesia kelas VII pada Kurikulum Merdeka telah menunjukkan upaya dalam mengintegrasikan budaya lokal dan pelestarian bahasa daerah.

Dalam konteks kebijakan pendidikan di India, NEP pada tahun 2020 menekankan pentingnya pendidikan berbasis bahasa ibu melalui skema *Three Language Formula*. Ray, Sarangi, Purohit, & Dash (2023) dalam penelitiannya

menemukan bahwa penggunaan bahasa ibu dalam Kurikulum India meningkatkan pemahaman konsep pada suatu mata pelajaran, seperti Matematika dan Sains di tingkat pendidikan dasar. Namun, penggunaan bahasa ibu dalam pelaksanaannya masih menghadapi tantangan terutama dalam preferensi masyarakat yang lebih terpacu untuk menggunakan bahasa Inggris. Mahapatra & Anderson (2023) dalam studinya memberikan usulan kerangka *Language-Friendly Learning* sebagai alternatif implementasi kebijakan multibahasa NEP 2020 yang berlandaskan pada inklusivitas dan kemandirian kognitif. Sementara itu, Singh (2024) dalam penelitiannya menegaskan bahwa meskipun NEP 2020 memiliki potensi besar untuk menciptakan sistem pendidikan multibahasa yang inklusif, masih ditemukan tantangan struktural yang perlu diatasi, seperti kekurangan guru, resistensi budaya, dan inkonsistensi kebijakan.

Berdasar pada analisis terhadap ketiga studi pada Kurikulum India dan Kurikulum Merdeka di Indonesia, ditemukan bahwa studi-studi yang dilakukan di Indonesia menitikberatkan pada bagaimana integrasi nilai budaya dalam materi pembelajaran. Sementara itu, studi di India lebih menitikberatkan pada aspek kebijakan makro dan kerangka implementatif dari kebijakan multibahasa sebagai strategi nasional yang diterapkan. Oleh karena itu, penelitian ini memberikan kontribusi baru dengan menganalisis secara komparatif bagaimana kebijakan pendidikan di kedua negara dapat dioptimalkan untuk melindungi eksistensi bahasa daerah dalam konteks globalisasi dan tuntutan pendidikan abad ke-21.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis isi (*content analysis*) yang bertujuan menganalisis dan membandingkan Kurikulum India yang dikeluarkan oleh Central Board of Secondary Education (CBSE) dan kurikulum Indonesia yaitu Kurikulum Merdeka dalam mendukung pelestarian bahasa daerah. Sumber data dalam penelitian ini meliputi enam dokumen kurikulum. Keenam dokumen tersebut yaitu: 1) Curriculum Secondary 2024-25 (CBSE India) yang diterbitkan oleh CBSE Academic; 2) draft National Curriculum Framework (NCF) School Education dari Kementerian Pendidikan India; 3) Kajian Akademik Kurikulum Merdeka dari Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi; 4) Dokumen struktur kurikulum yang diunggah melalui laman Pusat Informasi Guru; 5) Capaian Pembelajaran Muatan Lokal Jawa Timur yang diterbitkan oleh Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur Tahun 2022; dan 6) Dokumen modul ajar pada laman Guru Berbagi (SIMPKB Guru).

Teknik pengumpulan data dilakukan dengan telaah dokumen untuk mengidentifikasi konten eksplisit yang relevan dengan bahasa daerah. Validitas data dalam penelitian ini dijamin melalui triangulasi sumber, yakni membandingkan informasi dari berbagai dokumen untuk memastikan konsistensi dan keabsahan temuan.

Analisis data dalam penelitian ini dilakukan dengan kerangka analisis isi menurut Krippendorff (2022) yang dipadukan dengan analisis komparatif guna menganalisis kedua dokumen kurikulum. Analisis ini mencakup enam tahapan yaitu: 1) *unitizing*, yaitu menentukan unit analisis, seperti kebijakan terkait bahasa, bahasa daerah, muatan lokal, struktur kurikulum, materi kurikulum, metode pembelajaran, penilaian pembelajaran; 2) *sampling*, yaitu memilih bagian teks yang paling relevan dari dokumen-dokumen tersebut; 3) *recording* atau *coding*, yaitu membuat kategori berdasarkan temuan utama, yang dalam penelitian ini dikategorikan ke dalam enam temuan utama, meliputi: a) dasar penyusunan kurikulum, b) tujuan kurikulum, c) struktur kurikulum, d) materi dalam kurikulum, e) metode pembelajaran, dan f) penilaian pembelajaran; (4) *reducing*, yaitu menyederhanakan data dengan mengelompokkan pada kategori yang serupa; (5) *inferring*, yaitu menarik kesimpulan berdasarkan pola yang ditemukan dalam data; dan (6) *narrating*, yaitu menyusun narasi komparatif mengenai bagaimana kedua kurikulum mendukung pelestarian bahasa daerah, termasuk kelebihan dan kekurangan kurikulum, serta rekomendasi bagi kurikulum Indonesia merujuk pada *best-practice* yang ditemukan dalam dokumen kurikulum India.

Analisis komparatif yang digunakan dalam penelitian ini bertujuan untuk mengungkapkan kesamaan dan perbedaan kedua kurikulum dalam mendukung pelestarian bahasa daerah. Analisis ini diharapkan tidak hanya mampu mendeskripsikan isi kurikulum, tetapi juga mengevaluasi bagaimana konstruksi kurikulum dirancang untuk mengakomodasi keberagaman bahasa dan budaya. Dengan demikian, metodologi yang diterapkan dapat membantu peneliti menyusun kajian komparatif yang kritis dan holistik terhadap kebijakan kurikulum pada masing-masing negara.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kurikulum CBSE (India)

Kurikulum India yang dikeluarkan oleh CBSE (Central Board of Secondary Education) merupakan kerangka pendidikan nasional India yang mencerminkan visi bersama untuk menciptakan sistem pendidikan yang memenuhi kebutuhan lokal, nasional, dan global. Kurikulum ini bertujuan untuk memberikan pengalaman belajar yang holistik melalui kombinasi berbagai pendekatan pembelajaran. CBSE dirancang agar relevan dengan kebutuhan keterampilan abad ke-21, bahwa kurikulum ini menekankan pada pembelajaran yang berpusat pada peserta didik dengan fokus pada pengembangan kompetensi kognitif, sosial, dan emosional yang mendukung pembelajaran sepanjang hayat. Ditinjau dari konteks pendidikan yang berfokus pada bahasa, Kurikulum India memandang bahasa sebagai sarana utama untuk berkomunikasi, berpikir kritis, dan mengekspresikan diri.

Bahasa juga dianggap sebagai suatu medium pembentukan identitas budaya dan pemahaman antarbudaya. Peran bahasa dalam kurikulum India meliputi pengembangan keterampilan mendengar, berbicara, membaca, dan menulis, yang

tidak hanya dikhususkan pada konteks akademik, tetapi juga dalam konteks kehidupan sehari-hari. Pembelajaran bahasa dalam Kurikulum India dirancang untuk membantu peserta didik membangun koneksi dengan warisan budaya mereka, meningkatkan integrasi nasional, dan mendorong penghargaan terhadap keberagaman linguistik dan budaya melalui pembelajaran multibahasa dan multikultural.

Dasar Penyusunan Kurikulum Bahasa pada Kurikulum India

Penyusunan kurikulum bahasa pada CBSE berlandaskan National Education Policy (NEP) di tahun 2020 yang menempatkan bahasa sebagai elemen kunci dalam pembelajaran dan Pembangunan karakter di India. NEP memperkenalkan formula tiga bahasa (*three-language formula*), yang bertujuan untuk meningkatkan penguasaan multibahasa sejak dini. Formula kategori ini menginstruksikan peserta didik untuk mempelajari:

- R1: Bahasa pertama, biasanya bahasa ibu atau bahasa yang paling dikenal oleh peserta didik dan digunakan untuk literasi awal.
- R2: Bahasa kedua, seperti bahasa Hindi atau bahasa Inggris yang diajarkan untuk komunikasi akademik dan sosial.
- R3: Bahasa ketiga, biasanya bahasa asing atau bahasa daerah lainnya yang diperkenalkan pada tingkat pendidikan menengah.

Dasar pengetahuan bahasa, menurut NEP, menekankan pada pentingnya pembelajaran yang kontekstual dan berorientasi pada pengalaman peserta didik. NEP juga mendorong pembelajaran bahasa berbasis kompetensi dengan memanfaatkan sumber daya lokal dan budaya sebagai media pembelajarannya.

Tujuan Kurikulum Bahasa pada Kurikulum India

Tujuan utama pendidikan bahasa dalam kurikulum India adalah membangun peserta didik yang kompeten secara linguistik, kreatif, dan berpikir kritis. Secara khusus, tujuan tersebut meliputi pencapaian literasi, pengembangan keterampilan komunikasi, meningkatkan kapasitas kreatif dan sastra, penguatan kapasitas multibahasa, dan mendorong peserta didik untuk menghargai kebersamaan linguistik.

Secara umum, tujuan kurikulum pendidikan bahasa di India memiliki lima tujuan. Pertama, untuk mendukung pencapaian literasi. Kurikulum India memberikan pedoman bahwa literasi dalam bahasa ibu (R1) diharapkan dapat tercapai pada akhir Kelas III, sedangkan literasi dalam R2 dan R3 dikembangkan secara bertahap hingga jenjang menengah. Literasi tidak hanya mencakup kemampuan membaca dan menulis, namun juga pemahaman teks yang kompleks.

Kedua, untuk mendukung pengembangan keterampilan komunikasi peserta didik. Pembelajaran bahasa dalam kurikulum India berfokus pada keterampilan mendengarkan dan berbicara, yang kemudian diperkuat melalui aktivitas interaktif seperti diskusi kelompok dan simulasi.

Ketiga, guna meningkatkan kapasitas kreatif dan sastra. Kurikulum India mendorong peserta didik untuk mengapresiasi karya sastra lokal, nasional, dan internasional, melalui analisis puisi, cerita pendek, dan drama.

Keempat, untuk memperkuat kapasitas multibahasa pada peserta didik. National Education Policy pada tahun 2020 memberikan panduan eksplisit terkait pengembangan bahasa di sekolah yang menekankan pentingnya pengajaran banyak bahasa dengan penekanan khusus pada bahasa ibu.

Kelima, sebagai upaya mendorong peserta didik untuk menghargai kebersamaan linguistik. Pengalaman multibahasa ditekankan dalam kurikulum India dengan tujuan meningkatkan pemahaman terhadap keberagaman linguistik dan budaya yang ada di India.

