

Pendampingan Pengembangan Modul Ajar dengan Alur Merdeka bagi Guru Bahasa Inggris

Eko Suhartoyo^{1*}, Hasan Busri²

suhartoyoeko@unisma.ac.id^{1*}, hasan.busri@unisma.ac.id²

¹Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris

²Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia

^{1,2}Universitas Islam Malang

Received: 09 12 2025. Revised: 15 09 2026. Accepted: 02 10 2026

Abstract : English language learning in Indonesia continues to face challenges related to students' low communicative competence, mainly due to the dominance of teacher-centered approaches. This community service program aimed to assist English teachers in developing innovative teaching modules based on the MERDEKA framework (Starting from Oneself, Concept Exploration, Collaborative Space, Contextual Demonstration, Understanding Elaboration, Interconnection, and Real Action). This framework integrates constructivist, collaborative, and contextual learning principles to enhance student engagement and learning outcomes. The program was conducted at the Islamic University of Malang, involving 25 English teachers from various educational levels across Greater Malang through three stages: preparation, training, and evaluation–follow-up. The activities included lectures, workshops, and micro-teaching simulations. Results showed that 90% of participants understood the MERDEKA concept and successfully developed contextual modules that fostered active student participation. The initial implementation increased student engagement by 35% and improved speaking and writing performance by 18%. This program contributes to transforming English language teaching toward a student-centered approach and strengthening teachers' pedagogical competence. Moving forward, collaboration among stakeholders is essential to expand the implementation of the MERDEKA framework through supportive policies, innovation, and educational infrastructure.

Keywords : Lesson Plan, Merdeka Framework, English Language.

Abstrak : Pembelajaran bahasa Inggris di Indonesia masih menghadapi tantangan rendahnya kompetensi komunikatif siswa akibat dominasi pendekatan *teacher-centered*. Kegiatan pengabdian ini bertujuan mendampingi guru bahasa Inggris dalam mengembangkan modul ajar inovatif berbasis Alur MERDEKA (Mulai dari diri, Eksplorasi konsep, Ruang kolaborasi, Demonstrasi kontekstual, Elaborasi pemahaman, Koneksi antar materi, dan Aksi nyata). Pendekatan ini mengintegrasikan prinsip konstruktivisme, kolaboratif, dan kontekstual guna meningkatkan partisipasi serta hasil belajar siswa. Kegiatan dilaksanakan di Universitas Islam Malang dengan melibatkan 25 guru bahasa Inggris dari berbagai jenjang di Malang Raya melalui tiga tahap: persiapan, pelatihan, dan evaluasi-tindak lanjut. Metode pelaksanaan meliputi ceramah, *workshop*, dan simulasi *micro-teaching*. Hasil menunjukkan 90% peserta memahami konsep Alur

MERDEKA dan mampu menyusun modul ajar kontekstual yang menumbuhkan keaktifan siswa. Implementasi awal meningkatkan keterlibatan siswa sebesar 35% serta hasil belajar berbicara dan menulis sebesar 18%. Program ini mendorong transformasi pembelajaran menuju pendekatan *student-centered* serta memperkuat kompetensi pedagogik guru. Ke depan, kolaborasi pemangku kepentingan diperlukan untuk memperluas penerapan Alur MERDEKA melalui dukungan kebijakan, inovasi, dan infrastruktur pendidikan.

Kata Kunci : Modul Ajar, Alur Merdeka, Bahasa Inggris.

ANALISIS SITUASI

Pembelajaran bahasa Inggris di Indonesia menghadapi paradoks: meskipun ditetapkan sebagai mata pelajaran wajib dari SD hingga perguruan tinggi, hasil pembelajarannya secara nasional masih rendah, tercermin dari peringkat Indonesia yang konsisten rendah dalam indeks kemahiran bahasa Inggris global (EF EPI, 2023). Akar masalah ini terletak pada dominasi pendekatan *teacher-centered* yang menempatkan guru sebagai pusat aktivitas pembelajaran, sementara siswa menjadi penerima pasif informasi. Pendekatan ini kontraproduktif bagi pembelajaran bahasa yang bersifat komunikatif dan interaktif, karena siswa kehilangan kesempatan untuk mempraktikkan keterampilan berbahasa secara aktif dan mengembangkan kepercayaan diri untuk berkomunikasi (Brown, 2014; Harmer, 2015).

