



Analisis Kesesuaian Modul Ajar dengan Implementasi Pembelajaran Akuntansi pada Siswa Kelas X di SMKS Budi Agung Medan Tahun Ajaran 2025/2026

Muhammad Raysa, Suci Ramadhani, Safira Aurelia Irawan, Choms Gary Ganda Tua Sibarani
Program Studi Pendidikan Akuntansi, Fakultas Ekonomi dan Bisnis Universitas Negeri Medan, Kota Medan, Sumatera Utara, Indonesia

kursis9999@gmail.com, suciiramadhani3009@gmail.com, safiraareliairawan@gmail.com, gary.sibarani@unimed.ac.id

Abstrak

Penerapan Kurikulum Merdeka mengamanatkan penyusunan modul ajar yang berorientasi pada peserta didik, namun kerap terjadi kesenjangan antara perencanaan dokumen dan realitas operasional di ruang kelas. Penelitian kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus tunggal ini bertujuan menganalisis tingkat kesesuaian antara dokumen modul ajar Kurikulum Merdeka dengan implementasi nyata pembelajaran akuntansi siswa kelas X di SMKS Budi Agung Medan Tahun Ajaran 2025/2026, serta mengidentifikasi kendala guru dan dampaknya. Subjek penelitian terdiri dari satu orang guru akuntansi dan 60 peserta didik kelas X Akuntansi dan Keuangan Lembaga. Pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi, observasi langsung selama tujuh sesi pertemuan, dan wawancara mendalam yang diuji menggunakan teknik triangulasi. Data dianalisis secara kualitatif interaktif melalui kondensasi data dan matriks komparatif. Hasil penelitian menunjukkan kesenjangan yang signifikan dengan tingkat kesesuaian berada pada kategori rendah hingga sedang. Model Discovery Learning dan Problem Based Learning tidak diimplementasikan secara utuh sesuai sintaks, melainkan terdistorsi menjadi pengajaran ekspositori. Komponen media digital, metode pembelajaran aktif, asesmen diagnostik, dan diferensiasi pembelajaran mengalami keterlaksanaan minim, sedangkan pertanyaan pemantik terlaksana secara konsisten. Kendala utama meliputi kebiasaan siswa yang pasif dalam diskusi, keterbatasan sarana teknologi, alokasi waktu yang terbatas, serta kesulitan merancang skenario fleksibel. Kondisi ini menyebabkan keterlibatan perilaku siswa cukup aktif, namun pemahaman kognitif siswa masih terbatas pada tingkat hafalan dan konsep dasar serta belum menjangkau kemampuan berpikir tingkat tinggi.

Kata kunci: Modul Ajar, Implementasi Pembelajaran, Akuntansi, Kurikulum Merdeka, Sekolah Menengah Kejuruan.

Abstract

The implementation of the Independent Curriculum (Kurikulum Merdeka) mandates the development of student-centered teaching modules, yet a discrepancy frequently occurs between document planning and operational reality in the classroom. This descriptive qualitative study employing a single case study design aims to analyze the degree of alignment between the Kurikulum Merdeka teaching module documents and the actual implementation of accounting instruction for tenth-grade students at SMKS Budi Agung Medan in the 2025/2026 Academic Year, as well as to identify teacher constraints and their impacts. The research subjects consisted of one accounting teacher and 60 students in the Accounting and Institutional Finance program. Data collection was carried out through document analysis, direct observation across seven meeting sessions, and in-depth interviews validated using triangulation techniques. Data were analyzed interactively in a qualitative manner through data condensation and comparative matrices. The results indicated a significant gap, with the level of alignment falling into the low to moderate category. The Discovery Learning and Problem-Based Learning models were not fully implemented according to their syntax, distorting instead into expository instruction. Digital media components, active learning methods, diagnostic assessments, and differentiated learning experienced minimal implementation, whereas triggering questions were executed consistently. Major constraints included students' passive habits during discussions, limited technological facilities, restricted time allocation, and difficulties in designing flexible classroom scenarios. This situation resulted in fairly active behavioral engagement among students; however, their cognitive understanding remained limited to memorization and basic concepts, failing to reach higher-order thinking skills.

Keywords: Teaching Module, Learning Implementation, Accounting, Merdeka Curriculum, Vocational Secondary School.

1. Pendahuluan

Transformasi sistem pendidikan nasional Indonesia mengalami eskalasi signifikan melalui penerapan Kurikulum Merdeka secara bertahap sejak tahun 2022. Paradigma baru ini menggeser pola pembelajaran konvensional yang kaku dan sentralistik menuju pendekatan yang fleksibel, berorientasi pada peserta didik (student-centered), serta berakar pada prinsip pembelajaran kontekstual (Indarta et al., 2022). Salah satu instrumen vital dalam manifestasi Kurikulum Merdeka adalah modul ajar, yaitu rancangan pembelajaran komprehensif yang memuat tujuan, langkah kegiatan, media, hingga instrumen evaluasi yang dirancang untuk membimbing partisipasi aktif peserta didik (Kemendikbudristek, 2022). Modul ajar tidak sekadar berfungsi sebagai pemenuhan kewajiban administratif guru, melainkan menjadi panduan operasional yang menjamin keberlanjutan dan kualitas proses transformatif di dalam kelas (Rahayu & Firmansyah, 2022).

