

TANTANGAN GURU DALAM MENGHADAPI PERUBAHAN KURIKULUM MERDEKA MENUJU PEMBELAJARAN MENDALAM DI SEKOLAH DASAR

Hasnip Irga Wati¹, Indah Triani²

Universitas Dharmas Indonesia

Email: hasnipirgawati2018@gmail.com, indahtriani775@gmail.com

Abstract: The transition from the 2013 Curriculum to the Kurikulum Merdeka (Emancipated Curriculum) which is oriented toward the "Deep Learning" paradigm presents tangible challenges for elementary school teachers. This study aims to identify the primary challenges teachers face in implementing this shift, particularly within the context of deep learning, which emphasizes meaningful conceptual mastery, critical thinking, and active student engagement. A descriptive qualitative method was employed, utilizing in-depth interviews with twenty teachers of grades 4, 5, and 6 from ten public elementary schools in Dharmasraya Regency, West Sumatra Province, selected via purposive sampling. Data were analyzed using the Miles and Huberman model. The findings reveal four dominant challenges: (1) teachers' limited conceptual understanding of the deep learning philosophy; (2) difficulties in designing authentic assessments that go beyond rote memorization; (3) administrative burdens that hinder pedagogical creativity; and (4) a lack of infrastructure support and continuous professional training. The study concludes that the success of the curriculum transition relies heavily on teacher capacity and systemic support from both schools and local government. Recommendations include strengthening school-based professional development programs and streamlining teachers' administrative workloads.

Keyword : Merdeka Curriculum, deep learning, teacher challenges, elementary school, professional development.

Abstrak : Perubahan dari Kurikulum 2013 menuju Kurikulum Merdeka yang kemudian diarahkan pada paradigma Pembelajaran Mendalam (Deep Learning) menghadirkan tantangan nyata bagi guru sekolah dasar. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi tantangan utama yang dihadapi guru dalam mengimplementasikan perubahan tersebut, khususnya dalam konteks pembelajaran mendalam yang menekankan penguasaan konsep secara bermakna, berpikir kritis, dan keterlibatan aktif peserta didik. Penelitian menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data berupa wawancara mendalam terhadap dua puluh guru kelas IV, V, dan VI di sepuluh sekolah dasar negeri di Kabupaten Dharmasraya, Provinsi Sumatera Barat, yang dipilih melalui purposive sampling. Data dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman. Hasil penelitian menunjukkan empat tantangan dominan: (1) keterbatasan pemahaman konseptual guru terhadap filosofi

pembelajaran mendalam; (2) kesulitan merancang asesmen autentik yang melampaui hafalan; (3) beban administratif yang menghambat kreativitas pedagogis; serta (4) minimnya dukungan infrastruktur dan pelatihan profesional yang berkelanjutan. Penelitian ini menyimpulkan bahwa keberhasilan transisi kurikulum sangat bergantung pada kapasitas guru dan dukungan sistemik dari sekolah maupun pemerintah daerah. Rekomendasi meliputi penguatan program pengembangan profesional berbasis sekolah dan penyederhanaan beban administrasi guru.

Kata Kunci : Kurikulum Merdeka, Pembelajaran Mendalam, tantangan guru, Sekolah Dasar, pengembangan profesional.

PENDAHULUAN

Perubahan kurikulum merupakan salah satu instrumen kebijakan pendidikan yang paling kompleks dan multidimensional. Di Indonesia, pergantian kurikulum bukan sekadar pembaruan dokumen administratif, melainkan upaya menyeluruh untuk menggeser paradigma pembelajaran agar lebih relevan dengan dinamika abad ke-21. Keputusan pemerintah menghadirkan Kurikulum Merdeka sebagai pengganti Kurikulum 2013 membawa dampak yang signifikan terhadap seluruh ekosistem pendidikan dasar, terutama bagi guru sebagai ujung tombak implementasi. Lebih jauh, kebijakan terkini yang mengarahkan pembelajaran menuju pendekatan Pembelajaran Mendalam (Deep Learning) semakin memperdalam tuntutan terhadap kompetensi dan kesiapan pedagogis guru sekolah dasar.