Dominasi pendekatan ini berdampak multidimensional: menurunkan motivasi intrinsik siswa, menghambat transfer pengetahuan bahasa ke situasi nyata, memicu kecemasan berbahasa (*language anxiety*), serta membuat pembelajaran berorientasi pada grammar dan vocabulary secara terpisah alih-alih kompetensi komunikatif holistik (Krashen & Terrell, 1983; Littlewood, 2011; Lukman dkk., 2024). Persoalan ini diperparah oleh faktor kontekstual seperti rasio guru-siswa yang tinggi (30-40 siswa per kelas) (Dewi dkk., 2018), keterbatasan sumber daya pembelajaran (Lubis dkk., 2025), sistem evaluasi yang masih berbasis tes tertulis, dan minimnya eksposur bahasa Inggris di luar kelas (Musthafa, 2010; Sulistiyo, 2016). Di sisi guru, banyak yang menyadari keterbatasan metode konvensional, namun terkendala oleh kurangnya pelatihan, tekanan untuk menyelesaikan silabus, dan minimnya model konkret pembelajaran berpusat pada siswa untuk kelas besar dengan sumber daya terbatas (Lengkanawati, 2017; Zein, 2017).

Idealnya, pembelajaran bahasa Inggris berlangsung secara komunikatif dan berpusat pada siswa, dengan guru berperan sebagai fasilitator yang merancang pengalaman belajar bermakna, kontekstual, dan interaktif sehingga siswa aktif menggunakan bahasa Inggris untuk berkomunikasi (Littlewood, 2011; Brown, 2014; Harmer, 2015). Kondisi ideal tersebut

menuntut guru yang mampu merancang modul ajar inovatif, menguasai strategi pembelajaran aktif, dan memperoleh dukungan profesional yang berkelanjutan (Guskey, 2002; Kumaravadivelu, 2003). Dengan adanya kesenjangan antara kondisi ideal dan kenyataan di lapangan tersebut melandasi perlunya pendampingan bagi guru bahasa Inggris. Oleh karena itu, tujuan kegiatan pengabdian ini untuk mendampingi guru bahasa Inggris dalam mengembangkan modul ajar inovatif berbasis Alur MERDEKA agar guru mampu menerapkan proses pembelajaran yang lebih berpusat pada siswa, sehingga kompetensi pedagogik guru menguat serta keterlibatan dan hasil belajar siswa meningkat.

SOLUSI DAN TARGET

Merespons tantangan tersebut, pendekatan Alur MERDEKA hadir sebagai *framework* pembelajaran yang dirancang khusus untuk konteks pendidikan Indonesia (Rosa dkk., 2024), mengintegrasikan tujuh tahapan yang saling terkait untuk menciptakan pengalaman belajar yang bermakna, relevan, dan memberdayakan. Tahap “Mulai dari diri” mengaktifkan prior knowledge dan pengalaman personal siswa sebagai fondasi pembelajaran (Ausubel, 1968). “Eksplorasi konsep” melibatkan siswa secara aktif dalam discovery learning untuk mengobservasi dan menyimpulkan pola bahasa dari input yang kaya dan kontekstual (Ellis, 2003). “Ruang kolaborasi” memberi kesempatan negosiasi makna melalui interaksi sosial dalam Zone of Proximal Development (Vygotsky, 1978; Long, 1996). “Demonstrasi kontekstual” menjembatani pengetahuan deklaratif dan prosedural melalui role-play, simulasi, dan project-based learning (Thornbury, 2005). “Elaborasi pemahaman” mendorong keterampilan berpikir tingkat tinggi seperti analisis dan evaluasi (Anderson & Krathwohl, 2001). “Koneksi antar materi” menghubungkan bahasa Inggris dengan mata pelajaran lain dan kehidupan nyata agar siswa melihat relevansinya (Cummins, 2000). Tahap akhir, “Aksi nyata,” menjadi puncak proses di mana siswa mendemonstrasikan kompetensinya dalam konteks autentik, sekaligus sebagai sarana konsolidasi dan transfer pembelajaran (Wiggins & McTighe, 2005).