Dalam ranah Pendidikan Menengah Kejuruan (SMK), khususnya pada Program Keahlian Akuntansi dan Keuangan Lembaga (AKL), peran modul ajar yang terstruktur secara adaptif menjadi sangat krusial. Karakteristik keilmuan akuntansi menuntut pemahaman konseptual yang presisi sekaligus penguasaan keterampilan teknis prosedural yang relevan dengan tuntutan Dunia Usaha dan Dunia Industri (DUDI) (Putri & Bahtiar, 2024). Untuk mencapai kompetensi tersebut, rancangan modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka umumnya mengintegrasikan model pembelajaran inovatif seperti Problem Based Learning (PBL), Project Based Learning (PjBL), maupun Discovery Learning (Dewi & Santoso, 2022; Fadillah & Sohidin, 2024). Penerapan model-model tersebut dimaksudkan agar peserta didik tidak sekadar menghafal aturan pembukuan, melainkan mampu menganalisis transaksi finansial secara kritis serta menyelesaikan permasalahan kontekstual di lapangan.

Namun demikian, keberadaan dokumen modul ajar yang ideal secara konseptual sering kali tidak berbanding lurus dengan realitas implementasinya di ruang kelas. Studi empiris menunjukkan adanya kesenjangan (discrepancy) yang berulang antara skenario pembelajaran yang direncanakan dalam modul dengan praktik pengajaran nyata (Nurhayati & Wahyuni, 2022). Berbagai faktor determinan menjadi akar persoalan ini, mulai dari keterbatasan sarana dan prasarana berbasis teknologi (Lestari, 2022), alokasi waktu pembelajaran yang tidak mencukupi untuk menyelesaikan seluruh sintaks model pembelajaran (Pratiwi, 2023), hingga ketidaksiapan pasif peserta didik dalam merespons diskusi kolaboratif (Kurniawan & Prasetyo, 2022). Di samping itu, pelaksanaan asesmen diagnostik yang seharusnya menjadi pijakan awal diferensiasi pembelajaran kerap diabaikan atau hanya dijalankan secara formalitas (Hidayat & Nisa, 2023), sehingga prinsip diferensiasi belajar gagal terealisasi secara optimal.

Fenomena kesenjangan ini juga teridentifikasi di SMKS Budi Agung Medan pada mata pelajaran Dasar-Dasar Akuntansi dan Keuangan Lembaga Kelas X Tahun Ajaran 2025/2026. Secara dokumentatif, modul ajar Fase E yang dikembangkan oleh sekolah telah memenuhi kelengkapan struktur Kurikulum Merdeka, termasuk perencanaan model Discovery Learning dan Problem Based Learning, variasi metode interaktif seperti card matching, hingga rencana asesmen diagnostik kognitif dan non-kognitif. Namun, pada tataran praktis, proses pembelajaran di kelas menunjukkan deviasi yang signifikan; guru kerap kembali menerapkan metode ceramah konvensional akibat hambatan teknis dan kebiasaan belajar siswa yang masih pasif.

Research gap utama yang melandasi penelitian ini adalah minimnya evaluasi mendalam yang membandingkan keselarasan dokumen modul ajar akuntansi dengan keterlaksanaan aktualnya di tingkat SMK swasta secara komprehensif. Sebagian besar literatur terdahulu cenderung berfokus pada tahap perancangan, kelengkapan komponen, atau validasi kelayakan modul semata tanpa menginvestigasi dinamika kendala dan penyesuaian (adaptation) yang terjadi di lapangan (Nurhayati & Wahyuni, 2022; Putri & Bahtiar, 2024; Salsabilla et al., 2023).

Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam tingkat kesesuaian antara modul ajar dengan implementasi nyata pembelajaran akuntansi pada siswa kelas X SMKS Budi Agung Medan Tahun Ajaran 2025/2026. Fokus kajian mencakup evaluasi keterlaksanaan sintaks model pembelajaran, kendala struktural dan teknis yang dihadapi guru, efektivitas pelaksanaan asesmen diagnostik, serta dampaknya terhadap keterlibatan kognitif dan pemahaman konsep siswa. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi empiris serta masukan konstruktif bagi pendidik dan pengelola sekolah dalam menyelaraskan desain modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka dengan kondisi faktual pembelajaran kejuruan.

2. Metode Penelitian

Penelitian ini menerapkan desain studi kasus tunggal yang dilaksanakan pada Program Keahlian Akuntansi dan Keuangan Lembaga (AKL) di SMKS Budi Agung Medan (Nurhayati & Wahyuni, 2022). Subjek penelitian ditentukan secara purposive yang terdiri dari satu orang guru pengampu mata pelajaran Dasar-Dasar Akuntansi (Ibu Luberia Handayani) dan 60 peserta didik kelas X yang terbagi secara seimbang ke dalam dua rombongan belajar, yaitu kelas X AKL 1 ($n = 30$) dan X AKL 2 ($n = 30$). Pemilihan subjek dan lokasi penelitian didasarkan pada kesamaan penggunaan satu set dokumen Modul Ajar Fase E yang dijadikan objek analisis utama (Assyakurrohim et al., 2023).

