

EVALUASI KRITIS BUKU AJAR IPS DALAM MENDUKUNG KOMPETENSI ABAD KE-21 DAN PROFIL PELAJAR PANCASILA: ANALISIS ISI PADA IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA

Heri¹, Badarudin², Furtasih³

Program Magister Pendidikan Dasar, Pascasarjana Universitas Hamzanwadi ^{1,2,3}

e-mail: heri.240701018@student.hamzanwadi.ac.id, badarudin@hamzanwadi.ac.id,
furtasih3@gmail.com

ABSTRAK

Implementasi Kurikulum Merdeka menuntut buku ajar IPS menyediakan pengalaman belajar yang mengembangkan kompetensi abad ke-21 dan Profil Pelajar Pancasila. Namun, isi buku belum selalu menerjemahkan tuntutan tersebut ke dalam aktivitas pembelajaran, asesmen, dan keterlibatan peserta didik secara bermakna. Penelitian ini bertujuan mengevaluasi sejauh mana buku ajar IPS kelas VIII yang digunakan di SMPN 1 Kempo mendukung kompetensi tersebut. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif melalui analisis isi buku, wawancara semi-terstruktur dengan guru IPS, dan observasi non-partisipatif pembelajaran. Analisis mencakup *critical thinking*, *creativity*, *communication*, *collaboration*, Profil Pelajar Pancasila, *student-centered learning*, dan *Higher-Order Thinking Skills* (HOTS). Hasil menunjukkan seluruh indikator berada pada kategori kurang, dengan persentase 33,3–45,0%. HOTS memperoleh skor terendah (33,3%), sedangkan *communication* dan *student-centered learning* mencapai 45,0%. Observasi menunjukkan pembelajaran didominasi ceramah sebesar 65%, sementara aktivitas 4C masih terbatas. Temuan menunjukkan adanya kesenjangan antara *affordance* buku dan tuntutan kurikulum, sehingga diperlukan penguatan aktivitas analitis, kreatif, kolaboratif, reflektif, serta asesmen berbasis HOTS dan Profil Pelajar Pancasila.

Kata Kunci: *Buku Ajar IPS, Kompetensi Abad Ke-21, Profil Pelajar Pancasila, Kurikulum Merdeka, Analisis Isi*

ABSTRACT

The implementation of the Merdeka Curriculum requires Social Studies (IPS) textbooks to provide learning experiences that develop 21st-century competencies and the Pancasila Student Profile. However, textbook content does not always translate these demands into meaningful learning activities, assessments, and authentic student participation in classroom practice. This study aimed to evaluate the extent to which a Grade VIII Social Studies textbook used at SMPN 1 Kempo supports these competencies. A descriptive qualitative approach was employed through textbook content analysis, semi-structured interviews with an IPS teacher, and non-participant classroom observation. The analysis examined *critical thinking*, *creativity*, *communication*, *collaboration*, the Pancasila Student Profile, *student-centered learning*, and Higher-Order Thinking Skills (HOTS). Results showed that all indicators were categorized as low, ranging from 33.3% to 45.0%. HOTS obtained the lowest score (33.3%), while communication and student-centered learning reached 45.0%. Classroom observation showed that lecturing dominated 65% of learning time, while 4C activities remained limited. The findings indicate a gap between textbook affordances and curriculum demands, requiring stronger analytical, creative, collaborative, reflective, and HOTS-oriented learning activities.

Keywords: *Social Studies Textbook, 21st-Century Competencies, Pancasila Student Profile, Merdeka Curriculum, Content Analysis*

PENDAHULUAN

Pendidikan abad ke-21 menuntut peserta didik tidak hanya menguasai pengetahuan faktual, tetapi juga mampu menggunakan pengetahuan untuk memahami dan menyelesaikan persoalan kompleks. Perubahan sosial, ekonomi, teknologi, dan arus informasi semakin menegaskan pentingnya *critical thinking*, *creativity*, *communication*, dan *collaboration* (4C) dalam pembelajaran. Literatur mutakhir menunjukkan bahwa pembelajaran yang menyediakan ruang bagi dialog, pemecahan masalah, aktivitas praktis, dan penggunaan teks secara kritis lebih berpotensi mengembangkan kemampuan berpikir kritis dibandingkan pembelajaran yang berorientasi pada reproduksi informasi (Rombout et al., 2022; Verawati et al., 2024). Tuntutan tersebut tidak hanya berkaitan dengan strategi guru, tetapi juga dengan kualitas sumber belajar yang digunakan peserta didik karena sumber belajar turut menentukan jenis pengalaman belajar dan peluang pengembangan kompetensi yang tersedia.

Buku ajar memiliki posisi strategis karena menjadi salah satu rujukan utama guru dalam menentukan urutan materi, pertanyaan, latihan, dan aktivitas pembelajaran. Dengan demikian, buku ajar tidak sekadar memuat informasi, tetapi juga berfungsi sebagai perangkat pedagogis yang dapat membuka atau membatasi kesempatan peserta didik untuk berpikir kritis, berkreasi, berkomunikasi, dan berkolaborasi. Kajian terhadap bahan ajar sekolah menengah menunjukkan bahwa materi yang dirancang secara interaktif dan digital dapat memberikan dukungan lebih kuat terhadap perkembangan berpikir kritis siswa. Penggunaan bahan ajar digital yang dilengkapi unsur multimedia terbukti dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa sekolah menengah dibandingkan pembelajaran yang menggunakan bahan ajar secara konvensional (Purwaningsih et al., 2024; Muhammad et al., 2024). Oleh karena itu, evaluasi buku ajar perlu melampaui aspek kelengkapan materi, keterbacaan, dan kesesuaian dengan capaian pembelajaran, dengan menilai sejauh mana materi, aktivitas, pertanyaan, dan evaluasi memberikan peluang bagi peserta didik untuk melakukan analisis, evaluasi, kreasi, komunikasi, dan kerja sama.