Kurikulum Merdeka, yang secara resmi mulai diimplementasikan secara bertahap sejak tahun 2022, dirancang dengan filosofi berpihak pada murid, fleksibilitas dalam pengajaran, dan penguatan kompetensi esensial. Berbeda dengan kurikulum sebelumnya yang relatif terstandarisasi secara ketat, Kurikulum Merdeka memberikan keleluasaan bagi guru untuk merancang pembelajaran sesuai konteks dan kebutuhan peserta didik. Namun, keleluasaan ini justru menghadirkan dilema tersendiri: guru yang terbiasa dengan panduan kurikulum yang rinci dan terstruktur kini dituntut mengambil peran sebagai perancang kurikulum di tingkat kelas. Kondisi ini membutuhkan kompetensi profesional yang tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga konseptual dan reflektif (Kemdikbudristek, 2022).

Di atas perubahan tersebut, gagasan Pembelajaran Mendalam semakin mengukuhkan pergeseran paradigma yang diharapkan terjadi dalam ruang kelas Indonesia. Pembelajaran Mendalam tidak sekadar menuntut guru menyampaikan materi, melainkan mendorong peserta didik membangun pemahaman yang kokoh melalui eksplorasi, kolaborasi, refleksi, dan penerapan konsep dalam konteks nyata. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan (Fullan, 2007) yang menyebut Pembelajaran Mendalam

sebagai kompetensi global yang mencakup kreativitas, komunikasi, berpikir kritis, kewarganegaraan, karakter, dan kolaborasi atau yang dikenal dengan 6C. Guru yang mampu mengorkestrasi pengalaman belajar semacam ini tidak lahir dari pelatihan singkat, melainkan dari proses pengembangan profesional yang terencana dan berkelanjutan.

Data lapangan menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam mengimplementasikan perubahan kurikulum masih sangat beragam. Survei nasional yang dilakukan oleh Pusat Standar dan Kebijakan Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi pada tahun 2023 mengungkap bahwa lebih dari 60% guru sekolah dasar merasa belum sepenuhnya memahami prinsip-prinsip Kurikulum Merdeka, terutama terkait asesmen formatif, proyek penguatan profil pelajar Pancasila, serta integrasi pendekatan diferensiasi dalam pembelajaran. Ketidaksiapan ini bukan semata-mata persoalan individual guru, melainkan mencerminkan kompleksitas struktural dalam sistem dukungan yang tersedia.

Berbagai penelitian terdahulu telah mendokumentasikan tantangan guru dalam transisi kurikulum. (Fullan, 2007) menegaskan bahwa reformasi kurikulum hanya akan berhasil apabila disertai dengan pembangunan kapasitas guru secara masif dan sistemik. Sementara itu, penelitian Mulyasa (2021) di Indonesia mencatat bahwa hambatan utama implementasi kurikulum baru meliputi kurangnya sosialisasi yang memadai, minimnya sarana pendukung, serta resistensi terhadap perubahan yang berakar pada kebiasaan mengajar yang telah mengakar selama bertahun-tahun. Penelitian Simbolon dan Nainggolan (2022) menambahkan bahwa guru di daerah terpencil mengalami kesenjangan yang lebih dalam dibandingkan rekan mereka di perkotaan, terutama dalam hal akses terhadap pelatihan dan sumber belajar digital.

Meski demikian, studi-studi tersebut belum secara khusus mengeksplorasi tantangan guru dalam konteks pergeseran menuju Pembelajaran Mendalam sebagai ruh dari Kurikulum Merdeka. Penelitian yang ada cenderung memfokuskan analisis pada aspek teknis implementasi kurikulum, seperti penyusunan modul ajar atau pelaksanaan proyek profil, tanpa menelaah secara mendalam bagaimana guru memahami dan merespons perubahan paradigma pedagogis yang lebih fundamental. Di sinilah letak research gap yang menjadi titik berangkat penelitian ini.

Lebih spesifik lagi, kajian tentang tantangan guru di jenjang sekolah dasar dalam menghadapi pergeseran menuju Pembelajaran Mendalam di wilayah Sumatera Barat,

khususnya di daerah yang secara geografis dan infrastruktur memiliki keterbatasan, masih sangat terbatas. Padahal, konteks regional dan karakteristik sosial-budaya guru memberikan dimensi yang kaya dalam memahami kompleksitas implementasi kurikulum. Penelitian ini hadir untuk mengisi kekosongan tersebut dengan mengkaji secara mendalam tantangan yang dihadapi guru sekolah dasar dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka berbasis Pembelajaran Mendalam.