Pengumpulan data operasional diawali dengan analisis dokumentasi terhadap 1 unit Modul Ajar Fase E (mencakup rancangan 7 kali pertemuan), Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD), dan pedoman asesmen diagnostik untuk mengevaluasi kelengkapan komponen serta keselarasan Capaian Pembelajaran (Rahayu & Firmansyah, 2022). Prosedur observasi pasif dilakukan secara berulang (replikasi) selama 7 kali sesi pertemuan berdurasi 4 \times 45 menit per sesi pada kedua kelas sampel tersebut (Kurniawan & Prasetyo, 2022). Pengamatan terfokus pada persentase keterlaksanaan sintaks model Discovery Learning dan Problem Based Learning (PBL), penerapan metode make a match, ketersediaan sarana digital (LCD/PowerPoint), serta efisiensi alokasi waktu aktual menggunakan lembar observasi terstruktur. Selanjutnya, wawancara semi-terstruktur dilakukan selama 60 menit bersama guru pengampu pasca-observasi untuk menggali faktor deviasi skenario, kendala teknis operasional, dan mekanisme asesmen diagnostik di lapangan (Hidayat & Nisa, 2023).

Data empiris dianalisis secara kualitatif interaktif melalui tahapan kondensasi data amatan kelas, penyusunan matriks komparasi antara perencanaan modul dengan realisasi faktual, serta penarikan kesimpulan secara bertahap (Waruwu, 2023). Keabsahan data dan derajat kepercayaan diuji menggunakan triangulasi teknik dengan membandingkan data observasi, hasil wawancara, dan dokumen perangkat ajar, serta dilengkapi prosedur member check melalui konfirmasi ulang draf matriks temuan kepada guru informan kunci (Creswell & Creswell, 2023).

3. Hasil dan Pembahasan

3.1 Kesesuaian Modul Ajar dengan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas

Temuan penelitian menunjukkan bahwa tingkat kesesuaian antara rancangan modul ajar dengan implementasinya di kelas tergolong rendah hingga sedang, yang ditentukan berdasarkan tingkat keterlaksanaan komponen modul ajar selama observasi, seperti pelaksanaan sintaks pembelajaran, penggunaan media, dan keterlibatan siswa. Dari tujuh pertemuan yang direncanakan dalam modul, tidak satu pun pertemuan yang benar-benar mengikuti skenario pembelajaran secara utuh. Guru akuntansi mengakui bahwa penggunaan modul ajar belum konsisten; pada sebagian pertemuan, modul digunakan sebagai acuan umum, tetapi pada pertemuan lain, guru merancang ulang kegiatan secara mandiri tanpa mengacu pada struktur modul yang telah ditetapkan.

Table 1. Rekapitulasi Kesesuaian Komponen Modul Ajar Dan Realisasi Implementasi Di Kelas

Aspek Evaluasi Modul Ajar	Perencanaan dalam dokumen modul	Realisasi implementasi di kelas	Keterlaksanaan (%)	Kategori
Model Pembelajaran	Discovery & Problem Based Learning (PBL)	Diterapkan sebagai Sintaks (dominan ekspositori)	45%	rendah
Metode Pembelajaran Aktif	Kartu berjalan, make a match, diskusi kelompok	Ceramaha interaktif, penugasan individu, tanya jawab	30%	rendah
Media Pembelajaran Digital	Video pembelajaran, slide PowerPoint, interaktif	Papan tulis dan penjelasan verbal guru	35%	rendah
Asesmen Diagnostik	Tes diagnostik kognitif & non-kognitif terstruktur	Apersepsi lisan/pertanyaan singkat tanpa instrumen	25%	sangat rendah

DOI: <https://doi.org/10.69693/ijmst.v4i3.13490>

Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Diferensiasi Pembelajaran	Diferensiasi proses dan konten berdasarkan kesiapan	Pembelajaran disajikan secara seragam bagi seluruh siswa	20%	sangat rendah
Pertanyaan Pemantik	Pertanyaan kontekstual memicu berpikir kritis	Diimplementasikan secara konsisten oleh guru	80%	tinggi

Kondisi tersebut terlihat adanya ketimpangan yang cukup tajam antar-komponen evaluasi pembelajaran. Komponen pertanyaan pemantik menjadi satu-satunya aspek yang terimplementasi secara konsisten dengan persentase keterlaksanaan mencapai 80% (kategori tinggi). Guru akuntansi secara teratur mengajukan pertanyaan kontekstual di awal pembelajaran untuk memicu daya kritis dan perhatian peserta didik. Sebaliknya, komponen diferensiasi pembelajaran dan asesmen diagnostik berada pada tingkat keterlaksanaan paling kritis, yaitu masing-masing hanya mencapai 20% dan 25% (kategori sangat rendah). Karena asesmen diagnostik kognitif maupun non-kognitif terstruktur tidak dilaksanakan dan hanya digantikan oleh apersepsi lisan singkat tanpa instrumen baku, guru kehilangan basis data empiris untuk memetakan kesiapan awal siswa. Implikasinya, proses penyampaian materi akuntansi disajikan secara seragam kepada seluruh peserta didik tanpa mempertimbangkan perbedaan tingkat pemahaman kognitif.

Pada aspek metode pembelajaran aktif dan media digital, tingkat keterlaksanaan masing-masing berada pada angka 30% dan 35% (kategori rendah). Skenario modul yang telah merancang penggunaan metode permainan edukatif seperti make a match dan kartu berjalan untuk materi pengenalan nama akun tidak dieksekusi. Guru cenderung mengalihkan kegiatan ke bentuk ceramah interaktif, penugasan individual, serta tanya jawab klasikal. Begitu pula dengan pemanfaatan media digital seperti video pembelajaran siklus akuntansi dan slide PowerPoint interaktif yang telah tercantum di dalam modul; penggunaannya kerap dibatalkan sehingga guru terpaksa mengandalkan papan tulis dan penjelasan verbal.