Struktur Kurikulum Bahasa pada Kurikulum India

Kurikulum bahasa pada kurikulum India menyediakan bahasa Hindi, Inggris, dan 38 bahasa lainnya. Kurikulum ini dirancang untuk mengembangkan keterampilan mendengar, berbicara, membaca, dan menulis, sehingga peserta didik dapat mencapai kemahiran yang efektif di setiap aspek tersebut. Penggunaan bahasa difokuskan untuk membantu peserta didik memahami, memperoleh, dan menyampaikan ide secara efektif. CBSE juga mendorong sekolah-sekolah untuk menyediakan pengalaman multibahasa dan multikultural guna memperkuat integrasi nasional.

Kurikulum India menekankan tiga bahasa (bahasa ibu, bahasa untuk komunikasi akademik, dan bahasa asing) yang menjadi suatu kewajiban bagi peserta didik hingga berada pada kelas VIII. Peserta didik yang tidak lulus dalam bahasa ketiga pada kelas VIII dan dipromosikan ke kelas IX, sekolah wajib mengujinya pada akhir kelas IX dengan menggunakan silabus dan buku teks yang ditetapkan untuk kelas VIII. Apabila peserta didik tersebut masih belum lulus di kelas IX, kesempatan tambahan dapat diberikan di kelas X. Merujuk pada ketetapan dalam kurikulum India, tidak ada peserta didik yang diizinkan mengikuti ujian sekolah menengah CBSE pada akhir kelas X kecuali telah lulus dalam bahasa ketiga. Namun demikian, peserta didik berkebutuhan khusus dibebaskan dari kewajiban mempelajari bahasa ketiga.

Merujuk pada dokumen resmi kurikulum India (Gambar 1), terdapat 40 bahasa yang ditawarkan dalam kurikulum tersebut, termasuk Bahasa Hindi, Bahasa Inggris, dan 38 bahasa lain yang beberapa di antaranya termasuk dalam kategori bahasa ketiga. Secara khusus, dalam kurikulum tersebut, bahasa daerah yang dimaksudkan adalah Bahasa Punjabi, Bahasa Bengali, Bahasa Tamil, Bahasa Telugu, Bahasa Sindhi, Bahasa Marathi, Bahasa Gujarati, Bahasa Manipuri, Bahasa Malayam, Bahasa Odia, Bahasa Assamese, Bahasa Kannada, dan bahasa-bahasa daerah lainnya. Bahasa Hindi (*course A/course B*), Bahasa Tamil, Bahasa Telugu, Bahasa Punjabi, Bahasa Bengali, Bahasa Marathi, dan beberapa bahasa pada wilayah bagian di India dikategorikan sebagai bahasa R1, yakni bahasa pengantar utama yang wajib dipelajari peserta didik sejak dini.

LANGUAGE (GROUP-L)							
S. No.	CODE	Name		Theory Marks	Time (h)	Internal Marks	Total Marks
1	002	Hindi Course-A	(ANY ONE)	80	03	020	100
	085	Hindi Course-B		80	03	020	100
2	184	English Lang & Lit.	(ANY ONE)	80	03	020	100
	101	English Communicative		80	03	020	100
3	003	Urdu Course-A	(ANY ONE)	80	03	020	100
	004	Urdu Course-B		80	03	020	100
4	004	Punjabi		80	03	020	100
5	005	Bengali		80	03	020	100
6	006	Tamil		80	03	020	100
7	007	Telugu	(ANY ONE)	80	03	020	100
	089	Telugu Telangana		80	03	020	100
8	008	Sindhi		80	03	020	100
9	009	Marathi		80	03	020	100
10	010	Gujarati		80	03	020	100
11	011	Manipuri		80	03	020	100
12	012	Malayalam		80	03	020	100
13	013	Odia		80	03	020	100
14	014	Assamese		80	03	020	100
15	015	Kannada		80	03	020	100

Gambar 1 Struktur Kurikulum Bahasa pada Kurikulum India

Sumber: CBSE Academic (2024-2025)

Bahasa nasional (Hindi) dan bahasa global (Bahasa Inggris) dikategorikan sebagai R2, yakni bahasa kedua yang digunakan untuk komunikasi akademik dan sosial. Keberadaan bahasa daerah atau bahasa lokal tambahan juga ditawarkan dan dimasukkan dalam kategori R3 bersama dengan bahasa asing (Perancis, Jerman, Jepang, dan Spanyol), bahasa daerah tambahan tersebut meliputi Bahasa Sanskrit, Bahasa Urdu, Bahasa Manipuri, dan bahasa daerah di wilayah kecil lainnya. Berkaitan dengan pembelajaran bahasa dalam kurikulum tersebut, peserta didik diharapkan menjadi pembaca dan penulis mandiri di R1 pada usia 8 tahun (Kelas III), kemudian peserta didik akan menunjukkan tingkat literasi yang sama di R2 pada usia 11 tahun (Kelas VI) dan di R3 pada usia 14 tahun (Kelas IX). Kurikulum India mengharuskan sekolah mampu mengembangkan kemampuan peserta didik dalam berkomunikasi secara mendasar untuk tujuan sosial dan kemahiran berbahasa untuk penggunaan akademis di kelas pada R1 dan R2, serta hanya kemampuan berkomunikasi mendasar untuk tujuan sosial pada R3 (Tabel 1).

Tabel 1 Struktur berdasarkan Tahapan Pendidikan

Tahap Dasar (3-8 tahun)	Mengembangkan keterampilan dasar membaca dan berbicara dalam bahasa ibu, termasuk pengenalan alfabet, kosakata dasar, dan cerita rakyat.
Tahap Persiapan (8-11 tahun)	Memperkuat keterampilan membaca dan menulis dalam bahasa tambahan.
Tahap Menengah (11-14 tahun)	Melatih kemampuan literasi fungsional dalam bahasa daerah dan apresiasi sastra lokal termasuk tata bahasa dan sintaksisnya.
Tahap Sekunder (14-18 tahun)	Memberikan kemampuan analisis teks, apresiasi terhadap karya sastra lokal dan global, serta komunikasi akademik.

Sumber: National Curriculum Framework for School Education (2023)

Berkaitan dengan waktu pembelajaran dalam kurikulum India, sekolah harus memastikan jumlah minimal jam pembelajaran sesuai dengan kurikulum masing-masing mata pelajaran. Sekolah juga disarankan untuk membuat jadwal kreatif, seperti mengajarkan hanya dua hingga tiga mata pelajaran per hari untuk mengurangi beban pekerjaan rumah dan mendorong proses pembelajaran berbasis pengalaman.

Ditinjau dari struktur pada Tabel 1, dapat diketahui bahwa kurikulum India menempatkan bahasa sebagai sarana untuk memahami budaya, konteks sosial, dan nilai-nilai lokal. Hal ini sejalan dengan prinsip yang dipegang oleh NEP (2020) yang menekankan bahwa bahasa tidak hanya sebagai alat komunikasi, tetapi juga representasi budaya dan masyarakat. Oleh karena itu, struktur pembelajaran bahasa daerah dalam kurikulum India mempromosikan pemahaman lintas budaya.

Materi Kurikulum Bahasa pada Kurikulum India

Konten atau materi yang termuat dalam kurikulum bahasa pada kurikulum India ditetapkan dengan berpedoman pada prinsip pemilihan konten yang diatur dalam kurikulum India. Prinsip pemilihan konten tersebut meliputi relevansi dan kesesuaian dengan usia peserta didik, pengembangan orasi, pengembangan kemampuan membaca, pengembangan kemampuan menulis, dan memperhatikan adanya nilai serta disposisi India. Kurikulum India menggarisbawahi bahwa materi yang kurang memadai, tidak sesuai usia, dan berkualitas rendah, dapat mengurangi nilai serta kesenangan dalam pembelajaran bahasa. Oleh karena itu, guru diminta untuk memastikan penggunaan bahan ajar berkualitas tinggi yang dipilih dengan cermat untuk seluruh kelompok usia. Prinsip pemilihan konten pada pembelajaran bahasa dalam kurikulum India diuraikan dalam Tabel 2.

Materi-materi pembelajaran bahasa daerah dalam kurikulum bahasa pada kurikulum India dirancang dengan mencakup teks narasi lokal, puisi tradisional,

Tabel 2 Prinsip Pemilihan Isi/Konten

Tahapan	Aspek Pengembangan	Prinsip Pemilihan Isi/Konten
Tahap Persiapan (R1 & R2)	Kemampuan Berbicara (Orasi)	▪ Materi mendukung peserta didik untuk berlatih percakapan ▪ Aktivitas bahasa yang menyenangkan seperti drama, permainan peran, dan wawancara
	Kemampuan Membaca	▪ Bahan bacaan beragam: cerita, puisi, drama, esai, buku harian, komik, surat ▪ Menyediakan teks dengan ukuran huruf besar, gambar berwarna, dan judul menarik ▪ Mendukung transisi dari membaca terpandu ke membaca mandiri
	Kemampuan Menulis	▪ Materi membantu peserta didik mempelajari keterampilan menulis secara sistematis dan menyenangkan ▪ Aktivitas: melengkapi cerita, memberikan judul, membuat poster, slogan, dan spanduk
	Nilai dan Disposisi	▪ Konten selaras dengan NEP 2020 dan nilai-nilai konstitusional ▪ Pilihan konten dari penulis beragam yang merepresentasikan keberagaman lokal, local, dan budaya
Tahap Menengah dan Sekunder (R1 & R2)	Kemampuan Bahasa Fungsional	▪ Tema dan topik familiar bagi peserta didik: kemacetan, banjir, kekeringan, polusi ▪ Materi mencakup contoh surat resmi, laporan, artikel, presentasi, dan media sosial
	Kemampuan Sastra	▪ Eksposur pada berbagai <i>genre</i> sastra (fiksi dan nonfiksi) ▪ Memilih karya local, nasional, dan global dengan keberagaman pengalaman dari penulis berbagai latar belakang
	Kemampuan Linguistik	▪ Konten mendukung kelancaran dan ketepatan bahasa ▪ Fokus pada tanda baca, tata bahasa, struktur kalimat, dan latihan menulis keratif
	Penghargaan terhadap Warisan Linguistik	▪ Konten mencerminkan keberagaman bahasa dan budaya lokal/local ▪ Sastra dari negara bagian tetangga diintegrasikan dalam materi pembelajaran
	Integrasi Seni dan Olahraga	▪ Penggunaan seni untuk mendukung pembelajaran bahasa: membuat poster, simbol, ilustrasi, dan narasi ▪ Aktivitas berbasis permainan untuk memicu diskusi dan meningkatkan pengalaman belajar
	Nilai dan Disposisi	▪ Konten merepresentasikan keragaman budaya dan memperkuat apresiasi terhadap nilai-nilai lokal dan local seperti yang tercantum dalam NEP 2020

Sumber: National Curriculum Framework for School Education (2023)

prosa sejarah dan sosial, teks fungsional, dan konten multimedia. Teks narasi lokal meliputi cerita rakyat, mitor, dan legenda daerah yang bertujuan memperkenalkan peserta didik pada kekayaan budaya dan tradisi lokal mereka, seperti cerita *Panchatantra* dalam Bahasa Hindi. Puisi-puisi tradisional diperkenalkan untuk mencerminkan estetika budaya daerah tertentu, misalnya *thirukkural* dalam Bahasa Tamil. Prosa sejarah dan sosial, teks fungsional, dan konten multimedia disesuaikan dengan kebutuhan dan situasi lokal untuk memperkuat wawasan peserta didik terkait perkembangan bahasa melalui pengaruh sosial dan budaya yang ada di India.