Evolusi kebijakan kurikulum di Indonesia pasca-pandemi COVID-19 mencerminkan upaya radikal untuk mendobrak kekakuan birokrasi pedagogis yang telah mengakar selama berpuluh-puluh tahun. Ketika Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi secara resmi meluncurkan Kurikulum Merdeka, fokus utama yang diusung adalah pemulihan pembelajaran (*learning recovery*) dari krisis literasi dan numerasi yang berkepanjangan. Namun, ketika kurikulum ini diintegrasikan dengan gagasan Pembelajaran Mendalam (*Deep Learning*), esensi perubahan bergeser dari sekadar pemulihan teknis menjadi restrukturisasi filosofis yang mendasar. Pendidikan dasar, khususnya Sekolah Dasar (SD), diletakkan sebagai fondasi utama di mana proses konstruksi kognitif dan pembentukan karakter anak harus berakar kuat pada pemahaman konseptual yang bermakna, bukan pada hafalan mekanistik jangka pendek.

Pergeseran makro ini mengharuskan adanya redefinisi total terhadap bagaimana pengetahuan diproduksi, didistribusikan, dan dievaluasi di dalam ekosistem kelas. Kurikulum terdahulu, seperti Kurikulum 2013, secara struktural cenderung membelenggu fleksibilitas guru melalui pendekatan tematik integratif yang kaku dan target pencapaian kompetensi inti serta kompetensi dasar yang sangat padat. Guru terjebak dalam perlombaan linier untuk menuntaskan materi silabus demi mengejar tuntutan ujian berstandar tinggi, sebuah fenomena yang secara global dikritik karena mereduksi makna pendidikan menjadi sekadar proses transmisi informasi searah. Sebaliknya, orientasi baru menuju *Deep Learning* menuntut ruang kelas yang dinamis, fleksibel, dan berpusat penuh pada aktivitas aktif siswa dalam merekonstruksi pengetahuan mereka secara mandiri maupun kolaboratif (Prastowo & Ananda, 2022).

Secara global, gerakan menuju Pembelajaran Mendalam bukan merupakan agenda lokal yang terisolasi, melainkan bagian dari tren internasional untuk membekali generasi muda dengan kecakapan abad ke-21. Ketika sistem pendidikan di berbagai negara maju mulai mengintegrasikan kompetensi global seperti *Critical Thinking*, *Creativity*, *Communication*, *Collaboration*, *Character*, dan *Citizenship* (6C), Indonesia berupaya

menyelaraskan langkah tersebut melalui struktur Kurikulum Merdeka yang ditopang oleh Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Di tingkat sekolah dasar, implementasi konsep ini memerlukan kecermatan luar biasa karena anak-anak berada pada fase transisi perkembangan kognitif yang sangat peka.

Kegagalan dalam menerjemahkan kebijakan makro ini ke dalam tindakan mikro di kelas akan berakibat pada lahirnya disintegrasi pedagogis. Guru-guru di lapangan sering kali menerima informasi kebijakan dalam bentuk regulasi legal-formal yang kering, tanpa disertai dengan pemahaman epistemologis mengenai mengapa perubahan tersebut mendesak untuk dilakukan. Ketidakselarasan antara visi progresif dari para pengambil kebijakan di tingkat pusat dengan kapasitas adaptasi nyata di tingkat akar rumput memicu keretakan struktural yang mengancam keberhasilan reformasi pendidikan nasional. Oleh karena itu, menganalisis bagaimana kebijakan makro ini diinternalisasi dan direspons oleh guru-guru di daerah seperti Kabupaten Dharmasraya menjadi sangat krusial demi memetakan sejauh mana distorsi implementasi terjadi di lapangan.