Implementasi Alur MERDEKA menuntut guru beralih dari penyampai pengetahuan menjadi fasilitator pembelajaran (Ariani dkk., 2025), yang menuntut penguasaan kompetensi baru dalam desain instruksional, manajemen kelas aktif, penilaian formatif, dan integrasi teknologi, serta keterbukaan terhadap ketidakpastian dan kompleksitas pembelajaran berpusat pada siswa (Kumaravadivelu, 2003). Berdasarkan analisis situasi ini, kegiatan pengabdian kepada masyarakat (PKM) Pendampingan Pengembangan Modul Ajar dengan Alur

MERDEKA bagi Guru Bahasa Inggris dirancang sebagai intervensi strategis yang memberdayakan guru melalui *experiential learning*, *collaborative reflection*, dan *sustained support*, mengingat perubahan praktik pedagogis memerlukan dukungan berkelanjutan (Guskey, 2002).

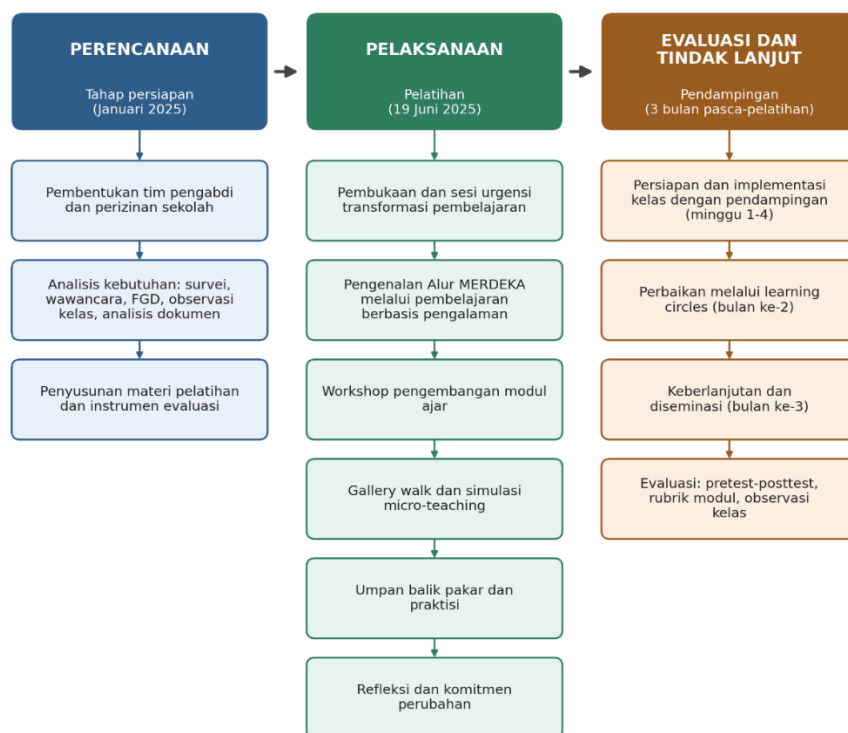
Rencana kegiatan disusun dalam tiga tahap, yaitu persiapan, pelatihan, serta evaluasi dan tindak lanjut. Tahap persiapan dilaksanakan mulai minggu pertama Januari 2025 dan mencakup pembentukan tim, perizinan, analisis kebutuhan, serta penyusunan materi dan instrumen. Pelatihan dilaksanakan pada 19 Juni 2025 di Laboratorium Terpadu FKIP Universitas Islam Malang, Jalan Mayjen Haryono 193, Malang, dilanjutkan dengan pendampingan pasca-pelatihan selama tiga bulan. Prosedur kegiatan meliputi ceramah, workshop pengembangan modul ajar, simulasi *micro-teaching*, umpan balik pakar, dan pendampingan berkelanjutan. Data dikumpulkan melalui survei dan wawancara pada analisis kebutuhan, *pretest-posttest*, penilaian modul ajar dengan rubrik, observasi implementasi di kelas, serta jurnal refleksi guru. Sasaran kegiatan adalah 25 guru bahasa Inggris SMP/MTs, SMA/MA, dan SMK di Malang Raya, dengan target luaran berupa pemahaman guru tentang Alur MERDEKA, modul ajar berbasis Alur MERDEKA, penerapannya dalam pembelajaran di kelas, serta peningkatan keterlibatan dan hasil belajar siswa. Rincian prosedur dipaparkan pada bagian Metode Pelaksanaan.