Selain itu, untuk pembelajaran bahasa daerah, India menggunakan buku teks yang ditetapkan oleh Dewan Pendidikan Negara Bagian masing-masing di mana bahasa tersebut diajarkan. Sekolah diminta untuk melaporkan kepada CBSE jika terdapat perubahan dalam buku teks yang ditetapkan oleh Dewan Pendidikan Negara Bagian pada awal tahun ajaran. Sekolah juga diwajibkan untuk mematuhi buku teks yang telah ditetapkan oleh CBSE dalam kurikulumnya. Perubahan hanya dapat diadopsi setelah mendapatkan pemberitahuan resmi dari CBSE.

Metode Pembelajaran dalam Kurikulum Bahasa pada Kurikulum India

Pembelajaran bahasa di sekolah yang diatur dalam kurikulum India memperhatikan strategi pedagogis yang dirancang untuk mendukung proses belajar peserta didik secara efektif. CBSE memandang bahwa pembelajaran bahasa merupakan proses sadar yang melibatkan pengajaran aturan dan keterampilan membaca serta menulis melalui praktik yang terencana. Dasar literasi yang kuat di tahap awal dipandang sangat penting untuk mendukung perkembangan kemampuan membaca dan menulis pada tahap berikutnya. CBSE juga menekankan perlunya pendekatan yang seimbang antara memahami makna dan pengenalan kata, yang juga disertai dengan latihan membaca berulang pada teks yang familiar.

Paparan berkelanjutan terhadap beragam sastra juga memperkaya pengalaman literasi dan membantu peserta didik berkembang dari tahap "belajar membaca" ke "membaca untuk belajar". Integrasi antara membaca dan menulis dalam pembelajaran bahasa pada kurikulum India diyakini dapat mengasah kemampuan menulis peserta didik secara kontekstual, fungsional, dan kreatif, yang memperkuat sensitivitas linguistik peserta didik untuk menghadapi tantangan di tingkat pendidikan yang lebih tinggi.

Metode pembelajaran bahasa daerah dalam kurikulum India juga memiliki kesamaan metode dengan pembelajaran bahasa Hindi sebagai bahasa nasional di India. Metode pembelajaran yang ditetapkan dalam pembelajaran bahasa daerah tersebut meliputi pembelajaran berbasis proyek, metode interaktif (*role playing*), diskusi, wawancara, dan dilaksanakan dengan integrasi teknologi digital atau gamifikasi. Implementasi pembelajaran berbasis proyek umumnya bertujuan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan keterampilan komunikasi peserta didik.

Salah satu bentuk implementasi pembelajaran bahasa pada kurikulum India adalah meminta peserta didik untuk membuat kompilasi cerita rakyat dari daerah mereka. Contoh implementasi lainnya adalah metode interaktif di mana peserta didik akan memainkan peran dalam drama pendek yang menggambarkan kisah mitos lokal seperti Ramayana dalam Bahasa Hindi atau Mahabharata dalam Bahasa Telugu. Wawancara dan diskusi kelompok dalam pembelajaran bahasa daerah di India juga diterapkan dengan mendorong keterlibatan antara peserta didik dengan masyarakat luas. Salah satunya dengan meminta peserta didik untuk melakukan wawancara dan diskusi terkait isu-isu lokal atau cerita budaya yang ada di daerah mereka. Penerapan pembelajaran bahasa daerah dalam kurikulum India juga mendorong pembelajaran yang interaktif dan dapat meningkatkan daya tarik peserta didik terhadap pembelajaran.

Asesmen Pembelajaran dalam Kurikulum Bahasa pada Kurikulum India

Kurikulum bahasa pada CBSE menerapkan dua bentuk asesmen atau penilaian, yakni asesmen formatif dan asesmen sumatif. Asesmen formatif dalam kurikulum bahasa pada CBSE tidak bertujuan untuk memberikan nilai secara numerik, namun untuk memantau dan mendukung kemajuan individu masing-masing peserta didik. Asesmen pembelajaran yang diatur dalam kurikulum India menekankan enam bentuk asesmen formatif yaitu penggunaan portofolio peserta didik, lembar observasi, pekerjaan berbasis proyek, catatan anekdot, daftar periksa (*checklist*), dan skala penilaian untuk mendukung asesmen formatif.

Pertama, portofolio atau lembar kerja peserta didik. Portofolio harus dirancang secara eksploratif, tidak hanya berbasis hafalan atau mekanis, tetapi juga harus mampu mendorong kemampuan berpikir kritis dan penalaran peserta didik. Hal tersebut dikarenakan portofolio merupakan komponen penting dalam proses pembelajaran yang membantu peserta didik memahami materi sekaligus memudahkan guru untuk melacak perkembangan belajar mereka.

Kedua, lembar observasi. Format ini umumnya diterapkan untuk metode bermain peran yang diterapkan pada seluruh tahap pendidikan dengan berbagai bentuk aktivitas yang dirancang untuk menciptakan suasana belajar yang interaktif. Guru dapat menggunakan daftar kriteria sebagai pedoman untuk merencanakan aktivitas serta menilai kinerja peserta didik.

Ketiga, penilaian pekerjaan berbasis proyek. Penilaian ini merupakan bentuk studi terencana yang melibatkan tugas atau masalah tertentu yang dikerjakan oleh peserta didik secara individu maupun kelompok. Proyek harus dikaitkan dengan capaian pembelajaran, dilengkapi dengan panduan kualitas pembelajaran yang diharapkan, dan dijelaskan kepada peserta didik.

Keempat, catatan anekdot. Asesmen ini berbentuk laporan singkat yang ditulis seperti cerita pendek, yang menggambarkan peristiwa atau momen penting yang diamati oleh peserta didik.

Kelima, daftar periksa (*checklist*). Format penilaian ini digunakan untuk mencatat observasi terhadap peserta didik, baik secara individu, kelompok, maupun kelas secara keseluruhan. Format dari asesmen ini sangat sederhana, yakni berisikan jawaban Ya atau Tidak terhadap kriteria yang ditentukan.

Keenam, skala penilaian sebagaimana yang ditunjukkan pada Gambar 2. Contoh yang ditampilkan tersebut merupakan contoh penilaian yang dapat diterapkan untuk presentasi lisan. Skala penilaian ini memungkinkan guru untuk menunjukkan tingkat atau frekuensi perilaku, keterampilan, dan strategi yang ditampilkan peserta didik. Skala penilaian juga membantu guru memberikan fleksibilitas dalam menilai berbagai tingkat kinerja yang ditunjukkan peserta didik.

Selain asesmen formatif, keberadaan asesmen sumatif dalam kurikulum India dilakukan secara berkala, yakni pada setiap setengah tahun dan setiap tahun, dengan tujuan utama melacak perkembangan peserta didik sesuai dengan capaian pembelajaran yang ditetapkan. Meskipun dalam penerapannya asesmen sumatif lebih sering berbasis pada hafalan, NEP menegaskan bahwa tujuan sebenarnya dari asesmen sumatif adalah menilai pengetahuan, pemahaman, penerapan, dan sikap peserta didik.

Asesmen sumatif bersifat kuantitatif yang memungkinkan peserta didik menerima nilai numerik. Namun, selain berbentuk tes tulis, guru di India juga dapat memanfaatkan tes lisan, proyek, dan penugasan dalam proses asesmen sumatif. Bentuk-bentuk asesmen ini secara keseluruhan juga diterapkan dalam pembelajaran bahasa daerah pada kurikulum India.

Merujuk pada keseluruhan analisis dokumen kurikulum yang dilakukan, dapat disimpulkan bahwa CBSE mengintegrasikan pelestarian bahasa daerah sebagai

Criteria	Level 1	Level 2	Level 3
Adherence to the theme	The propositions put forward do not match the theme	The team seems to understand the gist of the topic	The team shows a thorough understanding of the topic in all its dimensions
Content	Most of the information is inaccurate	Most of the information is clear and accurate	The information given is clear, accurate, and detailed
Organization of ideas and fluency	Most of the arguments are not relevant and there are many transitional jumps	Most of the arguments are relevant and there were just a few abrupt transitions	All arguments are relevant and there is a logical transition from one point of argument to another
Vocabulary and pronunciation	The range of vocabulary is limited. Most of the words are mispronounced	The range of vocabulary is limited. Many of the words are mispronounced	A wide range of vocabulary is used. Pronunciation is appropriate.

Gambar 2 Contoh Asesmen Formatif untuk Presentasi Lisan
Sumber: National Curriculum Framework for School Education (2023)

bagian dari strategi pendidikan nasional di India. Hal ini dilakukan melalui eksposur peserta didik terhadap teks yang relevan dengan kehidupan sehari-hari dan lingkungan lokal peserta didik. Bahasa daerah diajarkan tidak hanya sebagai bahasa ibu atau (R1) tetapi juga sebagai bahasa ketiga atau (R3) dengan tujuan membangun kapasitas multibahasa dan menghargai keberagaman linguistik. Upaya ini terlihat dari upaya CBSE untuk mengakomodir pengajaran bahasa daerah seperti Tamil, Telugu, Bengali, Punjabi, dan yang lainnya sebagai bahasa ibu dan memperkenalkan bahasa tambahan seperti Urdu atau Sanskrit sebagai bahasa ketiga. Guru juga didorong untuk memanfaatkan beragam metode pembelajaran bahasa yang mampu mendorong pengetahuan dan pemahaman peserta didik terhadap keanekaragaman bahasa di India.