Kebutuhan tersebut semakin relevan dalam pembelajaran IPS yang berhadapan dengan fenomena sosial yang kompleks dan multidimensional, seperti kemiskinan, keragaman sosial budaya, ketimpangan, perubahan lingkungan, konflik sosial, mobilitas penduduk, dan isu kewargaan. Fenomena tersebut tidak cukup dipahami melalui penguasaan fakta, tetapi memerlukan kemampuan membandingkan perspektif, menilai bukti, merumuskan alternatif, dan mengambil keputusan secara bertanggung jawab. Oleh sebab itu, buku ajar IPS memiliki peluang strategis untuk membangun penalaran sosial sekaligus keterampilan abad ke-21, terutama apabila materi dan aktivitas di dalamnya mendorong siswa untuk menganalisis informasi, mengevaluasi persoalan sosial, serta mengembangkan kemampuan berpikir kritis (Avcı Akçalı & Baş, 2023; Takyi, 2024). Sebaliknya, dominasi definisi, uraian informatif, dan latihan hafalan dapat membatasi potensi IPS sebagai ruang pengembangan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, kondisi ini menjadi semakin penting karena pembelajaran diarahkan agar kontekstual, bermakna, berorientasi pada kompetensi, dan menempatkan peserta didik sebagai subjek pembelajaran. Label “Kurikulum Merdeka” pada buku tidak dengan sendirinya menjamin kesesuaian tersebut; keselarasan perlu terlihat dari cara buku menyajikan masalah, mengembangkan pertanyaan, menyediakan ruang eksplorasi, mendorong interaksi sosial, dan memfasilitasi berpikir tingkat tinggi.

Evaluasi terhadap buku ajar karena itu perlu memandang buku sebagai bagian dari desain pengalaman belajar, bukan sekadar kumpulan materi. Temuan menunjukkan bahwa sumber belajar berbasis desain dapat memuat indikator kreativitas berupa fleksibilitas, partisipasi, kerja sama, analisis, divergensi, refleksi diri, dan redefinisi masalah. Penerapan *design thinking* dalam pembelajaran terbukti dapat mendorong keterampilan berpikir kreatif siswa melalui proses

eksplorasi masalah, pengembangan ide, pembuatan solusi, dan evaluasi secara kolaboratif (Fanjalu, 2023; Ardi et al., 2024). Dalam penelitian ini, kompetensi abad ke-21, HOTS, *student-centered learning*, dan Profil Pelajar Pancasila diposisikan sebagai dimensi yang saling berkaitan tetapi tidak identik. Kompetensi 4C merepresentasikan keterampilan untuk belajar dan berinteraksi secara efektif; HOTS berkaitan dengan proses berpikir tingkat tinggi; *student-centered learning* menunjukkan sejauh mana aktivitas memberi ruang kepada peserta didik untuk mengeksplorasi, berdiskusi, memecahkan masalah, dan merefleksikan pembelajaran; sedangkan Profil Pelajar Pancasila merepresentasikan orientasi karakter dan kompetensi dalam Kurikulum Merdeka. Perbedaan ini penting agar evaluasi tidak berhenti pada penghitungan kemunculan istilah, tetapi menilai bagaimana setiap dimensi dioperasionalkan melalui materi, aktivitas, dan evaluasi. Pengembangan kreativitas, misalnya, memerlukan *scaffolding* kognitif, sosial, motivasional, dan kultural, bukan sekadar pemberian tugas untuk menghasilkan produk (Maksić & Jošić, 2021).

Dimensi karakter Profil Pelajar Pancasila semakin memperluas makna kesesuaian buku ajar. Keenam dimensinya, yaitu beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa serta berakhlak mulia, berkebinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif, memiliki titik temu dengan kompetensi abad ke-21, tetapi tidak dapat diperlakukan sebagai konsep yang sepenuhnya sama. Materi tentang keberagaman budaya, misalnya, belum otomatis membentuk kebinekaan global apabila peserta didik tidak diarahkan untuk membandingkan perspektif, menghargai perbedaan, dan merefleksikan relasi sosial. Demikian pula, kegiatan kelompok belum dengan sendirinya membentuk gotong royong apabila tidak disertai pembagian peran, tanggung jawab, interdependensi, dan refleksi. Kajian terhadap teks buku pembelajaran menunjukkan bahwa nilai karakter dapat muncul dalam materi, tetapi tingkat kemunculan dan eksplisitnya integrasi nilai sangat bergantung pada cara nilai tersebut direpresentasikan dalam teks dan aktivitas pembelajaran yang menyertainya (Alfarisi et al., 2025; Pattimura, 2025). Dengan demikian, analisis Profil Pelajar Pancasila perlu menilai bukan hanya keberadaan nilai dalam teks, tetapi juga sejauh mana nilai tersebut diterjemahkan menjadi pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik mengalami, mempraktikkan, dan merefleksikannya.