Ketika struktur kurikulum berubah, identitas profesional seorang guru yang telah terbentuk selama bertahun-tahun secara otomatis akan mengalami guncangan hebat (*professional identity shock*). Identitas guru bukan sekadar status administratif yang melekat pada profesinya, melainkan akumulasi dari kepercayaan diri, nilai-nilai pedagogis, kebiasaan mengajar, dan rasa kendali atas ruang kelas yang mereka pimpin. Di bawah pengaruh model pembelajaran konvensional yang bercorak behavioristik, identitas guru SD di Indonesia sebagian besar terkonsolidasikan sebagai figur sentral pemegang otoritas keilmuan mutlak (*the sage on the stage*). Guru adalah pemilik tunggal kebenaran informasi di kelas, sedangkan siswa diposisikan sebagai wadah kosong yang siap menerima asupan pengetahuan secara pasif.

Kehadiran Kurikulum Merdeka yang berbasis *Deep Learning* secara paksa mendekonstruksi tatanan identitas tersebut. Guru kini dituntut untuk turun dari mimbar otoritasnya dan berperan sebagai fasilitator, pemandu, serta mitra dialog bagi siswa (*the guide on the side*) (Suhardi et al., 2021). Guru diminta memberikan kebebasan (*agency*) kepada siswa untuk memilih jalur belajarnya, mengeksplorasi fenomena alam dan sosial di sekitarnya secara inkuiri, serta melakukan refleksi kritis terhadap apa yang telah dipelajari. Bagi sebagian besar guru, menyerahkan kendali belajar kepada siswa merupakan hal yang menakutkan dan memicu kecemasan pedagogis yang mendalam. Mereka merasa kehilangan orientasi dan kendali atas kedisiplinan kelas, yang pada

gilirannya menurunkan efikasi diri (*self-efficacy*) mereka sebagai seorang pendidik profesional (Wilson et al., 2007).

Guncangan pedagogis ini termaterialisasi dalam bentuk resistensi psikologis yang samar maupun nyata di lapangan. Banyak guru yang secara formal menyatakan mendukung Kurikulum Merdeka dan mengisi semua aplikasi administrasi yang diwajibkan, namun ketika pintu kelas ditutup, mereka kembali menerapkan metode ceramah satu arah yang monoton. Fenomena penolakan terselubung ini merupakan mekanisme pertahanan diri alami ketika seseorang dipaksa mengadopsi nilai-nilai baru tanpa diberikan waktu dan ruang yang cukup untuk melakukan refleksi dan *unlearning* terhadap kebiasaan-kebiasaan lama yang sudah mendarah daging.

Proses *unlearning* yaitu meruntuhkan asumsi-asumsi lama tentang bagaimana cara mengajar yang baik jauh lebih sulit dilakukan daripada proses *learning* itu sendiri. Guru sekolah dasar dituntut untuk mengubah cara pandang mereka terhadap kesalahan siswa; dari yang semula menganggap kesalahan sebagai kegagalan kognitif yang harus dihukum atau dikoreksi seketika, menjadi melihat kesalahan sebagai data formatif yang berharga untuk memahami proses berpikir anak. Tanpa adanya pendampingan psikologis dan dialog profesional yang intensif, dekonstruksi identitas ini akan menyisakan kekosongan orientasi yang membuat guru merasa terombang-ambing di tengah arus perubahan kebijakan yang datang silih berganti.

Kompleksitas implementasi Kurikulum Merdeka ini semakin diperparah oleh adanya jurang pemisah (*gap*) yang lebar terkait kesiapan infrastruktur dan literasi digital di berbagai daerah. Pemerintah menunjuk Platform Merdeka Mengajar (PMM) sebagai pusat pelatihan mandiri utama, di mana guru diharapkan dapat belajar secara asinkronus mengenai modul ajar, asesmen, hingga proyek profil Pancasila. Strategi digitalisasi ini sepintas tampak efisien, namun di lapangan, ia membentur tembok realitas sosiologis yang kontras. Guru-guru di daerah pinggiran atau sekolah dengan keterbatasan fasilitas harus berjuang ekstra keras. Mereka tidak hanya ditantang secara kognitif untuk memahami esensi Pembelajaran Mendalam, tetapi juga dipaksa bertarung dengan kendala teknis harian seperti koneksi internet yang tidak stabil, keterbatasan gawai, hingga rendahnya kemampuan dasar operasional komputer (Rahayu et al., 2022). Kondisi fisik dan mental guru yang sudah kelelahan setelah mengajar seharian penuh akhirnya harus terkuras lagi demi menyelesaikan pelatihan mandiri di depan layar gawai, yang sering kali dilakukan demi formalitas pemenuhan indikator kinerja semata.