METODE PELAKSANAAN

Kegiatan PKM ini menggunakan pendekatan *Participatory Action Research* (PAR) yang menempatkan peserta sebagai *co-creator* pengetahuan dan praktik, sejalan dengan prinsip *adult learning* yang mengakui pengalaman dan motivasi internal guru sebagai pembelajar dewasa (Kemmis & McTaggart, 2005; Knowles dkk., 2015). Desain kegiatan juga didasarkan pada tiga pilar teoretis: *transformative learning* yang menekankan perubahan perspektif sebagai prasyarat perubahan praktik (Mezirow, 1991), *situated learning* yang menempatkan pembelajaran profesional dalam konteks praktik nyata (Lave & Wenger, 1991), dan *community of practice* yang memandang pembelajaran profesional sebagai proses sosial (Wenger, 1998). Kegiatan dilaksanakan di Laboratorium Terpadu FKIP Universitas Islam Malang, Jalan Mayjen Haryono 193, Malang, dipilih karena fasilitas 30 unit komputer berinternet cepat, ruangan yang fleksibel untuk berbagai format aktivitas, dan lokasinya yang strategis dan mudah diakses peserta dari Malang Raya. Pengaturan tempat duduk menggunakan format *parallel shape* untuk

sesi *plenary* dan *cluster seating* untuk kerja kelompok, dilengkapi *learning walls* berisi poster Alur MERDEKA dan contoh modul ajar.

Peserta kegiatan berjumlah 25 guru bahasa Inggris dari berbagai jenjang: 12 orang (48%) SMP/MTs, 8 orang (32%) SMA/MA, dan 5 orang (20%) SMK. Distribusi gender menunjukkan 18 peserta perempuan (72%) dan 7 laki-laki (28%), dengan rentang usia 24-52 tahun (rata-rata 35,6 tahun). Dari segi pendidikan, 22 peserta (88%) berkualifikasi S1 Pendidikan Bahasa Inggris, 2 peserta (8%) S1 Sastra Inggris, dan 1 peserta (4%) S2 Pendidikan Bahasa Inggris, dengan pengalaman mengajar 2-28 tahun (rata-rata 11,4 tahun). Sebanyak 16 peserta (64%) berasal dari sekolah negeri dan 9 peserta (36%) dari sekolah swasta. Kompetensi teknologi peserta bervariasi: 9 peserta (36%) tingkat lanjut, 11 peserta (44%) menengah, dan 5 peserta (20%) tingkat dasar, menjadi pertimbangan dalam merancang scaffolding pelatihan. Hanya 7 peserta (28%) pernah mengikuti pelatihan metode pembelajaran inovatif, sementara 18 peserta (72%) baru pertama kali mengenal *framework* pembelajaran sistematis seperti Alur MERDEKA.



Gambar 1. Alur kegiatan PKM

Tahap persiapan dimulai pada minggu pertama Januari 2025 dengan pembentukan tim pengabdian (dua dosen senior, tiga mahasiswa asisten) yang menyusun rencana implementasi, timeline, dan pembagian tugas, serta mengurus perizinan formal dengan pihak sekolah. Analisis kebutuhan dilakukan dengan multi-metode: survei daring via *Google Forms* kepada 150 guru se-Malang Raya (respons 67%, 100 responden), wawancara mendalam dengan 15 guru terpilih, <http://ojs.unpkediri.ac.id/index.php/PPM>

FGD dengan 8 kepala sekolah, observasi kelas di 5 sekolah sampel, dan analisis dokumen RPP/modul ajar yang ada. Berdasarkan hasil analisis kebutuhan, tim mengembangkan empat komponen materi pelatihan: modul konseptual dasar teori Alur MERDEKA, buku panduan praktis pengembangan modul ajar, bank sumber daya berisi lebih dari 50 aktivitas pembelajaran, dan digital toolkit berupa tautan sumber daring pendukung. Instrumen evaluasi meliputi tes *pretest-posttest* 30 item, rubrik penilaian modul ajar dengan 5 dimensi dan 20 indikator yang divalidasi tiga ahli kurikulum, lembar observasi implementasi, dan protokol wawancara semi-terstruktur.