Meskipun berbagai penelitian telah menunjukkan pentingnya desain bahan ajar dalam mengembangkan berpikir kritis dan keterampilan abad ke-21, kajian buku ajar di Indonesia masih banyak berfokus pada pengembangan produk, keterbacaan, kelayakan, atau satu dimensi kompetensi tertentu. Penelitian yang secara simultan menganalisis kompetensi 4C, HOTS, *student-centered learning*, dan Profil Pelajar Pancasila dalam materi, aktivitas, serta evaluasi buku IPS SMP pada konteks Kurikulum Merdeka masih relatif terbatas. Selain itu, keberadaan materi yang tampak relevan dengan berpikir kritis belum tentu disertai *scaffolding* yang memadai untuk membantu peserta didik menilai berbagai alternatif interpretasi secara mandiri. Pemberian *scaffolding* yang tepat diperlukan untuk membantu peserta didik mengembangkan kemampuan interpretasi, analisis, evaluasi, dan inferensi ketika menghadapi permasalahan secara kritis (Tazkia & Siswono, 2023; Zahroh & Shodikin, 2025). *Systematic review* juga menunjukkan bahwa *problem-based learning* dapat menjadi konteks kuat untuk mengembangkan berpikir kritis melalui masalah, bukti, dan pengambilan keputusan (Indriyani et al., 2025). Kondisi ini menunjukkan perlunya evaluasi yang tidak hanya menilai apa yang tertulis dalam buku, tetapi juga peluang tindakan kognitif, sosial, dan reflektif yang disediakan serta bagaimana peluang tersebut diwujudkan dalam pembelajaran.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini melakukan evaluasi kritis terhadap buku ajar IPS kelas VIII yang digunakan di SMPN 1 Kempo, khususnya buku IPS terbitan Erlangga tahun 2023 sebagai salah satu sumber utama pembelajaran. Evaluasi difokuskan pada materi pembelajaran, aktivitas pembelajaran, dan evaluasi, yang dianalisis berdasarkan keterkaitannya

dengan kompetensi 4C, Profil Pelajar Pancasila, *student-centered learning*, dan HOTS. Istilah evaluasi kritis tidak hanya merujuk pada identifikasi keberadaan indikator, tetapi juga penilaian terhadap kekuatan, keterbatasan, dan tingkat keteroperasionalan indikator tersebut dalam membangun pengalaman belajar. Kebaruan penelitian terletak pada penggabungan analisis isi buku dengan wawancara guru dan observasi kelas, sehingga penelitian tidak berhenti pada apa yang tertulis dalam buku, tetapi juga mengkaji bagaimana *affordance* pembelajaran digunakan, diadaptasi, atau dikompensasi dalam praktik. Pendekatan ini memungkinkan identifikasi kesenjangan antara desain buku dan implementasinya serta beban pedagogis yang mungkin ditanggung guru ketika buku belum sepenuhnya menyediakan pengalaman belajar yang sesuai (Rahimah et al., 2024).

Dengan demikian, penelitian ini diarahkan untuk menjawab pertanyaan: sejauh mana buku ajar IPS kelas VIII di SMPN 1 Kempo menyediakan pengalaman belajar yang mendukung kompetensi abad ke-21 dan Profil Pelajar Pancasila dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka, serta bagaimana dukungan tersebut diwujudkan atau dikompensasi dalam praktik pembelajaran di kelas? Temuan penelitian diharapkan memberikan dasar diagnostik bagi guru, sekolah, dan pengembang bahan ajar untuk memperkuat penyajian materi, desain aktivitas, dan evaluasi melalui studi kasus, pertanyaan analitis, pemecahan masalah, aktivitas kolaboratif, refleksi, dan asesmen yang mendorong keterlibatan aktif peserta didik, sejalan dengan temuan bahwa pembelajaran IPS yang dirancang secara kontekstual dan berorientasi pada aktivitas dapat memperkuat kemampuan berpikir kritis peserta didik (Permana & Hasan, 2025).

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif dan teknik analisis isi (*content analysis*). Objek penelitian adalah buku *Ilmu Pengetahuan Sosial untuk SMP/MTs Kelas VIII* terbitan Erlangga tahun 2023 yang digunakan sebagai salah satu sumber utama pembelajaran IPS di SMPN 1 Kempo. Pemilihan buku dilakukan secara purposif berdasarkan penggunaannya dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Informan penelitian adalah guru IPS, Jubaidin, S.Pd., yang telah mengajar di SMPN 1 Kempo selama 12 tahun dan mengampu mata pelajaran IPS selama delapan tahun terakhir. Sekolah mulai menerapkan Kurikulum Merdeka pada tahun ajaran 2023/2024 dengan pemilihan buku melalui MGMP tingkat kabupaten. Data penelitian meliputi dokumen buku ajar, hasil wawancara dengan guru, dan hasil observasi pembelajaran. Pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi, wawancara semi-terstruktur, dan observasi non-partisipatif. Observasi dilaksanakan pada pembelajaran IPS kelas VIII selama 2 × 40 menit pada 23 Juni 2026 pukul 07.30–09.00 WITA.

Instrumen penelitian terdiri atas peneliti sebagai instrumen utama, lembar analisis isi buku, pedoman wawancara, dan lembar observasi. Analisis isi dilakukan pada tiga komponen buku, yaitu materi, aktivitas pembelajaran, dan evaluasi, dengan kategori *critical thinking*, *creativity*, *communication*, *collaboration* (4C), enam dimensi Profil Pelajar Pancasila, *student-centered learning*, dan HOTS. Setiap indikator pada lembar analisis dinilai menggunakan skala 0–4, dengan skor 4 menunjukkan kemunculan eksplisit dan sistematis, skor 3 eksplisit pada sebagian besar bagian, skor 2 muncul secara implisit, skor 1 sangat terbatas, dan skor 0 tidak muncul. Skor selanjutnya dikonversi menjadi persentase capaian indikator. Pedoman wawancara digunakan untuk menggali penggunaan buku, kekuatan dan keterbatasannya, serta strategi guru dalam mengadaptasi atau melengkapi isi buku. Lembar observasi menggunakan skala 1–4 untuk mencatat keterwujudan indikator dalam pembelajaran, meliputi aktivitas analitis, kreatif, komunikatif, kolaboratif, partisipasi, diskusi, penggunaan buku, dan keterkaitan pembelajaran dengan konteks sosial.