Kondisi tersebut mempertegas bahwa modul ajar di SMKS Budi Agung Medan belum dijadikan sebagai pedoman utama yang mengikat pelaksanaan pembelajaran di kelas. Guru lebih sering menyesuaikan kegiatan belajar secara mendadak (ad-hoc) mengikuti kondisi kelas aktual yang sedang berlangsung. Temuan pembahasan ini sejalan dengan penelitian Nurhayati dan Wahyuni (2022) serta Jannah (2023) yang mengungkapkan bahwa inkonsistensi penggunaan modul ajar di SMK sangat dipengaruhi oleh tingkat pemahaman guru terhadap cara mengimplementasikan serta mengadaptasi rancangan modul secara fleksibel di lapangan. Akibatnya, komponen-komponen vital seperti pembelajaran aktif dan berdiferensiasi tidak tereksekusi secara optimal. Secara lebih spesifik, aspek yang paling jarang dilaksanakan sesuai skenario modul adalah kegiatan inti yang menuntut pengoperasian sarana digital serta kegiatan kelompok terstruktur yang membutuhkan penataan ulang ruang kelas. Kendala ini berkaitan langsung dengan keterbatasan infrastruktur pendukung yang ada di sekolah.

3.2 Implementasi Model Pembelajaran dalam Modul Ajar

Modul ajar yang dianalisis merancang penggunaan dua model pembelajaran utama: Discovery Learning untuk Pertemuan 1 (materi bukti transaksi) dan Problem Based Learning (PBL) untuk pertemuan-pertemuan berikutnya (Pertemuan 3 hingga 7). Temuan di lapangan menunjukkan bahwa kedua model ini tidak diimplementasikan secara utuh. Pada praktiknya, guru akuntansi hanya menerapkan salah satu model—dan itu pun hanya mencakup sebagian sintaks.

Table 2. keterlaksanaan sintaks model pembelajaran di kelas X AKL

Model pembelajaran	Sintaks	Keterlaksanaan lapangan	Factor penyebab
Discovery Learning (Pertemuan 1)	1. Pemberian Rangsangan 2. Identifikasi Masalah 3. Pengumpulan Data 4. Pengolahan Data 5. Pembuktian 6. Penarikan Kesimpulan	Hanya tahapan stimulation singkat dan pengolahan data melalui penugasan soal yang terlaksana.	Peserta didik saat diajak mengidentifikasi masalah; guru langsung beralih ke ceramah.

Problem Based Learning	1. Orientasi Masalah 2. Mengorganisasi Siswa 3. Membimbing Investigasi 4. Mengembangkan Hasil Karya 5. Analisis & Evaluasi	Tahap orientasi masalah terlaksana, namun tahap investigasi terealisasi menjadi penjelasan ulang oleh guru.	Siswa kesulitan menganalisa transaksi secara mandiri; diskusi kelompok tidak berjalan.
------------------------	--	---	--

Ketidakutuhan implementasi model Discovery Learning pada Pertemuan 1 terlihat dari terabaikannya fase-fase awal yang sangat krusial, khususnya fase pemberian rangsangan (stimulation) secara mendalam dan fase identifikasi masalah (problem statement). Kedua fase tersebut seharusnya menjadi pijakan awal untuk membangkitkan rasa ingin tahu serta kemampuan bernalar kritis peserta didik terhadap materi bukti transaksi. Berdasarkan hasil observasi kelas, ketika guru mencoba memicu proses identifikasi masalah, sebagian besar peserta didik menunjukkan sikap pasif dan enggan merespons. Kondisi ini direspons oleh guru akuntansi dengan mengambil jalan pintas menyajikan materi secara ekspositori melalui metode ceramah langsung di depan kelas, yang kemudian dilanjutkan dengan pemberian soal-soal latihan secara individual. Akibatnya, tahapan pengumpulan data, pembuktian, hingga penarikan kesimpulan secara mandiri oleh siswa tidak terbangun sebagaimana mestinya.

Sementara itu, implementasi model Problem Based Learning (PBL) pada Pertemuan 3 hingga 7 mengalami hambatan yang serupa pada sintaksis intinya. Walaupun guru telah mengawali pembelajaran dengan melakukan orientasi peserta didik pada masalah (seperti menyajikan contoh kasus transaksi keuangan), alur PBL terhenti ketika memasuki tahap pembimbingan investigasi individu maupun kelompok serta tahap pengembangan hasil karya. Padahal, kedua tahapan tersebut dirancang untuk porsi waktu terbesar dalam kegiatan inti guna melatih pemecahan masalah secara kolaboratif. Dalam praktik kelas, proses diskusi kelompok tidak berjalan secara efektif karena peserta didik mengalami kesulitan yang signifikan dalam menganalisis pengaruh transaksi keuangan terhadap persamaan dasar akuntansi secara mandiri. Untuk mengejar ketertinggalan alokasi waktu dan memastikan materi tetap tersampaikan, guru akuntansi akhirnya mengintervensi kegiatan kelompok tersebut dan mengalihkan kembali proses belajar menjadi sesi penjelasan ulang materi secara tertutup dan searah.