Jika dibiarkan berlarut-larut tanpa adanya intervensi berupa sistem penyangga (*scaffolding*) yang humanis dan sistemik, tekanan berlapis ini berpotensi besar melahirkan fenomena kejenuhan kerja (*burnout*) massal di kalangan pendidik sekolah dasar. Guru yang kehilangan motivasi intrinsik dan merasa kewalahan (*overwhelmed*) oleh tuntutan kurikulum baru cenderung akan menurunkan standar kualitas pengajarannya di kelas (Suryani & Agustini, 2024). Mereka akan memilih jalur paling aman, yaitu menggugurkan kewajiban administratif di platform digital sementara praktik mengajar di dalam kelas kembali menggunakan pola-pola konvensional abad ke-19. Akibat fatalnya, misi mulia dari Kurikulum Merdeka untuk mengejar ketertinggalan pembelajaran (*learning loss*) pascapandemi justru dapat berbalik menjadi kemunduran mutu pendidikan yang lebih mengkhawatirkan.

Kesenjangan yang nyata antara apa yang dicita-citakan oleh dokumen kebijakan pusat (*intended curriculum*) dengan apa yang senyatanya diwujudkan oleh guru di atas lantai kelas (*enacted curriculum*) menegaskan bahwa reformasi pendidikan tidak pernah berjalan secara linier. Diperlukan potret empiris yang jujur, komprehensif, dan kontekstual langsung dari lini depan untuk memahami bagaimana guru mengejawantahkan perubahan ini di tengah segala keterbatasan lokal. Penelitian kualitatif ini bermaksud mengurai benang kusut tantangan tersebut secara mendalam. Dengan mengeksplorasi narasi, hambatan, dan strategi adaptasi yang dilakukan oleh para guru sekolah dasar di Kabupaten Dharmasraya, penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi kritis bagi pengembangan model pendampingan guru yang lebih membumi, responsif, dan berkelanjutan di masa depan.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengidentifikasi tantangan konseptual yang dihadapi guru dalam memahami filosofi Pembelajaran Mendalam; (2) menganalisis hambatan praktis guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran bermakna sesuai Kurikulum Merdeka; (3) mendeskripsikan faktor-faktor sistemik yang menghambat implementasi perubahan kurikulum di tingkat sekolah dasar; serta (4) merumuskan rekomendasi berbasis bukti untuk penguatan kapasitas guru dalam menghadapi transisi kurikulum menuju Pembelajaran Mendalam.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif-fenomenologis untuk memahami secara mendalam pengalaman subjektif guru

dalam menghadapi perubahan kurikulum. Kegiatan penelitian dilaksanakan selama empat bulan, dari Januari hingga April 2026, di sepuluh sekolah dasar negeri yang tersebar di tiga kecamatan di Kabupaten Dharmasraya, Provinsi Sumatera Barat, yaitu Kecamatan Pulau Punjung, Kecamatan Sitiung, dan Kecamatan Padang Laweh. Lokasi-lokasi tersebut dipilih secara sengaja untuk memastikan keterwakilan konteks geografis yang mencakup sekolah di wilayah perkotaan kecamatan, pedesaan, hingga daerah yang memiliki keterbatasan infrastruktur.

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh guru kelas IV, V, dan VI di sepuluh sekolah dasar lokasi penelitian yang berjumlah 48 guru. Melalui teknik *purposive sampling*, dipilih sampel sebanyak dua puluh guru sebagai subjek penelitian berdasarkan kriteria khusus, yaitu telah mengajar minimal tiga tahun, sudah mengimplementasikan Kurikulum Merdeka minimal satu semester, dan bersedia berpartisipasi penuh. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan instrumen utama berupa panduan wawancara mendalam semi-terstruktur, yang didukung oleh observasi kelas serta studi dokumentasi terhadap modul ajar yang dikembangkan oleh guru.