Keabsahan data dilakukan melalui triangulasi sumber dengan membandingkan hasil analisis dokumen, wawancara, dan observasi serta triangulasi teori berdasarkan kerangka 4C, Profil Pelajar Pancasila, HOTS, dan *student-centered learning*. Analisis data dilakukan secara interaktif melalui reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Data dari buku, wawancara, dan observasi diseleksi, diberi kode berdasarkan kategori penelitian, kemudian disusun dalam matriks untuk membandingkan keterwakilan indikator pada materi, aktivitas, dan evaluasi. Persentase dihitung dengan membandingkan skor yang diperoleh dengan skor maksimum sebagai data deskriptif pendukung. Interpretasi dilakukan secara kualitatif dengan mempertimbangkan konteks kemunculan indikator dan kesesuaiannya dengan praktik pembelajaran. Verifikasi dilakukan melalui perbandingan antarsumber dan penelusuran terhadap temuan yang menunjukkan kesenjangan antara isi buku dan praktik pembelajaran. Hasil analisis selanjutnya disajikan secara deskriptif untuk mengidentifikasi kekuatan, keterbatasan, serta bentuk adaptasi atau kompensasi guru terhadap dukungan pembelajaran yang tersedia dalam buku.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil analisis isi terhadap buku *Ilmu Pengetahuan Sosial untuk SMP/MTs Kelas VIII* terbitan Erlangga tahun 2023 menunjukkan tingkat keterwakilan kompetensi abad ke-21, Profil Pelajar Pancasila, prinsip Kurikulum Merdeka/*student-centered learning*, dan HOTS yang bervariasi pada tiga komponen utama buku, yaitu materi, aktivitas pembelajaran, dan evaluasi. Analisis dilakukan terhadap indikator *critical thinking* dan *creativity* pada materi, *communication* dan *collaboration* pada aktivitas, serta HOTS dan Profil Pelajar Pancasila pada evaluasi, dengan prinsip Kurikulum Merdeka/*student-centered learning* dianalisis sebagai bagian dari keseluruhan desain pembelajaran. Setiap indikator dinilai berdasarkan kemunculan dan keteroperasionalannya dalam buku, kemudian skor yang diperoleh dikonversi menjadi persentase dan dikategorikan berdasarkan kriteria penilaian yang telah ditetapkan. Rekapitulasi hasil analisis tersebut disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Rekapitulasi Kesesuaian Buku Ajar

Komponen	Skor	Persentase	Kriteria
Critical thinking (materi)	9/24	37,5%	Kurang
Creativity (materi)	9/24	37,5%	Kurang
Profil Pelajar Pancasila (materi)	24/56	42,9%	Kurang
Communication (aktivitas)	9/20	45,0%	Kurang
Collaboration (aktivitas)	8/20	40,0%	Kurang
Kurikulum Merdeka/SCL	9/20	45,0%	Kurang
HOTS (evaluasi)	4/12	33,3%	Kurang
Profil Pelajar Pancasila (evaluasi)	9/24	37,5%	Kurang

Berdasarkan Tabel 1, seluruh indikator yang dianalisis berada pada kategori kurang dengan persentase 33,3–45,0%. Pada komponen materi, *critical thinking* dan *creativity* masing-masing memperoleh skor 9/24 (37,5%), sedangkan Profil Pelajar Pancasila memperoleh 24/56 (42,9%). Materi memuat fakta dan data sosial, tetapi unit yang mengarahkan peserta didik untuk menganalisis sebab-akibat, membandingkan perspektif, mengevaluasi bukti atau klaim, dan merumuskan kesimpulan masih terbatas. Aktivitas kreatif seperti klipng dan poster telah tersedia, tetapi belum menunjukkan pola eksplorasi gagasan, pengembangan alternatif, revisi, dan refleksi secara konsisten. Pada Profil Pelajar Pancasila, dimensi berkebinekaan global relatif

lebih banyak ditemukan melalui materi keragaman sosial dan budaya, sedangkan gotong royong, mandiri, dan kreatif masih terbatas. Nilai karakter umumnya disajikan secara implisit melalui tema dan informasi, belum secara konsisten diterjemahkan menjadi aktivitas yang memungkinkan peserta didik mempraktikkan dan merefleksikannya.

Pada komponen aktivitas, *communication* memperoleh 9/20 (45,0%), *collaboration* 8/20 (40,0%), dan kesesuaian dengan prinsip Kurikulum Merdeka/*student-centered learning* 9/20 (45,0%). Aktivitas komunikasi terutama berupa diskusi sederhana, sedangkan presentasi argumentatif, debat, penyampaian pendapat berbasis bukti, dan refleksi terstruktur masih terbatas. Aktivitas kolaboratif telah tersedia melalui tugas kelompok, tetapi pembagian peran, tanggung jawab individual, dan akuntabilitas kelompok belum dirumuskan secara jelas. Pada komponen evaluasi, HOTS memperoleh skor terendah, yaitu 4/12 (33,3%), sedangkan Profil Pelajar Pancasila memperoleh 9/24 (37,5%). Sekitar 80% butir evaluasi berdasarkan dokumen tesis berada pada kategori LOTS dan lebih banyak menuntut kemampuan mengingat serta memahami informasi. Pertanyaan yang menuntut analisis, evaluasi, penciptaan solusi, atau penerapan pengetahuan pada permasalahan baru masih terbatas, sehingga integrasi HOTS dan Profil Pelajar Pancasila dalam asesmen belum konsisten.