Kurikulum Merdeka (Indonesia)

Kurikulum Merdeka merupakan kebijakan pendidikan yang dirancang pemerintah Indonesia untuk memberikan fleksibilitas lebih kepada satuan pendidikan dan pendidik dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan peserta didik, konteks lokal, dan isu-isu global. Kerangka dasar dalam Kurikulum Merdeka mengarahkan pendidikan nasional di Indonesia untuk menumbuhkan cipta, rasa, dan karsa peserta didik sebagai pelajar sepanjang hayat yang berkarakter Pancasila.

Kurikulum Merdeka juga memperlenalkan profil pelajar Pancasila yang diintegrasikan melalui intrakurikuler, pengalaman belajar, dan proyek kokurikuler untuk membangun kompetensi dan karakter peserta didik. Kurikulum Merdeka menekankan pentingnya literasi sebagai salah satu kompetensi esensial yang harus dikembangkan sejak dini. Literasi tidak hanya terbatas pada penguasaan Bahasa Indonesia, tetapi juga mencakup kemampuan memahami, menggunakan, mengevaluasi, dan merefleksikan berbagai teks dalam bahasa lainnya untuk menyelesaikan masalah dan berkontribusi secara produktif di masyarakat. Literasi dalam Kurikulum Merdeka menjadi landasan penting bagi peserta didik untuk memahami konteks global dan nasional, sekaligus mendukung pengembangan nilai-nilai Pancasila seperti berkebinekaan global dan bernalar kritis.

Dasar Penyusunan Kurikulum Bahasa pada Kurikulum Merdeka

Penyusunan kurikulum bahasa pada Kurikulum Merdeka memiliki dasar landasan yang sama dengan Kurikulum Merdeka. Dasar penyusunan kurikulum tersebut didasarkan pada landasan filosofis, sosiologis, psikopedagogis, historis, dan yuridis. Landasan filosofis, kurikulum bahasa berorientasi pada pengembangan manusia yang utuh dan sesuai dengan nilai-nilai Pancasila. Landasan sosiologis mencerminkan kebutuhan untuk mengatasi kesenjangan pendidikan, terutama dalam konteks keragaman budaya sosial-ekonomi dan geografis. Secara psikopedagogis, kurikulum ini mempertimbangkan prinsip-prinsip perkembangan peserta didik dengan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik serta memanfaatkan

asesmen sebagai refleksi untuk kemajuan belajar peserta didik. Landasan historis dan yuridis yang mendorong penyusunan kurikulum bahasa pada Kurikulum Merdeka mencakup berbagai regulasi dan kebijakan, termasuk Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional dan peraturan pemerintah terkait standar nasional pendidikan.

Tujuan Kurikulum Bahasa pada Kurikulum Merdeka

Tujuan kurikulum bahasa pada Kurikulum Merdeka ditujukan untuk memprioritaskan pengembangan literasi yang berfokus pada kompetensi esensial dan berkelanjutan, baik dalam konteks akademik maupun praktis. Kompetensi-kompetensi tersebut mencakup kemampuan memahami, menggunakan, dan mengevaluasi bahasa sebagai alat komunikasi, berpikir kritis, dan membangun karakter.

Pembelajaran bahasa dalam Kurikulum Merdeka diarahkan untuk mendukung pembentukan profil pelajar Pancasila yang mencakup nilai-nilai keimanan, gotong-royong, bernalar kritis, berkebinekaan global, kemandirian, dan kreativitas. Ditinjau dari konteks muatan lokal, kurikulum bahasa daerah memiliki tujuan khusus, yakni pada upaya pelestarian budaya dan identitas nasional. Bahasa daerah diajarkan untuk menjaga keberlanjutan bahasa sebagai warisan budaya bangsa, mengingat banyak bahasa daerah di Indonesia yang terancam punah akibat minimnya penggunaan bahasa tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

Pembelajaran bahasa daerah dalam Kurikulum Merdeka bertujuan memperkuat identitas lokal peserta didik dengan mengenalkan dan menanamkan kebanggaan terhadap akar budaya mereka, sehingga mereka mampu menghargai keanekaragaman budaya yang menjadi kekayaan bangsa. Pembelajaran bahasa daerah dalam Kurikulum Merdeka juga bertujuan mengembangkan kemampuan komunikasi peserta didik dalam konteks sosial dan budaya lokal, sekaligus mengintegrasikan nilai-nilai Pancasila dalam kehidupan sehari-hari.

Struktur Kurikulum Bahasa pada Kurikulum Merdeka

Struktur kurikulum bahasa pada Kurikulum Merdeka mendorong adanya pembelajaran Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, dan bahasa daerah sebagai bagian dari pembelajaran muatan lokal. Pembelajaran Bahasa Indonesia dalam Kurikulum Merdeka berfokus pada penguatan literasi, yang mencakup keterampilan menyimak, berbicara, membaca, menulis, serta kepekaan terhadap bunyi, kosakata, tata bahasa, dan pemahaman terhadap berbagai jenis teks. Bahasa Inggris sebagai bahasa internasional diajarkan sejak jenjang sekolah dasar sebagai upaya untuk memperkuat kompetensi bahasa asing peserta didik. Sedangkan pengajaran bahasa daerah diintegrasikan sebagai bagian dari muatan lokal sesuai dengan Kepmendikbudristek Nomor 56/M/2022, yang menyatakan bahwa satuan pendidikan dapat memilih untuk mengintegrasikan muatan lokal ini ke dalam mata pelajaran lain, tema proyek penguatan profil pelajar Pancasila, atau sebagai mata pelajaran sendiri.

Muatan lokal, termasuk pengajaran bahasa daerah, memiliki fleksibilitas dalam implementasinya sebagaimana terlihat pada Gambar 3a & 3b. Alokasi 72 jam pelajaran (pada 36 minggu) atau 64 jam pelajaran (pada 32 minggu) menunjukkan bahwa muatan lokal tetap diberikan ruang dalam Kurikulum Merdeka untuk mendukung pelestarian bahasa daerah, sebagaimana yang diamanatkan dalam Permendikbudristek Nomor 12 Tahun 2024 tentang Kurikulum pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah. Alokasi tersebut dapat disesuaikan oleh masing-masing satuan pendidikan dengan memperhatikan bahwa 1 jam pelajaran setara dengan 40 menit pelaksanaan pembelajaran.

Mata Pelajaran	Alokasi Intrakurikuler Per Tahun	Alokasi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila Per Tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti ^{a)}	64	32	96
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti ^{a)}	64	32	96
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti ^{a)}	64	32	96
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti ^{a)}	64	32	96
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti ^{a)}	64	32	96
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti ^{a)}	64	32	96
Pendidikan Pancasila	64	32	96
Bahasa Indonesia	160	32	192
Matematika	128	32	160
Ilmu Pengetahuan Alam	128	32	160
Ilmu Pengetahuan Sosial	96	32	128
Bahasa Inggris	96	32	128
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	64	32	96
Informatika	64	32	96
Seni, Budaya, dan Prakarya ^{b)} 1. Seni Musik 2. Seni Rupa 3. Seni Teater 4. Seni Tari 5. Prakarya Budi Daya 6. Prakarya Kerajinan 7. Prakarya Rekayasa 8. Prakarya Pengolahan	64	32	96
Total JP Mata Pelajaran Wajib	928	320	1248
Muatan Lokal ^{c)}	64	-	64
Total JP Mata Pelajaran Wajib + Muatan Lokal	992	320	1312

Gambar 3a Struktur Kurikulum Merdeka Fase D (Kelas IX)
Sumber: Kemendikbudristek (2024a)

Mata Pelajaran	Alokasi Intrakurikuler Per Tahun	Alokasi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila Per Tahun	Total JP Per Tahun
Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti ^{a)}	72	36	108
Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti ^{a)}	72	36	108
Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti ^{a)}	72	36	108
Pendidikan Agama Buddha dan Budi Pekerti ^{a)}	72	36	108
Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti ^{a)}	72	36	108
Pendidikan Agama Khonghucu dan Budi Pekerti ^{a)}	72	36	108
Pendidikan Pancasila	72	36	108
Bahasa Indonesia	180	36	216
Matematika	144	36	180
Ilmu Pengetahuan Alam	144	36	180
Ilmu Pengetahuan Sosial	108	36	144
Bahasa Inggris	108	36	144
Pendidikan Jasmani Olahraga dan Kesehatan	72	36	108
Informatika	72	36	108
Seni, Budaya, dan Prakarya ^{b)} 1. Seni Musik 2. Seni Rupa 3. Seni Teater 4. Seni Tari 5. Prakarya Budi Daya 6. Prakarya Kerajinan 7. Prakarya Rekayasa 8. Prakarya Pengolahan	72	36	108
Total JP Mata Pelajaran Wajib	1044	360	1404
Muatan Lokal ^{c)}	72	-	72
Total JP Mata Pelajaran Wajib + Muatan Lokal	1116	360	1476

Gambar 3b Struktur Kurikulum Merdeka Fase D (Kelas VII dan VIII)

Sumber: Kemendikbudristek (2024a)

Selain itu, dalam pelestarian bahasa daerah, pemerintah daerah diberikan kewenangan untuk menentukan jenis bahasa daerah yang diajarkan, yang dapat disesuaikan dengan karakteristik wilayah masing-masing. Kebijakan tersebut menyebabkan jumlah dan jenis bahasa daerah yang termuat dalam Kurikulum Merdeka memiliki perbedaan variasi di setiap daerah. Beberapa bahasa daerah yang menjadi mata pelajaran tersendiri dalam Kurikulum Merdeka meliputi Bahasa Jawa, Bahasa Sunda, Bahasa Bali, Bahasa Aceh, Bahasa Batak, Bahasa Bugis, Bahasa Banjar, dan bahasa-bahasa lain di daerah Papua.

Materi Kurikulum Bahasa pada Kurikulum Merdeka

Materi yang termuat dalam kurikulum bahasa pada Kurikulum Merdeka juga berpedoman pada prinsip pemilihan konten yang ditetapkan dalam Kurikulum Merdeka. Prinsip tersebut didasarkan pada kebijakan yang memberikan kewenangan bagi pemerintah daerah untuk menetapkan materi sesuai dengan kebutuhan dan potensi kearifan lokal di wilayahnya. Hal ini merujuk pada Permendikbud Nomor 79 Tahun 2014 tentang Muatan Lokal Kurikulum 2013, yang hingga kini masih relevan dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Pemilihan konten materi didasarkan pada tiga prinsip yaitu relevansi, fleksibilitas, serta konteks budaya dan lingkungan setempat yang mendukung penguatan karakter peserta didik atau kontekstual.