Seluruh data lapangan yang diperoleh dianalisis menggunakan teknik analisis data kualitatif model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana (2021) yang meliputi tiga tahap, yaitu kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap kondensasi, data mentah dipilih, disederhanakan, dan ditransformasikan, kemudian disajikan dalam bentuk narasi deskriptif yang diperkuat oleh kutipan langsung hasil wawancara. Untuk menjamin keabsahan dan validitas data yang disimpulkan secara induktif tersebut, peneliti melakukan teknik *member checking* kepada informan serta triangulasi sumber.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Tantangan Konseptual: Memahami Filosofi Pembelajaran Mendalam

Temuan pertama dan paling menonjol dari penelitian ini adalah bahwa sebagian besar guru mengalami kebingungan konseptual yang cukup dalam mengenai makna substantif Pembelajaran Mendalam. Dari dua puluh guru yang diwawancarai, sebanyak tujuh belas di antaranya menyatakan pernah mendengar istilah Pembelajaran Mendalam dalam konteks pelatihan Kurikulum Merdeka, namun hanya lima yang mampu menjelaskan maknanya secara memadai dan mengaitkannya dengan praktik nyata di

kelas. Mayoritas guru memahami Pembelajaran Mendalam secara sempit sebagai proses belajar yang memerlukan waktu lebih lama, bukan sebagai pergeseran paradigma pedagogis yang fundamental.

Salah satu guru kelas V menyatakan bahwa ia memahami pembelajaran mendalam sebagai kegiatan diskusi kelompok yang lebih banyak, namun tidak menyadari bahwa hakikat pendekatan ini menuntut siswa membangun pemahaman secara aktif melalui inkuiri dan refleksi. Kesenjangan antara label dan substansi ini mengonfirmasi temuan (Fullan, 2007) yang menyebut fenomena ini sebagai implementasi dangkal, yakni perubahan kosmetik pada permukaan praktik tanpa transformasi epistemologi mengajar. Beban kognitif yang dituntut Pembelajaran Mendalam memang jauh melampaui apa yang biasa dihadapi guru dalam kerangka Kurikulum 2013 yang relatif lebih preskriptif.

Kondisi ini diperparah oleh karakteristik pelatihan yang diterima guru. Hampir seluruh informan menyatakan bahwa pelatihan Kurikulum Merdeka yang mereka ikuti bersifat singkat, padat informasi, dan lebih banyak membahas aspek administratif ketimbang aspek pedagogis. Darling-Hammond et al. (2017) secara tegas menyebutkan bahwa pelatihan yang efektif untuk mengubah praktik mengajar harus berlangsung minimal empat puluh jam tatap muka yang disertai pendampingan pasca-pelatihan. Kenyataan di lapangan menunjukkan gap yang lebar antara standar ideal pengembangan profesional dengan apa yang sesungguhnya diterima guru.

Tantangan Pedagogis: Merancang Asesmen Autentik

Tantangan kedua yang konsisten muncul dalam wawancara adalah kesulitan merancang asesmen yang mencerminkan prinsip Pembelajaran Mendalam. Guru mengaku terbiasa menggunakan soal pilihan ganda dan isian singkat sebagai alat utama evaluasi, yang secara inheren hanya mengukur hafalan dan pemahaman permukaan. Ketika ditanya bagaimana mereka menilai kemampuan berpikir kritis atau kreativitas siswa, sebagian besar guru memberikan jawaban yang masih berorientasi pada produk hasil hafalan, bukan proses berpikir siswa.

Asesmen autentik yang sejalan dengan Pembelajaran Mendalam menuntut guru mampu merancang tugas-tugas kinerja, portofolio, atau proyek yang memberikan ruang bagi siswa menunjukkan pemahaman mereka dalam konteks nyata. Hal ini memerlukan pemahaman mendalam tentang taksonomi tujuan pembelajaran yang melampaui level kognitif rendah. Penelitian Wiliam (2018) menegaskan bahwa asesmen formatif yang efektif merupakan jantung dari pembelajaran bermakna karena menyediakan umpan

balik yang dapat digunakan guru untuk menyesuaikan instruksi secara real-time. Namun, pengetahuan dan keterampilan ini belum merata dimiliki guru di lokasi penelitian.