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru melakukan adaptasi untuk melengkapi keterbatasan buku, antara lain dengan menambahkan pertanyaan analitis, proyek video atau simulasi, presentasi, debat, dan pengaturan pembagian peran dalam tugas kelompok. Guru memperkirakan hanya sekitar 20–30% aktivitas buku yang secara nyata mendukung 4C. Temuan tersebut diperkuat oleh observasi pembelajaran pada 23 Juni 2026, yang menunjukkan dominasi ceramah sebesar 65% dari waktu pembelajaran. Skor *critical thinking*, *creativity*, *communication*, dan *collaboration* masing-masing sebesar 20% (4/20), 20% (4/20), 30% (6/20), dan 20% (4/20), sedangkan penggunaan buku memperoleh 41,7% (10/24). Penggunaan buku terutama berupa membaca materi, mencatat, dan mengerjakan latihan, tanpa diskusi kelompok, presentasi, proyek kreatif, pembagian tugas kolaboratif, atau evaluasi kelompok secara terstruktur. Secara triangulatif, analisis dokumen, wawancara, dan observasi menunjukkan pola yang konsisten bahwa dukungan buku terhadap kompetensi abad ke-21 dan Profil Pelajar Pancasila masih terbatas, sehingga implementasinya memerlukan adaptasi guru.

Pembahasan

Rendahnya *critical thinking* dan *creativity* pada komponen materi menunjukkan bahwa keterbatasan buku tidak semata-mata terletak pada jumlah atau cakupan topik, tetapi pada desain pengalaman berpikir yang disediakan bagi peserta didik. Materi IPS telah memuat fakta dan data sosial, tetapi penggunaannya masih lebih banyak sebagai sumber informasi daripada sebagai dasar untuk menganalisis sebab-akibat, membandingkan perspektif, mengevaluasi bukti, dan merumuskan kesimpulan. Kondisi tersebut sejalan dengan Rezaee dan Saleh (2025) yang menunjukkan bahwa keberadaan isu yang berpotensi memicu berpikir kritis dalam buku teks belum selalu disertai *scaffolding* yang memungkinkan peserta didik mengevaluasi berbagai interpretasi secara mandiri. Jegstad et al. (2025) juga menunjukkan bahwa teks dapat mendukung *critical thinking* secara lebih optimal apabila dipadukan dengan pendekatan dialogis, praktis, atau digital yang melibatkan peserta didik secara aktif. Dengan demikian, skor *critical thinking* sebesar 37,5% menunjukkan bahwa buku masih lebih kuat sebagai sumber penyampaian informasi daripada sebagai sarana pengembangan penalaran. Kondisi serupa terlihat pada *creativity* yang juga memperoleh 37,5%. Keberadaan tugas seperti klipng dan poster belum secara konsisten menyediakan proses eksplorasi gagasan, pengembangan alternatif, revisi, dan refleksi. Maksić dan Jošić (2021) menegaskan pentingnya *scaffolding* kognitif, sosial, motivasional, dan kultural dalam mendukung kreativitas, sedangkan Calavia et al. (2021)

mengidentifikasi fleksibilitas, partisipasi, kerja sama, analisis, divergensi, evaluasi diri, dan redefinisi masalah sebagai bagian penting dari pengalaman kreatif. Temuan penelitian ini dengan demikian menunjukkan bahwa penguatan kreativitas dalam buku perlu diarahkan pada proses penciptaan, bukan hanya pada keberadaan produk kreatif.

Pada komponen aktivitas, *communication* memperoleh 45,0% dan *collaboration* 40,0%, yang menunjukkan bahwa peluang interaksi sosial telah tersedia tetapi belum dirancang secara optimal. Aktivitas komunikasi masih didominasi diskusi sederhana, sementara presentasi argumentatif, debat, penyampaian pendapat berbasis bukti, dan refleksi terstruktur masih terbatas. Demikian pula, instruksi untuk bekerja secara berkelompok belum selalu disertai pembagian peran, tanggung jawab individual, dan akuntabilitas kelompok. Temuan ini menunjukkan bahwa keberadaan aktivitas kelompok belum otomatis menghasilkan keterampilan kolaboratif. Pasion dan Dias-Oliveira (2024) menunjukkan bahwa *project-based learning* dapat mendukung *critical thinking*, komunikasi, dan *teamwork* apabila aktivitas dirancang secara sistematis. Dalam konteks penelitian ini, temuan tersebut memperkuat perlunya struktur aktivitas yang memberikan tujuan bersama, peran yang jelas, interaksi antarpeserta didik, serta kesempatan untuk mempresentasikan dan merefleksikan hasil kerja. Dengan demikian, keterbatasan *communication* dan *collaboration* dalam buku bukan terutama karena tidak adanya aktivitas sosial, melainkan karena aktivitas tersebut belum cukup terstruktur untuk menghasilkan pengalaman komunikasi dan kerja sama yang bermakna.