Pertama, prinsip relevansi mengacu pada keterhubungan antara konten muatan lokal dengan kondisi daerah, seperti budaya, bahasa, lingkungan, serta potensi ekonomi yang dimiliki. Artinya, konten ini harus mampu menjawab tantangan lokal dan memberikan kontribusi terhadap pemberdayaan masyarakat.

Kedua, prinsip fleksibilitas, yakni prinsip yang memberikan ruang bagi pemerintah daerah dan sekolah untuk menyesuaikan materi muatan lokal berdasarkan kondisi terkini dan kebutuhan spesifik peserta didik. Fleksibilitas dalam hal ini memastikan bahwa materi yang diajarkan tidak bersifat kaku, melainkan dinamis dan adaptif terhadap perubahan.

Ketiga, prinsip kontekstual yang menekankan pentingnya materi muatan lokal mencerminkan kearifan lokal, termasuk nilai-nilai budaya, adat istiadat, dan potensi lingkungan alam di daerah tersebut. Prinsip ini diharapkan mampu memberikan

Peserta didik pada akhir fase D diharapkan memiliki kemampuan berbahasa daerah dengan santun dalam menggunakan *basa rinengga/lalongèt* untuk berbicara dan menyajikan gagasan sesuai *unggah-ungguh basa* atau *ondhâgghâ bhâsa*. Peserta didik mampu memahami, mengolah, dan menginterpretasi, dan menganalisis informasi berbagai jenis teks (nonfiksi dan fiksi) audiovisual dan aural dalam bentuk monolog, dialog, gelar wicara, teks deskripsi, narasi, puisi, eksplanasi dan eksposisi (*cerkak/carpan, cerita wayang/topèng dhâlâng, geguritan/puisi, pacelathon/dhâ-kandhâ, tembang macapat/tembhâng macapat*) yang beraksara latin dan /atau aksara Jawa/*carakan Madhurâ*. Peserta didik mampu menulis bahasa daerah berupa gagasan, pikiran, pandangan, arahan atau pesan tertulis untuk berbagai tujuan secara logis, kritis, kreatif menggunakan huruf latin dan Aksara Jawa/*carakan Madhurâ, basa rinengga/lalongèt* untuk menyajikan gagasan sesuai *unggah-ungguh basa/ondhâgghâ bhâsa*, ungkapan rasa simpati, empati, peduli, dan pendapat pro/kontra sesuai *unggah-ungguh basa/tata krama* dalam memberikan penghargaan secara tertulis dan menulis berdasarkan fakta, pengalaman, imajinasi dalam bentuk *gancaran / ghâncaran dan geguritan /puisi dan tembang macapat/tembhâng Macapat*.

Gambar 4 Contoh Capaian Pembelajaran Muatan Lokal Jawa Timur
(Bahasa Jawa) Fase D

Sumber: Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur (2022)

pengalaman belajar yang nyata dan bermakna bagi peserta didik, sekaligus mendorong pelestarian budaya dan pengembangan wawasan yang ekologis. Selain prinsip-prinsip tersebut, Kurikulum Merdeka juga menekankan bahwa pemilihan konten muatan lokal harus selaras dengan tujuan penguatan profil pelajar Pancasila.

Berdasarkan uraian tersebut, dalam analisis ini Bahasa Jawa diambil sebagai salah satu bahasa daerah yang dianalisis. Kurikulum Bahasa Jawa pada Kurikulum Merdeka memiliki struktur materi yang bertujuan membentuk kompetensi peserta didik dalam memahami, menggunakan, dan melestarikan bahasa dan budaya Jawa secara komprehensif. Pembelajaran Bahasa Jawa tidak hanya berfokus pada aspek linguistik, tetapi juga mencakup unsur sastra, budaya, dan nilai-nilai lokal yang menjadi identitas masyarakat Jawa. Berkaitan dengan aspek bahasa, kurikulum ini menekankan pada penguasaan kemampuan berbahasa Jawa yang mencakup keterampilan mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. Peserta didik diajarkan kosakata Bahasa Jawa, tata bahasa (*unggah-ungguh basa*), dan variasi bahasa sesuai dengan konteks sosial masyarakat Jawa, seperti penggunaan *basa ngoko*, *basa madya*, dan *basa krama alus*. Penguasaan ini bertujuan agar peserta didik dapat berkomunikasi dengan baik dan benar sesuai dengan norma kesopanan dalam budaya Jawa.

Berkaitan dengan aspek sastra, kurikulum ini meliputi apresiasi terhadap karya sastra Jawa, baik tradisional maupun modern. Materi ini mencakup pemahaman serta analisis teks sastra seperti tembang Jawa, *geguritan* (puisi), cerita rakyat (mitos atau legenda), *babad*, *serat*, dan karya sastra kontemporer. Pembelajaran ini bertujuan membentuk apresiasi peserta didik terhadap kekayaan budaya Jawa serta mendorong kemampuan berpikir kritis dan kreatif.

Aspek budaya menekankan pada pengenalan dan pemahaman terhadap nilai-nilai budaya Jawa. Peserta didik diajarkan tentang adat istiadat, tradisi, upacara keagamaan, dan filosofi kehidupan yang dianut masyarakat Jawa, seperti *tepa selira*, gotong-royong, dan *unggah-ungguh*. Selain itu, peserta didik juga diperkenalkan dengan seni budaya Jawa seperti wayang, batik, gamelan, tari Jawa, dan praktik budaya lain yang dinilai masih relevan dalam kehidupan sehari-hari.

Metode Pembelajaran dalam Kurikulum Bahasa pada Kurikulum Merdeka

Strategi pembelajaran yang ditetapkan dalam kurikulum bahasa pada Kurikulum Merdeka berfokus pada keterlibatan aktif peserta didik melalui diskusi terbuka, kolaborasi tim, dan pemanfaatan teknologi. Strategi yang ditetapkan ini juga menempatkan guru sebagai fasilitator yang membantu peserta didik menemukan solusi atas permasalahan kontekstual. Strategi pembelajaran yang ditetapkan juga mencakup personalisasi, di mana kebutuhan individu dari masing-masing peserta didik menjadi perhatian utama, yang memungkinkan mereka untuk belajar sesuai dengan kecepatan dan gaya belajar masing-masing.

Strategi pembelajaran juga menekankan terbentuknya lingkungan belajar yang inklusif sehingga seluruh peserta didik dapat belajar secara optimal. Merujuk pada

strategi pembelajaran yang ditetapkan, metode pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*), *problem-based learning*, dan *inquiry learning*, menjadi metode-metode pembelajaran utama yang disarankan dalam implementasi Kurikulum Merdeka, tidak hanya untuk mata pelajaran bahasa daerah, namun juga untuk mata pelajaran lainnya. Pendekatan saintifik, tematik, dan kontekstual juga dikolaborasikan untuk memberikan ruang bagi peserta didik dalam mengeksplorasi kemampuan dirinya. Hal ini juga mendorong peserta didik untuk berpikir analitis dan mengambil keputusan berdasarkan refleksi yang ada pada akhir pembelajaran.

Pembelajaran bahasa daerah (Jawa dan madura) menggunakan model utama pedagogi genre. Model pedagogi genre memiliki empat tahapan yang dapat digunakan dalam pembelajaran meliputi penjelasan untuk membangun konteks (*explaining, building the context*), pemodelan (*modelling*), pembimbingan (*joint construction*), dan pemandirian (*independent construction*). Model-model lain yang dapat digunakan dalam pembinaan dan pengembangan bahasa daerah akan membentuk pribadi yang berkarakter sesuai dengan identitas daerah yang selaras dengan Profil Pelajar Pancasila yang beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berakhlak mulia, berpikir kritis, mandiri, kreatif, bergotong royong, dan berkebhinekaan global.

Gambar 5 Metode Pembelajaran Muatan Lokal Jawa Timur (Bahasa Jawa)
Sumber: Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur (2022)

Sebagai contoh, Gambar 5 adalah metode pembelajaran muatan local Bahasa Jawa yang mengadopsi model pedagogi *genre*. Model tersebut sangat relevan dengan metode pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) yang dapat mendorong peserta didik untuk menghasilkan proyek-proyek yang sejalan dengan capaian pembelajaran yang ditetapkan. Misalnya, peserta didik diminta untuk membuat proyek berupa batik, pertunjukan ludruk, pertunjukan *tembang macapat*, atau pagelaran wayang dan karawitan.

Selain itu, pembelajaran Bahasa Jawa juga relevan dengan metode *problem-based learning* dan *inquiry learning* yang berfokus pada pengembangan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, dan komunikasi melalui kegiatan praktik berbahasa dan apresiasi budaya Jawa. Metode-metode yang diterapkan ini juga membantu mengembangkan keterampilan abad ke-21 yang dimiliki peserta didik.

Asesmen Pembelajaran dalam Kurikulum Bahasa pada Kurikulum Merdeka

Asesmen pembelajaran yang diterapkan dalam Kurikulum Merdeka memiliki persamaan konsep dengan kurikulum India, yakni penerapan asesmen formatif dan asesmen sumatif. Asesmen formatif dalam pembelajaran bahasa daerah digunakan selama proses pembelajaran berlangsung untuk memantau perkembangan peserta didik secara kontinu. Guru dapat menggunakan beragam jenis penilaian, seperti observasi, diskusi kelas, evaluasi karya peserta didik, hingga portofolio atau proyek yang dihasilkan peserta didik. Pelaksanaan asesmen formatif

Tabel 3 Rangkuman Perbandingan Kurikulum

Aspek	Kurikulum India	Kurikulum Indonesia
Dasar Penyusunan Kurikulum	Mengacu pada panduan <i>National Education Policy</i> (NEP) 2020 dengan <i>Three Language Formula</i>	Berbasis nilai-nilai Pancasila dan menekankan fleksibilitas serta inovasi lokal
Integrasi Bahasa Daerah	Bahasa ibu wajib diajarkan sejak dini, bagian dari strategi multibahasa	Bahasa daerah masuk melalui muatan lokal atau integrasi nilai budaya dalam pembelajaran
Struktur Kurikulum	Terstandar nasional (R1, R2, dan R3) sehingga menjamin keseragaman dan lintas budaya	Memberikan otonomi (fleksibilitas) kepada daerah/satuan pendidikan kebebasan serta adaptif terhadap kebutuhan lokal
Tujuan Pembelajaran	Literasi, keterampilan komunikasi, multibahasa, dan apresiasi sastra	Pembentukan profil pelajar Pancasila nilai budaya, literasi, dan karakter siswa
Materi Pembelajaran	Seragam sesuai usia: teks naratif, puisi tradisional, multimedia	Kontekstual, sesuai dengan kearifan lokal (contoh: <i>unggah-ungguh basa Jawa</i> dan sastra tradisional)
Metode Pembelajaran	<i>Project-based learning</i> , diskusi, teknologi digital, dan aktivitas budaya	Fleksibel dan memungkinkan beberapa metode, seperti <i>problem-based learning</i> , <i>inquiry learning</i> , <i>project-based learning</i> , dan eksplorasi terhadap budaya lokal
Asesmen	Formatif (portofolio dan observasi), bersifat menyeluruh	Sumatif dan formatif berbasis proyek budaya (misalnya: pementasan budaya dan karya seni lokal)
Keunggulan	• Konsistensi implementasi • Mendukung multibahasa • Terdapat arahan yang jelas	• Mendukung inovasi lokal • Relevan secara kultural • Mendorong penguatan karakter siswa
Kelemahan	• Kurang responsif terhadap keragaman budaya lokal • Kesulitan implementasi di wilayah marginal	• Inkonsistensi pelaksanaan • Sangat bergantung pada komitmen dan sumber daya daerah

Sumber: Diolah Penulis (2025)

dalam pembelajaran bahasa daerah juga harus tetap melibatkan penilaian terhadap profil pelajar Pancasila. Hasil asesmen formatif memberikan umpan balik langsung kepada peserta didik untuk memperbaiki dan memperkuat kemampuan berbahasa dan pemahaman budaya mereka.