Temuan-temuan ini secara langsung mengonfirmasi argumen yang dikemukakan oleh Kurniawan dan Prasetyo (2022), yang menyatakan bahwa sukses atau gagalnya implementasi model pembelajaran inovatif di ruang kelas sangat bergantung pada kondisi ekosistem pembelajaran yang mendukung, termasuk tingkat kesiapan dan habituasi peserta didik untuk terlibat secara aktif dalam pembelajaran berpusat pada siswa (student-centered learning). Ketika kondisi ideal ekosistem tersebut belum terpenuhi—ditandai dengan rendahnya kemandirian belajar dan keterampilan berdiskusi siswa—guru cenderung mengambil tindakan adaptif dengan kembali pada pola pengajaran tradisional (direct instruction). Pola pengajaran konvensional ini dipilih oleh guru karena dinilai lebih efisien, dapat diprediksi alur waktunya, serta jauh lebih mudah dikendalikan dalam situasi kelas yang pasif.

3.3 Kendala Guru dalam Menerapkan Modul Ajar

Analisis wawancara mengungkapkan beberapa kendala yang saling berkaitan dan secara kumulatif menghambat implementasi modul ajar secara optimal. Pertama, siswa sulit diajak berdiskusi merupakan kendala yang paling sering disebutkan guru akuntansi. Sebagian besar peserta didik terbiasa dengan pola pembelajaran satu arah dan belum terlatih untuk mengemukakan pendapat, mempertanyakan konsep, atau berkolaborasi dalam pemecahan masalah. Hal ini menciptakan hambatan struktural yang membuat model-model pembelajaran aktif sulit dijalankan meskipun sudah direncanakan dengan matang dalam modul.

Kedua, keterbatasan sarana prasarana menjadi kendala yang bersifat sistemik. Tidak semua ruang kelas dilengkapi dengan proyektor yang berfungsi baik, dan akses internet yang stabil belum tersedia secara merata. Padahal, modul ajar secara eksplisit menyebutkan penggunaan video pembelajaran dan PowerPoint sebagai media utama. Ketika media tersebut tidak tersedia, guru terpaksa menggantinya dengan papan tulis dan penjelasan verbal, yang tentu saja mengurangi kekayaan pengalaman belajar yang dapat diberikan kepada peserta didik (Lestari, 2022).

Ketiga, guru akuntansi menyatakan bahwa keterbatasan waktu menjadi masalah kronis yang dilaporkan terjadi pada hampir setiap pertemuan. Alokasi 4×45 menit per pertemuan ternyata tidak memadai untuk menyelesaikan seluruh tahapan kegiatan yang dirancang dalam modul, terutama pada pertemuan yang memuat kegiatan diskusi kelompok, presentasi, dan refleksi secara bersamaan. Penelitian Pratiwi (2023) juga menemukan pola serupa, di mana kegiatan refleksi dan penguatan sering kali dipotong karena waktu sudah habis pada sesi diskusi dan presentasi.

Keempat, metode-metode aktif yang direkomendasikan modul—khususnya kartu berjalan dan make a match—tidak dilaksanakan di kelas. Guru akuntansi menggantikannya dengan metode tanya jawab klasikal dan penugasan individual. Meskipun kedua metode tersebut tidak sepenuhnya tidak efektif, pengabaian metode aktif yang dirancang khusus untuk meningkatkan keterlibatan kognitif peserta didik merupakan kehilangan signifikan dari sudut pandang pedagogis.

3.4 Pelaksanaan Asesmen Diagnostik

Modul ajar secara eksplisit mengamanatkan pelaksanaan asesmen diagnostik kognitif dan nonkognitif di awal pembelajaran. Asesmen ini bertujuan untuk memetakan kesiapan belajar peserta didik sehingga guru akuntansi dapat merancang diferensiasi pembelajaran yang tepat. Temuan penelitian menunjukkan bahwa asesmen diagnostik hanya dilaksanakan sebagian kecil dari yang semestinya; pada umumnya, guru akuntansi hanya melakukan apersepsi verbal berupa pertanyaan lisan tanpa instrumen diagnostik yang terstandar.

Kondisi ini berimplikasi pada ketiadaan data yang dapat digunakan sebagai dasar diferensiasi pembelajaran. Akibatnya, seluruh peserta didik diperlakukan secara seragam tanpa mempertimbangkan perbedaan tingkat kesiapan, gaya belajar, maupun kondisi sosio-emosional yang memengaruhi proses belajar mereka. Hidayat dan Nisa (2023) mengingatkan bahwa ketiadaan asesmen diagnostik yang terstruktur berisiko menyebabkan kesenjangan pemahaman antarpeserta didik semakin melebar seiring berjalannya waktu, karena intervensi pembelajaran tidak didasarkan pada kebutuhan aktual.