Integrasi Profil Pelajar Pancasila pada materi yang mencapai 42,9% menunjukkan bahwa dimensi karakter telah hadir, tetapi belum terintegrasi secara merata dalam desain pembelajaran. Dimensi berkebinekaan global relatif lebih banyak ditemukan melalui materi mengenai keragaman sosial dan budaya, sedangkan gotong royong, mandiri, dan kreatif muncul lebih terbatas. Temuan tersebut dapat dipahami dari karakteristik IPS yang secara substantif berkaitan dengan kehidupan sosial, budaya, dan keberagaman masyarakat. Namun, keberadaan tema karakter belum secara otomatis menunjukkan terjadinya pengembangan karakter apabila peserta didik tidak memperoleh kesempatan untuk mempraktikkan, mendiskusikan, dan merefleksikan nilai tersebut. Pratama dan Arsanti (2024) menunjukkan bahwa buku teks EFL yang dianalisis telah memuat tugas yang mendukung berpikir kritis, tetapi distribusinya masih terbatas dan sebagian aktivitas lebih berfokus pada respons terhadap topik daripada pertanyaan yang mendorong analisis mendalam. Temuan serupa juga menunjukkan bahwa keterbatasan latihan berpikir kritis dalam buku teks dapat dikompensasi melalui pertanyaan kritis, *brainstorming*, dan aktivitas langsung yang difasilitasi guru (Linia et al., 2025). Hal yang sama terlihat dalam penelitian ini, ketika nilai Profil Pelajar Pancasila lebih banyak hadir secara implisit melalui materi daripada melalui pengalaman belajar yang terstruktur. Oleh karena itu, integrasi Profil Pelajar Pancasila perlu dipahami sebagai keterhubungan antara materi, aktivitas, dan asesmen, bukan sekadar kemunculan tema atau istilah karakter dalam buku.

Kesesuaian dengan prinsip Kurikulum Merdeka/*student-centered learning* yang mencapai 45,0% menunjukkan bahwa buku telah menyediakan beberapa peluang bagi peserta didik untuk berdiskusi dan mengerjakan tugas, tetapi belum secara konsisten menempatkan peserta didik sebagai aktor utama dalam mengeksplorasi dan mengelola proses belajar. Temuan observasi yang menunjukkan dominasi ceramah sebesar 65% memperkuat bahwa *affordance* pembelajaran yang tersedia dalam buku belum sepenuhnya diwujudkan menjadi interaksi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Temuan ini penting karena penggunaan buku dalam konteks Kurikulum Merdeka tidak secara otomatis menghasilkan pembelajaran yang *student-centered*. Peserta didik tetap memerlukan ruang untuk bertanya, menyelidiki, berdiskusi, mengambil keputusan, dan merefleksikan pembelajaran, sementara guru berperan memberikan struktur dan *scaffolding*. Penelitian di Indonesia menunjukkan bahwa pengembangan *critical thinking* dapat

didukung melalui beragam pendekatan dan media pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik, materi, konteks pembelajaran, dan kebutuhan pedagogis (Arda et al., 2024). Dengan demikian, teks buku tidak harus dikurangi, tetapi perlu diikuti aktivitas yang mengubah teks menjadi stimulus penyelidikan dan dialog. Temuan ini menunjukkan bahwa kesesuaian buku dengan Kurikulum Merdeka perlu dilihat dari kualitas pengalaman belajar yang difasilitasi, bukan hanya dari keberadaan materi yang sesuai dengan tuntutan kurikulum.

Keterbatasan paling menonjol terdapat pada komponen evaluasi, khususnya HOTS yang hanya mencapai 33,3%. Temuan bahwa sekitar 80% butir evaluasi berada pada kategori LOTS menunjukkan adanya ketidakseimbangan antara tuntutan pengembangan kompetensi dan tuntutan yang diberikan melalui asesmen. Ketika sebagian besar pertanyaan berfokus pada mengingat dan memahami informasi, peserta didik cenderung memperoleh pesan bahwa reproduksi pengetahuan lebih penting daripada analisis, evaluasi, dan penciptaan. Kondisi tersebut juga berimplikasi pada integrasi Profil Pelajar Pancasila dalam evaluasi yang hanya mencapai 37,5%. Anggraeni et al. (2023) melalui *systematic review* menunjukkan bahwa *problem-based learning* dapat menjadi konteks yang kuat untuk mengembangkan *critical thinking* karena peserta didik berhadapan dengan masalah, bukti, dan proses pengambilan keputusan. Dalam konteks buku yang dianalisis, prinsip tersebut menunjukkan perlunya asesmen yang tidak hanya menanyakan kembali informasi, tetapi juga menghadirkan kasus, data, atau permasalahan yang mengharuskan peserta didik menggunakan pengetahuan untuk menghasilkan keputusan atau solusi. Dengan demikian, penguatan HOTS dan Profil Pelajar Pancasila perlu dilakukan secara terintegrasi dengan aktivitas pembelajaran agar terdapat keselarasan antara kompetensi yang dilatih dan kompetensi yang dinilai.

Hasil wawancara dan observasi menunjukkan bahwa guru berperan sebagai kompensator pedagogis terhadap keterbatasan yang terdapat dalam buku. Guru menambahkan pertanyaan analitis untuk memperkuat *critical thinking*, proyek video atau simulasi untuk *creativity*, presentasi dan debat untuk *communication*, serta pengaturan pembagian peran dalam tugas kelompok untuk *collaboration*. Guru juga memperkirakan bahwa hanya sekitar 20–30% aktivitas dalam buku yang secara nyata mendukung 4C. Temuan tersebut diperkuat oleh observasi yang menunjukkan bahwa penggunaan buku masih berpusat pada membaca materi, mencatat, dan mengerjakan latihan, sementara aktivitas 4C yang terstruktur belum dominan. Peran kompensatoris guru menunjukkan bahwa keterbatasan *affordance* dalam buku masih dapat diatasi melalui adaptasi pedagogis, tetapi pada saat yang sama menunjukkan adanya beban tambahan bagi guru dalam merancang pengalaman belajar yang tidak sepenuhnya tersedia dalam bahan ajar. Temuan Sinaga et al. (2022) memperkuat pentingnya desain bahan ajar yang lebih interaktif karena bahan ajar yang menyediakan aktivitas interaktif dapat memberikan dukungan lebih kuat terhadap perkembangan *critical thinking* peserta didik sekolah menengah pertama. Dengan demikian, adaptasi guru merupakan kekuatan implementasi, tetapi tidak seharusnya menjadi satu-satunya mekanisme untuk mengompensasi kelemahan desain buku.