Pelaksanaan dilangsungkan pada 19 Juni 2025, diawali registrasi dan *welcome coffee* pukul 07.30, dilanjutkan upacara pembukaan pukul 08.00 yang dihadiri Dekan FKIP sebagai bentuk dukungan institusional untuk inovasi pembelajaran. Sesi pertama membangun pemahaman bersama tentang urgensi transformasi pembelajaran melalui *polling* interaktif Mentimeter, presentasi naratif mengenai pergeseran teacher-centered ke student-centered dengan studi kasus lintas negara, dan video testimoni siswa yang menciptakan urgensi emosional untuk berubah. Peserta kemudian melakukan *think-pair-share* untuk merefleksikan praktik mengajar mereka selama ini dan mengidentifikasi area yang perlu diperbaiki.



Gambar 2. Sesi *workshop* mengembangkan modul ajar secara langsung

Pengenalan Alur MERDEKA dilakukan melalui pembelajaran berbasis pengalaman di mana peserta mengalami setiap tahapan sebagai pembelajar misalnya refleksi pribadi untuk tahap “Mulai dari diri” dan analisis video pembelajaran untuk “Eksplorasi konsep” sehingga peserta tidak hanya memahami, tetapi juga menginternalisasi *framework* ini. Sesi *workshop* mengembangkan modul ajar secara langsung: peserta dibagi dalam 5 kelompok berdasarkan jenjang mengajar, masing-masing didampingi satu fasilitator dan satu mahasiswa asisten, memilih satu topik kurikulum untuk dikembangkan menjadi modul berbasis Alur MERDEKA melalui *brainstorming* dan *mind mapping*, dengan fasilitator menggunakan pendekatan *coaching* berupa pertanyaan pemantik.

Kelompok bekerja sistematis melalui ketujuh tahapan Alur MERDEKA merancang aktivitas yang menghubungkan pengalaman siswa, presentasi multimodal, struktur pembelajaran kooperatif, tugas autentik kontekstual, aktivitas berpikir tingkat tinggi, koneksi lintas mata pelajaran, hingga tugas kinerja yang mendemonstrasikan kompetensi nyata siswa.



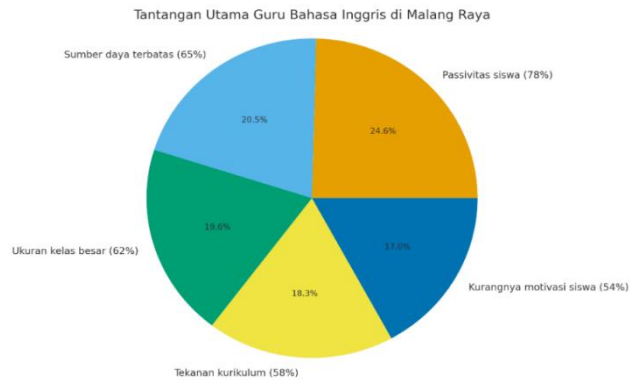
Gambar 3. Berbagi dan umpan balik melalui format *gallery walk*

Sesi sore difokuskan pada berbagi dan umpan balik melalui format *gallery walk*, di mana draf modul dipajang dan ditinjau menggunakan protokol terstruktur: “Saya suka...”, “Saya penasaran...”, “Saya sarankan...”, dilanjutkan simulasi mikro-teaching oleh perwakilan tiap kelompok dengan peserta lain berperan sebagai siswa. Sesi umpan balik ahli melibatkan dua pembicara undangan seorang praktisi dan seorang pakar kurikulum yang memberikan umpan balik konstruktif dan berbagi strategi mengatasi tantangan umum implementasi. Sesi terakhir berfokus pada konsolidasi pembelajaran melalui refleksi individu dan sesi komitmen di mana setiap peserta membagikan satu perubahan konkret yang akan diterapkan pada minggu pertama pasca-pelatihan. Komunitas belajar dibentuk melalui grup *WhatsApp* dan *Google Classroom*, dilengkapi sistem buddy dan jadwal pertemuan bulanan.