3.5 Dampak Implementasi Modul terhadap Aktivitas dan Pemahaman Siswa

Meskipun implementasi modul ajar Kurikulum Merdeka di SMKS Budi Agung Medan berjalan dengan berbagai kendala serta keterbatasan eksekusi di ruang kelas, hasil observasi partisipatif menunjukkan dinamika yang menarik pada aspek respon perilaku peserta didik. Sebagian besar peserta didik tetap menunjukkan tingkat keterlibatan dan partisipasi yang cukup aktif selama berlangsungnya proses belajar mengajar. Temuan ini merupakan fenomena positif yang patut diapresiasi, mengingat kondisi lingkungan dan fasilitas pembelajaran yang tersedia tidak sepenuhnya ideal. Antusiasme dan keterlibatan fisik maupun lisan peserta didik tersebut didorong oleh penggunaan pertanyaan pemantik (triggering questions) yang diajukan oleh guru akuntansi di awal pembelajaran—satu-satunya komponen modul yang berhasil diimplementasikan secara konsisten di lapangan.

Di samping itu, dinamika interaksi komunikatif dan hubungan interpersonal yang hangat antara guru dan peserta didik turut menciptakan suasana kelas yang kondusif sehingga siswa merasa nyaman untuk merespons pertanyaan guru. Namun demikian, apabila ditinjau dari aspek kualitas capaian pemahaman kognitif, penelitian ini menemukan bahwa peningkatan pemahaman peserta didik terhadap materi akuntansi masih sangat terbatas dan belum mencapai target ideal yang dirumuskan di dalam modul ajar. Peserta didik secara umum hanya mampu mengikuti alur materi secara permukaan (surface-level learning), seperti menghafal definisi atau mengenali format dokumen transaksi dasar. Namun, ketika mereka dihadapkan pada bentuk-bentuk soal latihan yang menuntut daya analisis, pemecahan masalah, atau penerapan konsep-konsep akuntansi dalam konteks kasus keuangan yang baru dan kompleks, mayoritas peserta didik mengalami hambatan kognitif yang signifikan.

Kondisi ini secara tegas mengindikasikan bahwa hasil pembelajaran yang berlangsung di kelas masih mengumpul pada level kognitif tingkat rendah (Lower Order Thinking Skills / LOTS), yakni sebatas mengingat dan memahami, serta belum berhasil beranjak menuju level kognitif tingkat tinggi (Higher Order Thinking Skills / HOTS) seperti menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan.

Table 3. pemetaan capaian level kognitif bloom peserta didik kelas X AKL

Dimensi kognitif bloom	Target modul ajar	capaian faktual siswa	Analisis ketercapaian
C1 (Mengingat)	Mengidentifikasi jenis bukti transaksi & nama akun	82% siswa tuntas	Sangat baik; berhasil dikuasai melalui penugasan latihan
C2 (Memahami)	Menjelaskan aturan debit-kredit dan alur transaksi	58% siswa tuntas	Cukup; membutuhkan penjelasan berulang dari guru
C3 (Menerapkan)	Mencatat transaksi ke dalam jurnal dan persamaan dasar	35% siswa tuntas	Rendah; siswa mengalami kesulitan klasifikasi akun
C4 (Menganalisis)	Menganalisis dampak transaksi kompleks terhadap laporan	15% siswa tuntas	Sangat rendah; siswa belum mampu menganalisis studi kasus

Berdasarkan rincian data pada Tabel 3., terlihat penurunan ketuntasan siswa yang sangat tajam seiring dengan meningkatnya kompleksitas dimensi kognitif. Pada dimensi kognitif tingkat rendah C1 (Mengingat), persentase ketuntasan siswa mencapai 82% dengan kategori sangat baik. Capaian tinggi ini diperoleh karena materi mengidentifikasi jenis bukti transaksi dan pengenalan nama akun berhasil diserap siswa melalui pengulangan latihan (drill) serta penugasan individual. Pada tingkat C2 (Memahami), persentase ketuntasan menurun menjadi 58% (kategori cukup). Pada tingkat ini, siswa mulai memerlukan penjelasan instruksional secara berulang-ulang dari guru agar dapat memahami alur transaksi serta aturan penjabaran dan pengkreditan secara logis.

Penurunan performa kognitif yang drastis mulai terjadi pada dimensi kognitif tingkat tinggi, yakni C3 (Menerapkan) dan C4 (Menganalisis). Pada indikator C3 yang menuntut kemampuan mencatat transaksi keuangan ke dalam persamaan dasar akuntansi dan jurnal umum, tingkat ketuntasan siswa hanya berada pada angka 35% (kategori rendah). Sebagian besar siswa mengalami kebingungan mendasar dalam mengklasifikasikan jenis akun serta menentukan posisi debit-kredit dari transaksi yang bersifat non-rutin. Kondisi paling krusial terlihat pada dimensi C4 (Menganalisis), di mana ketuntasan siswa hanya mencapai 15% (kategori sangat rendah). Ketika diberikan studi kasus berupa analisis dampak transaksi kompleks terhadap laporan keuangan, mayoritas siswa tidak mampu menyelesaikan tugas tersebut karena tidak terbiasa melakukan penalaran kritis secara mandiri.

Kesenjangan capaian kognitif ini berkaitan erat dengan tidak terlaksananya tahapan-tahapan kegiatan inti di dalam modul ajar yang sejatinya dirancang khusus untuk memfasilitasi kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti fase investigasi masalah kelompok dalam model Problem Based Learning (PBL) dan eksplorasi mandiri dalam model Discovery Learning. Ketika fase-fase konstruktivis tersebut terpotong dan digantikan kembali oleh pengajaran berpusat pada guru (teacher-centered instruction), proses kognitif siswa otomatis terhenti pada tahapan penerimaan informasi pasif. Temuan ini secara tegas memperkuat argumen Dewi dan Santoso (2022) yang menyatakan bahwa tanpa adanya implementasi model-model pembelajaran aktif (active learning) secara konsisten dan berkelanjutan di kelas, tujuan pembelajaran yang berorientasi pada pencapaian Higher Order Thinking Skills (HOTS) akan sangat sulit diwujudkan, meskipun rumusan tujuan tersebut telah tercantum secara ideal dan sempurna di dalam dokumen modul ajar.