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa dukungan buku ajar IPS terhadap kompetensi abad ke-21 dan Profil Pelajar Pancasila masih terbatas pada aspek materi, aktivitas, dan evaluasi. Kesenjangan tersebut terlihat pada rendahnya *critical thinking*, *creativity*, *communication*, *collaboration*, *student-centered learning*, HOTS, dan integrasi Profil Pelajar Pancasila, serta diperkuat oleh praktik pembelajaran yang masih didominasi ceramah dan penggunaan buku untuk membaca, mencatat, dan mengerjakan latihan. Namun, buku tetap memiliki fondasi yang dapat dikembangkan melalui sistematika materi, keterbacaan, ilustrasi, dan keberadaan aktivitas serta refleksi. Temuan triangulasi menunjukkan bahwa persoalan utama bukan sekadar ada atau tidaknya indikator kompetensi dalam buku, tetapi sejauh mana indikator tersebut diterjemahkan menjadi pengalaman belajar yang dapat dilakukan peserta didik dan

diwujudkan dalam praktik kelas. Oleh karena itu, hasil penelitian menjawab tujuan penelitian dengan menunjukkan bahwa buku belum sepenuhnya menyediakan pengalaman belajar yang mendukung kompetensi abad ke-21 dan Profil Pelajar Pancasila secara optimal, sehingga guru masih melakukan adaptasi untuk mengompensasi keterbatasannya. Implikasi utamanya adalah perlunya penguatan studi kasus dan pertanyaan analitis, aktivitas kreatif dan kolaboratif yang terstruktur, integrasi karakter dalam aktivitas dan asesmen, serta peningkatan proporsi evaluasi HOTS. Temuan ini menegaskan bahwa buku ajar yang mendukung Kurikulum Merdeka tidak cukup hanya lengkap secara materi, tetapi perlu dirancang sebagai sumber pengalaman belajar yang membuat peserta didik berpikir, mencipta, berkomunikasi, berkolaborasi, dan merefleksikan pembelajaran.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa buku ajar IPS kelas VIII yang digunakan di SMPN 1 Kempo belum sepenuhnya menyediakan pengalaman belajar yang mendukung kompetensi abad ke-21, Profil Pelajar Pancasila, dan prinsip *student-centered learning* dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Keterbatasan terutama terlihat pada rendahnya peluang pengembangan *critical thinking, creativity, communication, collaboration*, HOTS, dan integrasi Profil Pelajar Pancasila dalam materi, aktivitas, maupun evaluasi. Temuan analisis isi diperkuat oleh wawancara dan observasi yang menunjukkan bahwa penggunaan buku masih lebih banyak berorientasi pada penyampaian informasi, membaca, mencatat, dan mengerjakan latihan, sementara pembelajaran didominasi ceramah. Pada kondisi tersebut, guru berperan sebagai kompensator pedagogis dengan menambahkan pertanyaan analitis, proyek kreatif, presentasi, serta struktur kerja kelompok untuk menutup keterbatasan buku. Temuan ini mengindikasikan bahwa kualitas buku ajar tidak cukup dinilai berdasarkan kelengkapan materi dan kesesuaian dengan capaian pembelajaran, tetapi perlu dilihat dari sejauh mana buku mampu menyediakan *affordance* yang nyata bagi peserta didik untuk berpikir kritis, mencipta, berkomunikasi, berkolaborasi, merefleksikan pembelajaran, dan mempraktikkan nilai karakter. Meskipun demikian, buku memiliki fondasi yang dapat dikembangkan melalui penyajian materi yang sistematis, bahasa yang relatif mudah dipahami, ilustrasi, dan aktivitas reflektif.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena berfokus pada satu buku ajar, satu sekolah, dan satu guru, serta observasi dilakukan pada konteks pembelajaran yang terbatas sehingga temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara statistik. Untuk pengembangan berikutnya, penelitian dapat melibatkan lebih banyak buku IPS dari penerbit dan jenjang sekolah yang berbeda, beberapa guru dan sekolah, serta observasi pembelajaran yang lebih panjang agar variasi implementasi dapat dibandingkan secara lebih mendalam. Penelitian selanjutnya juga dapat mengembangkan dan menguji desain ulang buku yang mengintegrasikan studi kasus, pertanyaan analitis, aktivitas kreatif dan kolaboratif, diferensiasi pembelajaran, refleksi, serta asesmen HOTS dan Profil Pelajar Pancasila, kemudian menguji dampaknya terhadap pengalaman dan capaian belajar peserta didik. Dengan demikian, evaluasi buku ajar tidak berhenti pada penilaian kesesuaian isi, tetapi dapat berkembang menjadi dasar pengembangan bahan ajar yang lebih responsif terhadap kebutuhan pembelajaran abad ke-21 dan implementasi Kurikulum Merdeka.