Asesmen sumatif dilakukan pada akhir periode pembelajaran, yang umumnya dilaksanakan setiap enam bulan sekali, untuk mengukur sejauh mana peserta didik telah mencapai capaian pembelajaran yang ditetapkan. Asesmen sumatif pada mata pelajaran bahasa daerah umumnya berupa tes tertulis yang mencakup kaidah kebahasaan seperti tata bahasa dan kosakata, penulisan aksara lokal (contoh: aksara Jawa, aksara Bali, aksara Sunda), atau evaluasi keterampilan berbicara peserta didik dengan tingkat tutur yang sesuai.

KISI-KISI, INSTRUMEN DAN RUBRIK PENILAIAN

• **ASESMEN FORMATIF**

- Penilaian sikap (profil pelajar pancasila) berupa observasi saat melakukan pengamatan (sopan santun), saat berdiskusi (menghargai pendapat orang lain, mandiri)

Pengamatan Individu Maca Aksara Jawa

No.	Nama	Profil Pelajar Pancasila				Jml Skor	Nilai	Ket
		Santun	Kreatif	Mandiri	Kritis			

Keterangan pengisian skor
4 = Sangat baik
3 = Baik
2 = Cukup
1 = Kurang

Pengamatan Kelompok

No	Nama	Profil Pelajar Pancasila				Jml Skor	Nilai	Ket
		Santun	Kreatif	Gotong Royong	Kritis			

Keterangan pengisian skor
4 = Sangat baik
3 = Baik
2 = Cukup
1 = Kurang

Gambar 6 Asesmen Formatif Muatan Lokal Jawa Timur (Bahasa Jawa)

Sumber: Guru Berbagi (2023)

Selain tes tertulis, asesmen sumatif untuk bahasa daerah dalam Kurikulum Merdeka juga dapat berupa tugas proyek seperti pagelaran seni atau pameran budaya, yang digunakan untuk menilai kemampuan peserta didik dalam mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan mereka secara nyata.

Merujuk pada keseluruhan analisis dokumen kurikulum yang dilakukan, dapat diketahui bahwa Kurikulum Merdeka juga mengintegrasikan pelestarian bahasa daerah sebagai bagian dari upaya pelestarian budaya dan identitas nasional. Hal ini dilakukan melalui pembelajaran yang relevan dengan budaya dan konteks masyarakat lokal di mana peserta didik berada. Bahasa daerah dalam Kurikulum Merdeka masuk ke dalam muatan lokal, yang diberikan kebebasan dalam

implementasinya, baik diintegrasikan dengan mata pelajaran lain, tema proyek penguatan profil pelajar Pancasila, atau sebagai mata pelajaran sendiri. Perhatian terhadap bahasa daerah juga terlihat dari upaya Kurikulum Merdeka untuk mengakomodir pengajaran bahasa daerah seperti Bahasa Jawa, Bahasa Sunda, Bahasa Bali, Bahasa Aceh, Bahasa Batak, Bahasa Bugis, Bahasa Banjar, dan bahasa-bahasa lain di daerah Papua. Kurikulum Merdeka juga mempercayakan keberadaan bahasa daerah dalam muatan lokal dengan memberikan wewenang tersebut kepada setiap pemerintah daerah. Guru juga didorong untuk memanfaatkan metode pembelajaran bahasa yang mampu mendorong pengetahuan, pemahaman, kreativitas, dan kecintaan peserta didik terhadap bahasa dan budaya daerah mereka di Indonesia.

Pelestarian bahasa daerah menjadi perhatian utama bagi negara-negara dengan keanekaragaman budaya dan linguistik yang luas, seperti Indonesia dan India. Bahasa daerah memiliki peran yang jauh melampaui fungsi komunikasinya, yakni sebagai penjaga identitas budaya, sarana transfer nilai-nilai luhur, dan salah satu aset kebangsaan yang penting. Upaya pelestarian bahasa daerah menjadi semakin menantang di dalam era globalisasi yang mendominasi hampir seluruh aspek kehidupan. Sistem pendidikan, khususnya melalui kurikulum, memiliki peran yang sangat strategis dalam menjaga keberlanjutan bahasa-bahasa ini.

Perbandingan kurikulum India dan kurikulum Indonesia sebagaimana terlihat pada Tabel 3, memberikan perspektif mendalam tentang bagaimana kedua negara ini menghadapi tantangan yang serupa dengan pendekatan yang berbeda. Ditinjau dari dasar penyusunan kurikulumnya, kurikulum India dan Kurikulum Merdeka memperlihatkan filosofi yang unik dalam mendukung pembelajaran bahasa, termasuk bahasa daerah. Kurikulum India mengacu pada National Education Policy (NEP) 2020, yang memperkenalkan formula tiga bahasa, yakni bahasa ibu, bahasa nasional, dan bahasa asing atau daerah, sebagai strategi untuk mendukung pembelajaran multibahasa yang berbasis identitas budaya. Pendekatan ini menekankan pentingnya mempelajari bahasa daerah sejak dini, dengan memberikan arahan yang jelas untuk menjaga keberagaman linguistik. Sementara itu, Kurikulum Merdeka berdiri di atas landasan filosofis dan yuridis yang menekankan fleksibilitas serta inovasi berbasis nilai-nilai lokal, yang bertujuan membentuk manusia Indonesia seutuhnya sesuai dengan nilai-nilai Pancasila. Penelitian Ray *et al.* (2023) menunjukkan bahwa penerapan formula tiga bahasa CBSE berhasil meningkatkan literasi bahasa daerah, sedangkan fleksibilitas dalam Kurikulum Merdeka memungkinkan terciptanya modul pembelajaran berbasis budaya lokal yang relevan (Wachidah *et al.*, 2024). Namun demikian, tantangan implementasi kurikulum tetap ada. CBSE sering kali menghadapi kendala di daerah minim sumber daya, sedangkan fleksibilitas Kurikulum Merdeka dapat menjadi kelemahan jika tidak didukung oleh komitmen lokal yang kuat.

Tujuan yang diusung oleh kurikulum India dan Kurikulum Merdeka juga mencerminkan fokus yang berbeda tetapi saling melengkapi dalam mendukung

pelestarian bahasa daerah. CBSE secara eksplisit mengutamakan literasi, keterampilan komunikasi, dan penguasaan multibahasa, dengan target terukur seperti pencapaian literasi bahasa ibu pada akhir kelas III dan apresiasi sastra lokal maupun global di tingkat lanjutan. Melalui panduan yang terstruktur, kurikulum ini memberikan arah yang jelas untuk melindungi dan mengembangkan bahasa daerah. Sebaliknya, Kurikulum Merdeka menitikberatkan pada pembentukan Profil Pelajar Pancasila, yang tidak hanya mencakup keterampilan literasi, tetapi juga penguatan karakter, nilai budaya, dan fleksibilitas lokal.

Merujuk pada konteks struktur tersebut, pelestarian bahasa daerah menjadi salah satu elemen penting yang dijalankan melalui muatan lokal atau integrasi nilai-nilai budaya dalam berbagai aspek pembelajaran. Penelitian Tsimpli *et al.* (2020) mendokumentasikan keberhasilan CBSE dalam membangun keterampilan multibahasa yang kuat, meskipun tantangan implementasi di wilayah terpececil tetap menjadi masalah (Sethi, 2023). Sebaliknya, penelitian Rohana *et al.* (2024) menyoroti bahwa fleksibilitas Kurikulum Merdeka mampu mendorong inovasi lokal yang efektif dalam menjaga keberlanjutan bahasa daerah, meskipun keberhasilannya sangat bergantung pada komitmen daerah untuk mengintegrasikan nilai-nilai budaya dalam pendidikan (Anisa Amalia Maisaroh & Sri Untari, 2024).

Struktur pada kedua kurikulum ini juga mencerminkan pendekatan yang berbeda terhadap pelestarian bahasa daerah. CBSE mengadopsi formula tiga bahasa (R1, R2, dan R3) yang berlaku secara nasional dengan struktur terstandar yang memastikan bahasa daerah menjadi bagian integral dari pembelajaran. Pendekatan ini mendukung integrasi nasional sekaligus memberikan ruang untuk interaksi lintasbudaya di seluruh wilayah India. Sebaliknya, Kurikulum Merdeka memberikan otonomi penuh kepada pemerintah daerah dan satuan pendidikan dalam menyusun dan mengimplementasikan pembelajaran bahasa daerah, yang memungkinkan adaptasi terhadap kebutuhan lokal. Fleksibilitas dalam Kurikulum Merdeka ini mempermudah pengintegrasian elemen-elemen budaya lokal yang unik, tetapi juga berisiko menciptakan inkonsistensi dalam pelaksanaannya. Hadi *et al.* (2023) mengungkapkan bahwa pendekatan dalam Kurikulum Merdeka efektif dalam mempromosikan keberagaman lokal. Meski demikian, menurut Karakuş (2021) pendekatan kurikulum yang terstruktur, seperti kurikulum India, dapat menjamin keseragaman implementasi serta memfasilitasi evaluasi dan pengawasan nasional.