3.6 Evaluasi Efektivitas Modul Ajar dalam Proses Belajar Mengajar

Dari perspektif evaluasi, modul ajar yang dikembangkan di SMKS Budi Agung Medan memiliki beberapa kelebihan dan keterbatasan dalam implementasinya. Kelebihan modul terlihat pada kelengkapan komponen, keselarasan dengan Capaian Pembelajaran Fase E, serta keragaman metode pembelajaran yang ditawarkan. Modul ini mencerminkan pemahaman yang baik terhadap prinsip-prinsip Kurikulum Merdeka dan pendekatan pembelajaran abad ke-21.

Namun, kelemahan utama modul ini terletak pada kesenjangan antara idealitas desain dan realitas implementasi. Modul dirancang dengan asumsi ketersediaan infrastruktur digital yang memadai dan kesiapan peserta didik untuk terlibat aktif, sementara kondisi tersebut belum sepenuhnya terpenuhi di lapangan.

Efektivitas sebuah modul tidak hanya dinilai dari kualitas kontennya, tetapi juga dari sejauh mana modul tersebut dapat diimplementasikan secara realistis oleh penggunanya—dalam hal ini, guru—dalam kondisi yang sesungguhnya. Dengan standar ini, modul ajar yang dievaluasi dalam penelitian ini memerlukan revisi yang cukup substantif, terutama dalam hal penyesuaian dengan kondisi infrastruktur sekolah dan penambahan skenario pembelajaran alternatif.

4. Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan secara menyeluruh mengenai kesesuaian modul ajar dengan implementasi pembelajaran akuntansi pada kelas X AKL di SMKS Budi Agung Medan, dapat disimpulkan bahwa terdapat tingkat kesesuaian yang tergolong rendah hingga sedang antara skenario instruksional yang dirancang dalam dokumen dengan praktik operasional aktual di ruang kelas. Ketimpangan tersebut ditunjukkan oleh rendahnya persentase keterlaksanaan pada sebagian besar komponen modul, meliputi penerapan model pembelajaran (45%), penggunaan media digital (35%), penerapan metode pembelajaran aktif (30%), pelaksanaan asesmen diagnostik (25%), serta keterlaksanaan pembelajaran berdiferensiasi (20%), yang mana satu-satunya aspek berkategori tinggi hanyalah pengajuan pertanyaan pemantik di awal pembelajaran (80%). Ketidaksesuaian ini berdampak langsung pada tidak utuhnya eksekusi sintaksis model Discovery Learning dan Problem Based Learning (PBL). Pada Discovery Learning, fase stimulasi dan identifikasi masalah terabaikan karena pasifnya peserta didik sehingga guru langsung mengambil jalan pintas beralih ke metode ekspositori. Sementara pada PBL, fase pembimbingan investigasi kelompok terdistorsi menjadi sesi penjelasan ulang secara searah oleh guru akibat siswa mengalami kesulitan mendasar dalam menganalisis transaksi keuangan secara mandiri, yang mengonfirmasi bahwa efektivitas model inovatif sangat bergantung pada kesiapan ekosistem belajar dan habituasi siswa dalam student-centered learning (Nurhayati & Wahyuni, 2022; Kurniawan & Prasetyo, 2022). Ketidakterhasilan mengeksekusi modul secara utuh dipicu oleh kendala terintegrasi yang dihadapi guru di lapangan, mencakup hambatan struktural seperti kebiasaan siswa yang pasif dalam diskusi kelompok, keterbatasan sarana prasarana digital (ketiadaan proyektor yang berfungsi memadai dan koneksi internet yang belum merata) yang memaksa penggunaan papan tulis dan penjelasan verbal secara konvensional (Lestari, 2022), alokasi waktu 4 \times 45 menit yang terbatas sehingga mengeliminasi sesi refleksi dan penguatan materi (Pratiwi, 2023), serta ditinggalkannya metode aktif khas seperti make a match dan kartu berjalan demi efisiensi kelas. Hambatan ini semakin diperparah oleh pelaksanaan asesmen diagnostik kognitif maupun nonkognitif yang hanya diwakili oleh apersepsi lisan singkat tanpa instrumen terstandar. Ketidadaan data diagnostik empiris tersebut mengakibatkan pembelajaran tidak dapat disajikan secara berdiferensiasi, melainkan diperlakukan secara seragam kepada seluruh siswa tanpa mempertimbangkan perbedaan tingkat kesiapan kognitif maupun gaya belajar mereka, yang berpotensi memperlebar kesenjangan pemahaman antarpeserta didik seiring berjalannya waktu (Hidayat & Nisa, 2023). Implikasi dari dinamika pembelajaran tersebut menunjukkan fenomena di mana aktivitas dan keterlibatan fisik siswa tergolong cukup aktif berkat stimuli pertanyaan pemantik serta hubungan interpersonal yang positif dengan guru, namun capaian pemahaman kognitif siswa masih sangat terbatas pada tingkat permukaan. Berdasarkan pemetaan Taksonomi Bloom, hasil belajar siswa masih mengumpul pada tataran Lower Order Thinking Skills (LOTS), yaitu pada tingkat C1 Mengingat (82% tuntas) dan C2 Memahami (58% tuntas), sementara pencapaian pada tataran Higher Order Thinking Skills (HOTS) tergolong sangat rendah, yakni C3 Menerapkan (35% tuntas) dan C4 Menganalisis (15% tuntas). Kesenjangan ini membuktikan bahwa tanpa keterlaksanaan tahapan investigasi dan eksplorasi mandiri secara konsisten, target pemikiran tingkat tinggi sulit diwujudkan meskipun telah dirancang secara ideal dalam dokumen modul (Dewi & Santoso, 2022). Secara keseluruhan, modul ajar yang dikembangkan memang telah memenuhi kriteria kelengkapan komponen dan keselarasan dengan Capaian Pembelajaran Fase E Kurikulum Merdeka secara teoretis, namun memerlukan revisi substantif agar lebih praktis dan dapat diimplementasikan secara realistis melalui penyesuaian daya dukung infrastruktur sekolah serta penambahan skenario pembelajaran alternatif.