DAFTAR PUSTAKA

- Alfarisi, A., Aulia, N., Friska, S. Y., Adilla, U., & Baili. (2025). Integrasi nilai-nilai pendidikan karakter dalam buku teks PAI Kurikulum Merdeka: Analisis isi pada buku kelas VIII SMP. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2).
<https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/51948>

- Anggraeni, D. M., Prahani, B. K., Suprpto, N., Shofiyah, N., & Jatmiko, B. (2023). Systematic review of problem-based learning research in fostering critical thinking skills. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101334. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101334>
- Arda, S. A., et al. (2024). A review of students' critical thinking skills in science learning in Indonesia. *Jurnal Pendidikan MIPA*, 25(4), 1787–1798. <https://jpmipa.fkip.unila.ac.id/index.php/jpmipa/article/view/150/0>
- Ardi, R. F. P., Bilad, M. R., Mustofa, H. A., & Maulachela, A. B. (2024). Analysis of students' design thinking in creating 3D creative works utilizing mobile technology within the framework of local wisdom. *International Journal of Ethnoscience and Technology in Education*, 1(1), 15–27. <https://doi.org/10.33394/ijete.v1i1.10879>
- Calavia, M. B., Blanco, T., & Casas, R. (2021). Fostering creativity as a problem-solving competence through design: Think-Create-Learn, a tool for teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100761. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100761>
- Dias-Oliveira, E., Pasion, R., Vieira da Cunha, R., & Lima Coelho, S. (2024). The development of critical thinking, team working, and communication skills in a business school—a project-based learning approach. *Thinking Skills and Creativity*, 54, 101680. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101680>
- Fanjalu, A. M. F. (2023). Penerapan design thinking untuk meningkatkan kreativitas siswa dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan*, 7(2). <https://doi.org/10.31571/jpkn.v7i2.7637>
- Indriyani, H. K., Purwaningsih, D., & Khaokhajorn, W. (2025). The effects of problem-based learning on critical thinking, motivation, and learning outcomes in Indonesia: A systematic review. *Jurnal Pendidikan MIPA*, 26(3), 1750–1777. <https://doi.org/10.23960/jpmipa.v26i3.pp1750-1777>
- Jegstad, K. M., Heggernes, S. L., Jøsok, E., Ryen, E., Svanes, I. K., & Tørnby, H. (2025). Approaches to critical thinking in primary education classrooms: A systematic review. *Educational Research Review*, 48, 100711. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100711>
- Linia, M., Rachmajanti, S., & Muniroh, S. (2025). The role of teacher and English textbook in boosting the 7th graders' critical thinking skills: A case study. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(1), 17–28. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i1.5345>
- Mahulette, A., & Kahar, S. R. (2025). Character values analysis in the English textbook for high school students in Ambon: Bahasa Inggris Fase E SMA. *MATAI: International Journal of Language Education*, 5(2), 183–197. <https://doi.org/10.30598/matail.v5i2.18710>
- Maksić, S., & Jošić, S. (2021). Scaffolding the development of creativity from the students' perspective. *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100835. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100835>
- Muhammad, F. A., Sudiyanto, & Ardianto, D. T. (2024). Moving image learning integrated problem-based interactive media to improve students' critical thinking. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 57(3). <https://doi.org/10.23887/jpp.v57i3.79405>
- Permana, S. A., & Hasan, N. (2025). A Science and Technology Society model to enhance critical thinking social studies students in Indonesia. *Journal of Curriculum and Teaching*, 14(4), 42–51. <https://doi.org/10.5430/jct.v14n4p42>
- Pratama, S. Y., & Arsanti, L. (2024). Critical thinking tasks manifested in the Indonesian Ministry of Education and Culture authorized EFL textbook. *Prologue: Journal on Language and Literature*, 10(1), 225–235. https://prologue.sastra.unibabpn.ac.id/index.php/jurnal_prologue/article/view/164

- Purwaningsih, T. W., Rozak, A., & Wiradinata, R. (2024). Digital teaching materials for explanatory texts to strengthen critical thinking for high school students. *International Journal of Educational Research Excellence*, 3(1), 456–462. \ <https://doi.org/10.55299/ijere.v3i1.932>
- Rahimah, D., Susanta, A., Susanto, E., & Utari, T. (2024). The Indonesian Independent Curriculum requires student-centred teaching approaches: Does the teacher guide accompanying a Grade VIII Ministry-published mathematics textbook assist teachers? *Education Quarterly Reviews*, 7(1), 181–199. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.07.01.568>
- Rezaee, A. A., & Saleh, E. (2025). Critical thinking in the cultural components of EFL textbooks: CCR model and its application. *Thinking Skills and Creativity*, 57, 101782. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101782>
- Rombout, F., Volman, M. L. L., & Schuitema, J. A. (2022). Teaching strategies for value-loaded critical thinking in philosophy classroom dialogues. *Thinking Skills and Creativity*, 43, 100991. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100991>
- Sinaga, P., Setiawan, W. L., & Liana, M. (2022). The impact of electronic interactive teaching materials (EITMs) in e-learning on junior high school students' critical thinking skills. *Thinking Skills and Creativity*, 46, 101066. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101066>
- Tazkia, S., & Siswono, T. Y. E. (2023). Scaffolding in supporting senior high school students' critical thinking skills in sequences and series problems. *MATHEdunesa*, 12(1), 207–220. <https://doi.org/10.26740/mathedunesa.v12n1.p207-220>
- Verawati, N. N. S. P., Rokhmat, J., Harjono, A., Makhrus, M., & Sukarso, A. A. (2024). How Problem-Based Learning enhances critical thinking? An analysis of contexts, methods, and findings from previous research. *International Journal of Essential Competencies in Education*, 3(2), 200–216. <https://doi.org/10.36312/ijece.v3i2.2208>
- Zahroh, N. A., & Shodikin, A. (2025). The role of scaffolding in optimizing problem-based learning to develop students' critical thinking skills. *Jurnal Pedagogi dan Pembelajaran*, 8(3), 499–507. <https://doi.org/10.23887/jp2.v8i3.100405>