Beberapa guru yang lebih muda dan pernah mengikuti program Pendidikan Profesi Guru terlihat lebih adaptif dalam merancang asesmen alternatif. Mereka menggunakan rubrik penilaian proses, jurnal refleksi siswa, dan presentasi proyek sebagai bagian dari asesmen mereka. Ini menunjukkan bahwa kualitas pendidikan pra-jabatan memberikan bekal yang berbeda secara signifikan, dan implikasinya adalah bahwa reformasi dalam program pendidikan guru perlu berjalan seiring dengan reformasi kurikulum sekolah dasar.

Tantangan Sistemik: Beban Administratif dan Keterbatasan Infrastruktur

Temuan ketiga yang patut mendapat perhatian serius adalah beban administratif yang dirasakan mayoritas guru sebagai hambatan terbesar dalam mengembangkan kreativitas pedagogis. Guru-guru yang diwawancarai melaporkan bahwa mereka menghabiskan rata-rata dua hingga tiga jam setiap hari untuk mengisi administrasi digital melalui platform Merdeka Mengajar, menyusun laporan perkembangan siswa, dan melengkapi dokumen sekolah lainnya. Waktu yang tersita untuk urusan administratif tersebut secara langsung mengurangi energi dan waktu yang seharusnya dapat diinvestasikan untuk refleksi pedagogis dan pengembangan materi pembelajaran yang kreatif (Dwi Suratimah, 2023).

Temuan ini sejalan dengan penelitian OECD (2020) yang menemukan bahwa guru di negara-negara dengan kinerja pendidikan rendah cenderung menghabiskan lebih banyak waktu pada tugas-tugas non-pengajaran dibandingkan guru di negara-negara berprestasi tinggi. Beban administratif yang berlebihan bukan hanya soal efisiensi waktu, tetapi juga berdampak pada dimensi psikologis guru. Inisiatif untuk merancang pembelajaran yang inovatif dan mendalam membutuhkan kondisi mental yang segar dan motivasi intrinsik yang tinggi, dua hal yang sulit dipertahankan ketika guru dikejar tenggat administratif yang berulang.

Di sisi lain, keterbatasan infrastruktur digital menjadi tantangan tersendiri bagi sekolah-sekolah di wilayah pedesaan dan daerah dengan konektivitas internet yang lemah. Beberapa kepala sekolah mengeluhkan bahwa pembaruan pada platform Merdeka Mengajar sering kali tidak dapat diakses secara optimal karena bandwidth yang terbatas. Sementara itu, Pembelajaran Mendalam dalam banyak model implementasinya mensyaratkan akses terhadap sumber belajar digital yang kaya dan variatif. Kondisi ini

menciptakan kesenjangan antara sekolah yang memiliki infrastruktur memadai dengan yang tidak, dan berpotensi memperlebar jurang kualitas pendidikan antar wilayah.

Tantangan Profesional: Minimnya Pengembangan Profesional Berkelanjutan

Tantangan keempat yang teridentifikasi berkaitan dengan sistem dukungan profesional yang dirasakan kurang memadai. Guru mengharapkan adanya pendampingan pasca-pelatihan yang memungkinkan mereka mendiskusikan tantangan konkret yang dihadapi di kelas dan mendapatkan umpan balik dari rekan sejawat maupun supervisor. Namun, yang tersedia dalam kenyataan adalah pelatihan mandiri melalui platform daring yang bersifat asinkron dan tidak memberikan ruang interaksi yang berarti (Rahayu et al., 2022).

Komunitas Belajar (Kombel) yang dipromosikan dalam Kurikulum Merdeka berpotensi menjadi ruang pengembangan profesional yang bermakna, tetapi penerapannya di lokasi penelitian masih bersifat formalitas. Pertemuan Kombel berlangsung tidak rutin, agenda lebih banyak bersifat koordinatif administratif, dan diskusi substansi pedagogis tentang Pembelajaran Mendalam jarang terjadi secara mendalam. Hal ini mencerminkan bahwa membangun komunitas profesional belajar yang fungsional memerlukan lebih dari sekadar kebijakan; ia membutuhkan pemimpin instruksional yang mampu memfasilitasi dialog profesional secara bermakna (DuFour et al., 2016).