Dukungan pasca-pelatihan berlangsung bertahap: minggu pertama-kedua berfokus pada persiapan implementasi dengan *check-in* harian via *WhatsApp* dan tantangan mini harian; minggu ketiga-keempat beralih ke implementasi kelas dengan pembinaan virtual mingguan, *review* video pembelajaran, observasi teman sebaya, dan klinik pemecahan masalah. Bulan kedua difokuskan pada perbaikan melalui *learning circles* dua mingguan dan pengembangan bersama repositori sumber daya di *Google Drive*. Bulan ketiga difokuskan pada keberlanjutan dan skala: kisah sukses didokumentasikan sebagai studi kasus, konferensi mini diselenggarakan, dan sesi advokasi diadakan untuk dukungan institusional.

HASIL DAN LUARAN

Hasil analisis kebutuhan mengungkap tantangan utama yang dihadapi guru: “passivitas siswa” (78%), “sumber daya terbatas” (65%), “ukuran kelas besar” (62%), “tekanan kurikulum” (58%), dan “kurangnya motivasi siswa” (54%). Guru yang lebih muda (<5 tahun mengajar) lebih banyak mengeluhkan “kurangnya metode pembelajaran inovatif” (71% vs 42% pada guru >10 tahun), sementara guru senior lebih khawatir soal “disiplin siswa” (65% vs 38%).



Gambar 4. Tantangan Guru Bahasa Inggris di Malang Raya

Proses pelatihan menunjukkan trajektori dari penolakan menuju penerimaan, ditandai pertanyaan skeptis dan partisipasi pasif pada aktivitas awal. Momen terobosan terjadi saat peserta mengalami sendiri kekuatan refleksi pribadi pada tahap “Mulai dari diri”. Salah satu peserta membagikan pengalaman buruknya dihina saat membuat kesalahan berbahasa Inggris, yang ia sadari telah membentuk kecenderungannya mengoreksi siswa secara berlebihan: “Saya baru menyadari bahwa saya telah memperpetuasi siklus yang sama yang menyakiti saya,” ia merefleksikan. Dari 25 modul ajar yang dihasilkan selama *workshop*, penilaian dengan rubrik tervalidasi menunjukkan skor rata-rata 82,6%, dengan skor tertinggi pada dimensi “Kelengkapan komponen MERDEKA” (88%) dan “Kesesuaian dengan tujuan pembelajaran” (86%). Observasi tindak lanjut satu bulan pasca-pelatihan pada 15 guru menunjukkan peningkatan rata-rata 35% dalam partisipasi verbal siswa dibandingkan baseline, disertai perubahan kualitatif dari respon singkat satu kata menjadi ungkapan yang lebih panjang dan spontan.

Perilaku siswa yang terlibat aktif meningkat dari baseline 58% menjadi 79%, jumlah pertanyaan siswa naik dari rata-rata 2,3 menjadi 7,8 per kelas, dan interaksi antar-siswa dalam bahasa Inggris melonjak dari 12% menjadi 34% dari waktu kelas. Penilaian *pretest-posttest* pada subset 8 kelas (N=240 siswa) menunjukkan peningkatan signifikan secara statistik: skor kefasihan berbicara naik 18% ($t=4,23$, $p<0,001$, $d=0,76$), skor menulis naik 16% ($t=3,87$, $p<0,001$, $d=0,68$), sementara akurasi tata bahasa hanya naik 8%. Perubahan afektif siswa turut signifikan: survei siswa (N=450) menunjukkan penurunan kecemasan berbahasa 72%,

peningkatan motivasi belajar 68%, dan 81% siswa setuju bahwa “kelas bahasa Inggris sekarang lebih menyenangkan.” Jurnal refleksi guru mencatat antusiasme yang diperbarui dan rasa memiliki komunitas profesional “Saya merasa seperti guru yang baru lahir kembali,” tulis salah satu peserta meski guru juga jujur melaporkan tantangan mengelola aktivitas kolaboratif yang bising dan menilai produk yang bervariasi.