Materi dalam kurikulum India dan Kurikulum Merdeka menunjukkan perbedaan prioritas yang signifikan. CBSE menggunakan pendekatan terstandar yang menekankan keseragaman nasional dengan konten yang relevan dengan usia, seperti teks narasi, puisi tradisional, dan konten multimedia, guna mendukung literasi bahasa dan penguatan budaya di India. Sementara itu, Kurikulum Merdeka memberikan kebebasan kepada pemerintah daerah untuk menyusun materi berbasis kearifan lokal, seperti pembelajaran Bahasa Jawa dengan *unggah-ungguh basa* atau pengenalan sastra tradisional. Pendekatan berbasis lokal ini, sebagaimana yang diungkapkan oleh Halil *et al.* (2024), efektif dalam menjaga keberlanjutan

bahasa daerah dan budaya lokal. Namun Rajeswari (2022) dalam penelitiannya menunjukkan bahwa pendekatan CBSE yang seragam memudahkan evaluasi di tingkat nasional, tetapi kurang efektif dalam mencerminkan keragaman budaya yang ada di seluruh wilayah India.

Metode pembelajaran juga menjadi elemen penting dalam mendukung pelestarian bahasa daerah di kedua kurikulum. CBSE menerapkan metode *project-based learning* dan diskusi interaktif yang memanfaatkan teknologi digital, dengan fokus pada pengembangan keterampilan linguistik dan apresiasi budaya melalui aktivitas seperti *role playing* cerita rakyat atau wawancara budaya. Sebaliknya, Kurikulum Merdeka menawarkan pendekatan yang lebih fleksibel seperti *project-based learning*, *problem-based learning*, dan *inquiry learning* yang melibatkan eksplorasi terhadap budaya lokal. Verrysaputro & Fitriana (2024) mengungkapkan bahwa penerapan beragam metode yang diintegrasikan dengan pembelajaran bahasa lokal dalam Kurikulum Merdeka lebih efektif dalam meningkatkan keterlibatan peserta didik terhadap bahasa daerah.

Pada aspek asesmen pembelajaran yang ditetapkan, kedua kurikulum mencerminkan perbedaan mendasar namun memiliki kesamaan dalam diterapkannya asesmen formatif dan sumatif. CBSE lebih menekankan pada asesmen formatif berbasis portofolio dan observasi, yang memberikan gambaran terhadap perkembangan peserta didik secara holistik tanpa tekanan nilai numerik. Sementara dalam Kurikulum Merdeka lebih ditonjolkan evaluasi berkelanjutan melalui proyek-proyek berbasis budaya lokal, seperti pembuatan karya seni atau pementasan budaya, yang tidak hanya mendukung pembelajaran tetapi juga pelestarian nilai-nilai lokal. Penelitian Andriyanto *et al.* (2023) mengungkapkan bahwa asesmen berbasis proyek dalam Kurikulum Merdeka lebih relevan untuk mendukung pelestarian bahasa daerah, meskipun memerlukan pengawasan yang lebih ketat untuk memastikan kualitas implementasi yang merata.

Secara keseluruhan, perbandingan antara kurikulum India dan Kurikulum Merdeka menunjukkan perbedaan mendasar dalam dasar penyusunan, tujuan, struktur, materi, metode, dan asesmen pembelajaran yang ditetapkan. CBSE unggul dalam keseragaman implementasi dan kejelasan panduan nasional yang memastikan pelestarian bahasa daerah melalui pendekatan testandar. Namun, pendekatan yang demikian dapat menjadi kurang adaptif terhadap konteks lokal. Sementara itu, Kurikulum Merdeka menawarkan fleksibilitas tinggi yang memungkinkan inovasi berbasis lokal, tetapi fleksibilitas ini menimbulkan tantangan dalam memastikan standar kualitas yang konsisten di seluruh wilayah Indonesia.

Berdasarkan analisis di atas, Indonesia dapat mempertimbangkan untuk mengadopsi beberapa elemen dari pendekatan yang diterapkan dalam Kurikulum India, seperti menetapkan standar minimum nasional untuk pelestarian bahasa daerah dalam muatan lokal tanpa mengurangi ruang bagi inovasi di tingkat lokal. Melalui upaya tersebut, bahasa daerah tidak hanya akan terus hidup, tetapi juga berkembang menjadi bagian integral dari pendidikan dan kebudayaan bangsa.

Temuan studi ini memperkuat persepsi bahwa dalam konteks pelestarian bahasa daerah, budaya dan kearifan lokal, kurikulum memegang peranan sentral sebagai medium yang tidak hanya merepresentasikan makna linguistik, tetapi juga nilai-nilai kehidupan, sistem pengetahuan, dan identitas kolektif dari masyarakat setempat, sebagaimana yang ditunjukkan dalam beberapa penelitian terdahulu (Besolova *et al.*, 2020; Darmadi, 2018; Yudistira *et al.*, 2022).

Integrasi bahasa dan budaya dalam kurikulum sebagaimana yang ditunjukkan dalam penelitian ini, memungkinkan pembelajaran bersifat kontekstual dalam arti peserta didik tidak hanya mempelajari struktur bahasa tetapi juga memahami makna sosial dan historis yang melekat pada praktik berbahasa dalam keseharian masyarakat lokal. Kurikulum yang mengakomodasi kearifan lokal, seperti cerita rakyat, upacara adat, seni tradisional, karya sastra, dan kearifan lokal lainnya dapat menjadi wahana strategis untuk menanamkan kecintaan terhadap bahasa daerah melalui pengalaman belajar yang bermakna dan autentik (Cantika *et al.*, 2025; Sidabutar, 2024). Pendekatan ini menciptakan pembelajaran integratif bahasa daerah berbasis budaya, di mana bahasa diajarkan tidak dalam "isolasi", melainkan dalam jejaring nilai, simbol, dan praktik sosial yang hidup di tengah komunitas. Dengan demikian, keberadaan kurikulum tentu dapat memberikan kontribusi nyata dalam kaitannya dengan pelestarian bahasa daerah secara berkelanjutan, sekaligus memperkuat jati diri peserta didik sebagai bagian dari masyarakat lokal yang kaya akan warisan budaya.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

Perbandingan antara kurikulum India dan kurikulum Indonesia menunjukkan bahwa pelestarian bahasa daerah melalui kurikulum nasional memerlukan pendekatan yang seimbang antara standarisasi nasional dan otonomi lokal. Kurikulum India menonjol dalam memberikan kerangka struktural yang konsisten melalui formula tiga bahasa, yang secara konseptual mendukung penguatan keterampilan multibahasa serta pelestarian bahasa daerah di tingkat nasional. Namun, kekuatan struktur yang seragam ini juga dapat menimbulkan kelemahan, terutama terkait dengan rendahnya fleksibilitas dalam mengakomodasi keragaman konteks sosial-budaya lokal, sebagaimana yang ditunjukkan dalam studi terdahulu bahwa implementasi formula tiga bahasa tidak merata dan cenderung bias terhadap bahasa dominan.

Sementara itu, kurikulum Indonesia unggul dalam memberikan ruang yang lebih besar bagi keterlibatan komunitas lokal melalui pengembangan modul ajar yang kontekstual berbasis nilai dan bahasa daerah. Namun, fleksibilitas yang diberikan dalam kurikulum Indonesia dapat berisiko menghasilkan ketimpangan implementasi akibat perbedaan kapasitas sumber daya manusia dan komitmen kebijakan di tiap daerah. Dengan demikian, penelitian ini menyimpulkan bahwa pelestarian bahasa daerah dalam konteks kebijakan kurikulum memerlukan sintesis antara kerangka regulatif nasional yang jelas dan terukur serta ruang adaptif lokal yang

memungkinkan artikulasi identitas budaya secara otentik. Implikasi teoretis dari temuan ini memperkuat pentingnya model kurikulum yang dapat berfungsi sebagai alat perencana bahasa yang adil dan responsif terhadap konteks multibahasa.

Saran

Berdasarkan kesimpulan penelitian ini, pemerintah Indonesia dapat memperkuat implementasi Kurikulum Merdeka dengan menetapkan standar minimum nasional untuk pelestarian bahasa daerah dalam pembelajaran. Standar ini dapat dituangkan dalam bentuk pedoman terstruktur dan operasional yang mencakup pengembangan materi ajar berbasis budaya lokal, integrasi bahasa daerah ke dalam proyek penguatan profil pelajar Pancasila, dan penyusunan instrumen asesmen yang mempertimbangkan konteks linguistik dan budaya setempat.

Bagi pengembang kurikulum daerah dan guru, diperlukan pelatihan berkelanjutan yang tidak hanya bersifat teknis tetapi juga mendorong pemahaman akan pentingnya revitalisasi bahasa sebagai bagian dari pembangunan karakter bangsa. Oleh karena itu, pemerintah perlu menyediakan dukungan anggaran, sumber daya ajar yang adaptif, serta platform digital yang memuat contoh praktik baik dan modul bahasa daerah dari berbagai wilayah sebagai referensi bersama.

Kolaborasi antarlembaga juga diperlukan dalam pelestarian bahasa daerah. Pemerintah daerah, institusi pendidikan, komunitas linguistik, dan lembaga kebudayaan perlu berkolaborasi agar pembelajaran bahasa daerah tidak hanya bersifat simbolis, tetapi juga menjadi strategi substantif dalam membentuk identitas kebangsaan yang inklusif dan berakar pada keberagaman budaya lokal.