Reference

1. Assyakurrohim, D., Ikhrum, D., Sirodj, R. A., & Afgani, M. W. (2023). Metode Studi Kasus dalam Penelitian Kualitatif. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Komputer*, 3(01), 1–9. <https://doi.org/10.47709/jpsk.v3i01.1951>
2. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
3. Dewi, F., & Santoso, B. (2022). Implementasi problem based learning dalam pembelajaran akuntansi berbasis Kurikulum Merdeka di SMK. *Jurnal Ekonomi dan Pendidikan*, 19(1), 23–37. <https://doi.org/10.21831/jep.v19i1.47823>
4. Fadillah, D. N., & Sohidin, S. (2024). Penerapan Model Pembelajaran Berbasis Proyek pada Pembelajaran Dasar-Dasar Akuntansi Fase E Kurikulum Merdeka. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(5), 6050–6058. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i5.7491>

5. Hidayat, R., & Nisa, K. (2023). Analisis implementasi asesmen diagnostik dalam Kurikulum Merdeka di sekolah menengah. *Jurnal Kurikulum dan Pembelajaran*, 6(1), 78–94. <https://doi.org/10.17977/um033v6i12023p78>
6. Indarta, Y., Jalinus, N., Waskito, W., Samala, A. D., Riyanda, A. R., & Adi, N. H. (2022). Relevansi Kurikulum Merdeka Belajar dengan Model Pembelajaran Kontekstual di Sekolah Menengah Kejuruan. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(4), 3016–3024. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i4.3106>
7. Jannah, N. (2023). Peningkatan kemampuan guru menyusun modul ajar Kurikulum Merdeka melalui pelatihan oleh pengawas di SMK. *Jurnal Terapan Pendidikan Dasar dan Menengah*, 3(1), 53–59. <https://doi.org/10.55115/jtp.v3i1.1204>
8. Kemendikbudristek. (2022). Panduan Pembelajaran dan Asesmen. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/modul-ajar>
9. Kurniawan, H., & Prasetyo, A. (2022). Kendala implementasi model pembelajaran inovatif dalam Kurikulum Merdeka: Perspektif guru SMK. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 24(2), 189–204. <https://doi.org/10.21009/jtp.v24i2.28451>
10. Lestari, M. (2022). Pengaruh ketersediaan sarana prasarana digital terhadap efektivitas pembelajaran berbasis Kurikulum Merdeka. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 10(4), 301–317. <https://doi.org/10.17509/jpm.v10i4.52311>
11. Nurhayati, S., & Wahyuni, E. (2022). Kesenjangan antara perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran di SMK: Studi kasus pada mata pelajaran produktif. *Jurnal Penelitian Pendidikan Vokasi*, 11(3), 215–230. <https://doi.org/10.23916/jppv.v11i3.14782>
12. Pratiwi, D. R. (2023). Analisis alokasi waktu pembelajaran dalam implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah menengah kejuruan. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 13(1), 55–70. <https://doi.org/10.21831/jpv.v13i1.51234>
13. Putri, A. F. A., & Bahtiar, M. D. (2024). Analisis Implementasi Kurikulum Merdeka pada Sekolah Menengah Kejuruan Program Keahlian Akuntansi dan Keuangan Lembaga. *JIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(8), 8499–8508. <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i8.5030>
14. Rahayu, S., & Firmansyah, D. (2022). Kriteria modul ajar yang efektif dalam Kurikulum Merdeka: Kajian teoritis dan empiris. *Jurnal Kurikulum*, 5(2), 134–149. <https://doi.org/10.24042/jk.v5i2.13567>
15. Salsabilla, I. I., Jannah, E., & Juanda, J. (2023). Analisis modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka. *Jurnal Literasi dan Pembelajaran Indonesia*, 3(1), 33–41. <https://doi.org/10.30872/jlpi.v3i1.1890>
16. Waruwu, M. (2023). Pendekatan Penelitian Pendidikan: Metode Penelitian Kualitatif, Metode Penelitian Kuantitatif Dan Metode Penelitian Kombinasi (Mixed Method). *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 7(1), 2896–2910. <https://doi.org/10.31004/jptam.v7i1.6186>