Respons institusional bervariasi: sekolah progresif mendukung perubahan, sementara sekolah yang lebih konservatif menunjukkan resistansi, termasuk dua guru yang diminta “mengurangi” inovasi karena keluhan orang tua menegaskan perlunya edukasi pemangku kepentingan. Tantangan implementasi beserta solusi adaptifnya: manajemen kelas yang bising diatasi dengan protokol jelas, termasuk sistem “lampu lalu lintas” (hijau-kuning-merah) yang terbukti efektif; manajemen waktu diatasi dengan *flipped learning* dan pemilihan fase MERDEKA yang paling relevan per topik. Keterbatasan sumber daya di atasi dengan alternatif berteknologi rendah serta berbagi sumber daya melalui repositori *Google Drive* yang berkembang hingga lebih dari 500 item dalam bulan pertama. Kompleksitas penilaian diatasi dengan rubrik fleksibel berbasis kompetensi, penilaian teman sebaya, dan sistem portofolio.

Resistansi siswa berprestasi tinggi diatasi melalui diskusi eksplisit tentang keterampilan abad ke-21 dan pengenalan bertahap terhadap toleransi ketidakpastian. Kemunculan komunitas pembelajaran profesional menjadi hasil tak terduga yang berharga. Grup *WhatsApp* berkembang menjadi ruang dialog profesional aktif (rata-rata 47% postingan harian), sementara *Google Classroom* menjadi repositori kolaboratif yang dalam dua bulan menampung 127 rencana pelajaran, 89 ide aktivitas, 45 alat penilaian, dan 23 video demonstrasi. Pertemuan bulanan dihadiri 23 dari 25 peserta pada pertemuan pertama, berkembang menjadi format “Teachmeet” berupa presentasi mikro 7 menit yang populer. Sistem buddy dan sub-grup minat (Tech Innovators, Assessment Revolutionaries, Culture Connectors) memperkuat jejaring, sementara relasi mentoring berkembang alami dengan tiga peserta menjadi “ahli go-to” di bidang tertentu model kepemimpinan terdistribusi yang lebih berkelanjutan dibanding ketergantungan pada ahli eksternal.

Keberlanjutan jangka panjang memerlukan pendekatan sistemik: sekolah dengan dukungan aktif kepala sekolah menunjukkan tingkat kelanjutan implementasi 85% setelah tiga bulan, dibandingkan hanya 45% pada lingkungan yang kurang mendukung. Strategi skala mencakup diseminasi melalui pertemuan guru tingkat distrik (menjangkau 75 guru tambahan) dan kemitraan universitas untuk mengintegrasikan Alur MERDEKA dalam pendidikan guru pra-layanan. Dokumentasi dampak dikompilasi dalam buku “MERDEKA Voices” serta

dipresentasikan kepada komite sekolah dan media lokal untuk membangun dukungan publik, meski tantangan skalabilitas—resistensi pemangku kepentingan tradisional, kurangnya infrastruktur pelatihan sistematis, dan minimnya dukungan kebijakan tetap memerlukan pendekatan bertahap yang diselaraskan dengan kebijakan Kurikulum Merdeka.