PUSTAKA ACUAN

- Agnihotri, R.K. (2017). Identity and multilinguality: The case of India. *Language policy, culture, and identity in Asian contexts* (pp. 185-204). Routledge.
- Alatas, M.A., Effendy, M.H., Desiana, A.Y., & Nisa, H.H. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka pada Muatan Lokal Bahasa Madura di MI Kabupaten Pamekasan: Pendekatan Ekologis dalam Pendidikan Karakter dan Budaya. *GHANCARAN: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 363-375. <https://doi.org/10.19105/ghancaran.vi.17359>
- Alfi, A., Arifah, A.R., Nur'aini, D.M.R., Suwandi, S., & Suryanto, E. (2023). Pemanfaatan muatan kearifan lokal dalam buku siswa bahasa Indonesia kelas VII Kurikulum Merdeka terbitan Kemdikbud. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Undiksha*, 13(3), 187-197. <https://doi.org/10.23887/jpbsi.v13i3.67892>
- Andriyanti, E. (2019). Linguistic landscape at Yogyakarta's senior high schools in multilingual context: Patterns and representation. *Indonesian Journal of Applied Linguistic*, 9(1), 85-97. <https://doi.org/10.17509/ijal.v9i1.13841>
- Andriyanto, O.D., Darni, D., Utami, R.R., Ulfatin, N., Bagus, A., Tuwoso, T., & Rochmawati, R. (2023). *Revitalizing local language curriculum and its*

- implementation* (pp. 1497–1504). https://doi.org/10.2991/978-2-38476-008-4_161
- Anggini, N., Afifah, N.Y., & Syaputra, E. (2022). Pengaruh bahasa gaul (SLANG) terhadap bahasa Indonesia pada generasi muda. *Jurnal Multidisiplin Dehasen (MUDE)*, 1(3). <https://doi.org/10.37676/mude.v1i3.2477>
- Arsyad, R., Asbari, F., & Santoso, G. (2023). Kurikulum Merdeka dan keunggulannya dalam penciptaan perubahan di dunia pendidikan. *Jurnal Pendidikan Transformatif*, 2(01), 141–143. <https://doi.org/10.9000/jupetra.v2i1.136>
- Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa. (2022). *Pedoman model revitalisasi bahasa daerah model C 2022*. https://badanbahasa.kemdikbud.go.id/post/download_doc/250
- Banks, J.A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315622255>
- Besolova, E.B., Abaeva, F.O., & Zangieva, Z.N. (2020, January). The language and values of traditional culture as a condition for the preservation and ethno-cultural development of the region. *International Session on Factors of Local Extensive Development (FRED 2019)* (pp. 386–390). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/fred-19.2020.78>
- Birla, J., & Singh, N. 2023. Indian knowledge system: An Analysis of the Three Language Formula in NEP 2020. *Quality Enhancement in the Indian Education System: Role of NEP 2020*, 171. Bradley, D. (2019). Resilience for minority languages. *The Palgrave handbook of minority languages and communities*, 509–530. https://doi.org/10.1057/978-1-137-54066-9_20
- Budiarto, G. (2020). Dampak cultural invasion terhadap kebudayaan lokal: Studi kasus terhadap bahasa daerah. *Pamator Journal*, 13(2), 183–193. <https://doi.org/10.21107/pamator.v13i2.8259>
- Cantika, V.M., Hernawan, A.H., & Dewi, L. (2025). Pendidikan masyarakat adat dalam kerangka kurikulum Indonesia. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 10(1), 682–690. <https://doi.org/10.51169/ideguru.v10i1.1600>
- CBSE Academic. (2023). *National curriculum framework for school education 2024–25*. National Education Policy. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/infocus_slider/NCF-School-Education-Pre-Draft.pdf
- Cohn, A.C., & Ravindranath, M. (2014). Local languages in Indonesia: Language maintenance or language shift? *Jurnal Linguistik Indonesia: Jurnal Ilmiah Masyarakat Linguistik Indonesia*, 32(2), 131–148. <https://doi.org/10.26499/li.v32i2.22>
- Darmadi, H. (2018). Educational management based on local wisdom (descriptive analytical studies of culture of local wisdom in West Kalimantan). *Journal of Education, Teaching and Learning*, 3(1), 135–145. <https://www.learntechlib.org/p/209101/>

- Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur. (2022). *Capaian pembelajaran fase A, B, C,D Mata Pelajaran Bahasa Daerah (Bahasa Jawa dan Madura) Provinsi Jawa Timur Tahun 2022*. Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Timur.
- Fajriati, N., Holisoh, I., Muttaqin, A., & Dewi, R.S. (2025). Pelaksanaan Muatan Lokal Bahasa Jawa Banten dalam Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. *Jurnal Elementary: Kajian Teori dan Hasil Penelitian Pendidikan Sekolah Dasar*, 8(1), 08-14. <https://doi.org/10.31764/elementary.v8i1.27558>
- Groff, C. (2017). Language and language-in-education planning in multilingual India: a minoritized language perspective. *Lang Policy*, 16(2), 135–164. <https://doi.org/10.1007/s10993-015-9397-4>
- Hadi, A., Marniati, M., Ngindana, R., Kurdi, M.S., Kurdi, M.S., & Fauziah, F. (2023). New Paradigm of Merdeka Belajar Curriculum in Schools. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(2), 1497–1510. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i2.3126>
- Halil, N.I., Arafah, B., Saputra, I.G.P.E., Hasyim, R. S., Sarmadan, Takwa, & Karma, R. (2024). Preservation of Tolaki Mekongga Language Through Merdeka Curriculum-Based Local Subject Teaching Modules. *Journal of Language Teaching and Research*, 15(3), 960–971. <https://doi.org/10.17507/jltr.1503.30>
- Karakuş, G. (2021). A literary review on curriculum implementation problems. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 201–220. <https://doi.org/10.34293/education.v9i3.3983>
- Kemendikbudristek. (2024a). *Struktur Kurikulum Merdeka*. Direktorat Jenderal Guru, Tenaga Kependidikan dan Pendidikan Guru.
- Kemendikbudristek. (2024b). *Kajian Akademik Kurikulum Merdeka*. Badan Standar Kurikulum dan Asesmen Pendidikan
- Kour, D. (2022). Research article NEP 2020 and language learning in India: A critical assessment. *International Journal of Current Research*, 14(8), 22014–22017. <https://doi.org/10.24941/ijcr.43786.08.2022>
- Krippendorff, K. (2022). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage Publications, Inc. <https://doi.org/doi.org/10.4135/9781071878781>
- Laksono, D.S. (2022). *Modul ajar bahasa Jawa kelas VII*. <https://files1.simpkb.id/guruberbagi/rpp/108735-1670079854.pdf>
- Mahapatra, S.K., & Anderson, J. (2023). Languages for learning: A framework for implementing India's multilingual language-in-education policy. *Current Issues in Language Planning*, 24(1), 102-122. <https://doi.org/10.1080/14664208.2022.2037292>
- Maisaroh, A.A., & Untari, S. (2024). Transformasi pendidikan karakter melalui kebijakan pemerintah di Indonesia menuju generasi emas 2045. *Jurnal*

- Kebijakan Pemerintahan*, 7(47), 18–30. <https://doi.org/10.33701/jkp.v0iNomor%201.4347>
- National Curriculum Framework for School Education. (2024). *Secondary school curriculum 2024-2025*. Central Board of Secondary Education. https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/infocus_slider/NCF-School-Education-Pre-Draft.pdf
- Quranita, W., Harianto, E., & Istiningsih, S. (2024). Analisis Kurikulum Merdeka PAUD bermuatan kearifan lokal Waran (Cerita Rakyat) Lombok Utara. *JIIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(3), 3090-3100. <http://dx.doi.org/10.54371/jiip.v7i3.4161>
- Rajeswari, A. (2022). Perception of teachers on CBSE Curriculum. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*, 10(S1), 144–147. <https://doi.org/10.34293/sijash.v10iS1.5226>
- Ray, A., Sarangi, P., Purohit, B., & Dash, S.R. (2023). Three language formula in national education policy, 2020 of India: From the stakeholder's perspectives. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(13). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i13.6369>
- Rohana, R., Mukhlis, M., & Jamaluddin, J. (2024). Analisis Kebijakan Merdeka Belajar Episode ke-17: Revitalisasi Bahasa Daerah. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(2), 1134–1143. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i2.1882>
- Sarangi, A. (2015). *India's language regime: The eighth schedule. State traditions and language regimes*, 205. <https://doi.org/10.1515/9780773582897-012>
- Sekretariat Kabinet. (2023). Merdeka belajar untuk revitalisasi bahasa daerah yang terancam [Online]. <https://setkab.go.id/merdeka-belajar-untuk-revitalisasi-bahasa-daerah-yang-terancam/>
- Sethi, S.R. (2023). The new education policy 2020: Addressing the challenges of education in modern India. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, VII(IV), 903–906. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2023.7475>
- Sidabutar, I.M. (2024). Nilai-nilai kearifan lokal dalam karya sastra nusantara: Implikasi bagi Kurikulum Merdeka. *Boraspatri Journal: Journal of Bilingualism, Organization, Research, Articles, Studies in Pedagogy, Anthropology, Theory, and Indigenous Cultures*, 1(1), 15-28. <https://journal.batakstorypedia.com/index.php/boraspatrijournal/article/view/2>
- Singh, A.K. (2024). Multilingual education and NEP 2020: Challenges and opportunities. *Jindal Journal of Public Policy*, 1-23. <https://doi.org/10.54945/jjpp.v8iII.277>
- Sruthi, P.V.S. (2024). Salient factors that contribute to language shift: Impact of globalisation on language shift in India. *Journal Publication of International Research for Engineering and Management (JOIREM)*, 10(11). <https://>

- joirem.com/wp-content/uploads/journal/published_paper/volume-10/issue-11/J_DKIBcqY.pdf
- Suprpto, N., Prahani, B.K., & Cheng, T.H. (2021). Indonesian curriculum reform in policy and local wisdom: Perspectives from science education. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 10(1), 69–80. <https://doi.org/10.15294/jpii.v10i1.28438>
- Torres, C.A., & Tarozzi, M. (2020). Multiculturalism in the world system: Towards a social justice model of inter/multicultural education. *Globalisation, societies and education*, 18(1), 7–18. <https://doi.org/10.1080/14767724.2019.1690729>
- Tsimpli, I.M., Vogelzang, M., Balasubramanian, A., Marinis, T., Alladi, S., Reddy, A., & Panda, M. (2020). Linguistic diversity, multilingualism, and cognitive skills: A study of disadvantaged children in India. *Languages*, 5(1), 10. <https://doi.org/10.3390/languages5010010>
- Verrysaputro, E.A., & Fitriana, T.R. (2024). Persepsi guru muatan lokal bahasa Jawa terhadap implementasi kebijakan Kurikulum Merdeka: A narrative inquiry study. *Jurnal Pendidikan dan Teknologi Indonesia*, 4(5), 187–193. <https://doi.org/10.52436/1.jpti.471>
- Wachidah, L.R., Albaburrahim, A., & Fitri, N. (2024). Integrasi pendidikan karakter bermuatan lokal Madura sebagai penguatan kesadaran ekologi pada Kurikulum Merdeka. *GHANCARAN: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Special Ed*, 516–531. <https://doi.org/10.19105/ghancaran.vi.17366>
- Young, M.S. (2019). Indonesia's Local Content Curriculum (LCC) Initiative: Decentralization and Perspectives from High School Classrooms in Banten. *Indonesian Research Journal in Education*, 3(1), 141–167. <https://doi.org/10.22437/irje.v3i1.6671>
- Yudistira, R., Muta'allim, M.A., Nurcaya, N., Julhadi, J., & Pattiasina, P. P. J. (2022). The role of linguistics and local wisdom on knowing harmony between religions at Tana Toraja. *Muslim Heritage*, 7(2), 409–431. <https://doi.org/10.21154/muslimheritage.v7i2.5023>