SIMPULAN

Keberhasilan program ini tercermin dalam berbagai dimensi: peningkatan pemahaman guru tentang prinsip student-centered learning dari baseline 26% menjadi 90% pasca-pelatihan, 25 modul ajar inovatif dengan rata-rata kualitas 82,6%, dan transformasi mindset guru dari fixed mindset menuju growth mindset. Dampak terhadap pembelajaran siswa, meskipun masih preliminer, menunjukkan tren positif yang menjanjikan: peningkatan keterlibatan siswa 35%, perbaikan hasil belajar berbicara (18%) dan menulis (16%), serta penurunan kecemasan berbahasa (72%). Kemunculan komunitas pembelajaran profesional yang berkelanjutan menjadi hasil tak terduga namun berharga, memastikan keberlanjutan program di luar jangka waktu proyek sebagai wadah pengembangan profesional, dukungan sejawat, dan advokasi pembelajaran berbasis siswa. Faktor keberhasilan yang teridentifikasi meliputi pendekatan pembelajaran berbasis pengalaman, dukungan berkelanjutan pasca-pelatihan, fleksibilitas implementasi, komunitas dukungan timbal balik, dan advokasi berbasis bukti. Sebaliknya, tantangan seperti keterbatasan waktu, sumber daya, kompleksitas penilaian, dan resistensi institusional menunjukkan perlunya dukungan sistemik di luar upaya individu guru.

UCAPAN TERIMA KASIH

Tim pengabdian mengucapkan terima kasih mendalam kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM) Universitas Islam Malang atas kepercayaan dan dukungan dana melalui skema Hibah Institusi UNISMA (HI-ma) berdasarkan Surat Perjanjian Pelaksanaan Hibah Pengabdian Nomor: 045/G152/U.AK/R/L.16/2025 tertanggal 24 Januari 2025.

DAFTAR RUJUKAN

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.

- Ariani, S., Safiah, I., & Fitri, A. (2025). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam proses pembelajaran di SD Negeri 67 Percontohan Banda Aceh. *Journal Genta Mulia*, 16(2), 211-223. Diakses dari <https://ejournal.uncm.ac.id/index.php/gm/article/view/1691>
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Brown, H. D. (2014). *Principles of language learning and teaching* (6th ed.). Pearson Education.
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
- Dewi, R. S., Kurniaitun, T. C., & Abubakar, A. (2018). Kemampuan profesional guru dan motivasi kerja terhadap kinerja mengajar guru di Sekolah Dasar. *Jurnal Administrasi Pendidikan*, 15(1), 150-159. <https://doi.org/10.17509/jap.v25i1.11581>
- EF Education First. (2023). *EF English Proficiency Index 2023*. <https://www.ef.com/epi/>
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381–391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching* (5th ed.). Pearson Longman.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 559-603). Sage Publications.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Routledge.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Pergamon Press.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. Yale University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lengkanawati, N. S. (2017). Learner autonomy in the Indonesian EFL settings. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 6(2), 222-231. <https://doi.org/10.17509/ijal.v6i2.4847>
- Littlewood, W. (2011). Communicative language teaching: An expanding concept for a changing world. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (Vol. 2, pp. 541-557). Routledge.

- Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). Academic Press.
- Lubis, A. F., Siregar R. D., Awaliyahputri, N. B., & Pulungan, E. N. (2025). Keterbatasan fasilitas pendidikan dalam mendukung proses pembelajaran di SDN 050625 Desa Rumah Galuh Kabupaten Langkat Provinsi Sumatera Utara. *Joong-Ki: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 4(3), 1151–1159. <https://doi.org/10.56799/joongki.v4i3.9050>
- Lukman, L., Furkan, F., & Syfril, S. (2024). Implementasi pendekatan konstruktivisme dalam pembelajaran bahasa Inggris. *eL-Muhbib: Jurnal Pemikiran Dan Penelitian Pendidikan Dasar*. <https://doi.org/10.52266/el-muhbib.v8i1.3192>
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Musthafa, B. (2010). Teaching English to young learners in Indonesia: Essential requirements. *Educationist*, 4(2), 120-125.
- Rosa, E., Destian, R., Agustian, A., & Wahyudin, W. (2024). Inovasi model dan strategi pembelajaran dalam implementasi Kurikulum Merdeka. *Journal of Education Research*, 5(3), 2608–2617. <https://doi.org/10.37985/jer.v5i3.1153>
- Sulistiyo, U. (2016). English language teaching and EFL teacher competence in Indonesia. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*, 4(2), 396-406. <https://ejournal.unp.ac.id/index.php/selt/article/view/7001>
- Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Pearson Education Limited.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Zein, M. S. (2017). Professional development needs of primary EFL teachers: Perspectives of teachers and teacher educators. *Professional Development in Education*, 43(2), 293-313. <https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1156013>