Secara keseluruhan, keempat tantangan yang teridentifikasi dalam penelitian ini saling berkaitan dan membentuk sebuah sistem hambatan yang kompleks. Tantangan konseptual guru tidak dapat diatasi tanpa pengembangan profesional yang berkualitas; beban administratif tidak dapat dikurangi tanpa kebijakan yang lebih responsif dari otoritas pendidikan; dan keterbatasan infrastruktur tidak dapat diatasi tanpa investasi yang proporsional dari pemerintah. Dengan kata lain, peningkatan kapasitas guru dalam mengimplementasikan Pembelajaran Mendalam memerlukan pendekatan sistemik yang menyentuh seluruh lapisan ekosistem pendidikan secara bersamaan.

KESIMPULAN

Penelitian ini mengidentifikasi empat tantangan utama yang dihadapi guru sekolah dasar dalam merespons perubahan Kurikulum Merdeka menuju paradigma Pembelajaran Mendalam. Pertama, mayoritas guru mengalami keterbatasan pemahaman konseptual yang menyebabkan implementasi Pembelajaran Mendalam berhenti pada

tataran permukaan. Kedua, guru menghadapi kesulitan nyata dalam merancang asesmen autentik yang mampu mengukur kompetensi berpikir tingkat tinggi. Ketiga, beban administratif yang berlebihan menguras energi profesional guru dan menghambat kreativitas pedagogis. Keempat, sistem pengembangan profesional yang tersedia belum mampu memberikan dukungan yang berkelanjutan, kontekstual, dan berorientasi praktik.

Temuan-temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan transisi kurikulum tidak dapat hanya bertumpu pada pembaruan dokumen kebijakan. Diperlukan investasi serius dan sistemik dalam kapasitas guru, penyederhanaan beban administratif, penguatan infrastruktur digital yang merata, serta pembangunan ekosistem pembelajaran profesional yang fungsional di tingkat sekolah khususnya pada ranah psikomotorik dan kognitif. Item ini menyelidiki proses siklus air tanah dan air laut.

DAFTAR PUSTAKA

- Dwi Suratimah, N. (2023). Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi Untuk Meningkatkan Kemampuan Literasi Membaca Pemahaman Siswa. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 1(2), 138–154. <https://doi.org/https://doi.org/10.47861/khirani.v1i2.286>
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change Fourth Edition*.
- Rahayu, R., Rosita, R., Rahayuningsih, Y. S., & Hernawan, A. H. (2022). Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar di Sekolah Penggerak. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 6313–6319. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3237>
- Wilson, T., Colby, S. A., Smith, T. W., & Colby, S. A. (2007). *Teaching for Deep Learning*. 80(5), 205–210. <https://doi.org/https://www.jstor.org/stable/30189920>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Learning Policy Institute.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., Many, T. W., & Mattos, M. (2016). Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work (3rd ed.). Solution Tree Press.
- Fullan, M. (2016). The new meaning of educational change (5th ed.). Teachers College Press.
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018). Deep learning: Engage the world change the world. Corwin Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). Professional capital: Transforming teaching in every school. Teachers College Press.

- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). Panduan implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah penggerak. Kemdikbudristek.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mulyasa, E. (2021). Implementasi kurikulum berbasis kompetensi: Panduan pembelajaran KBK. Remaja Rosdakarya.
- OECD. (2020). Education at a glance 2020: OECD indicators. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Prastowo, A., & Ananda, R. (2022). Desain pembelajaran mendalam berbasis kontekstual di sekolah dasar: Peluang dan tantangan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 7112–7125. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3211>
- Suhardi, S., Wardana, L. A., & Utama, S. (2021). Rekonstruksi identitas profesional guru sekolah dasar dalam menghadapi disrupsi kurikulum nasional. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 9(3), 415–427. <https://doi.org/10.23887/jjpgsd.v9i3.41205>
- Simbolon, N., & Nainggolan, J. (2022). Tantangan implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah dasar daerah 3T. *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 8(1), 45–62. <https://doi.org/10.29407/jpdn.v8i1.17925>
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
- Wulandari, R., & Prasetyo, A. (2023). Persepsi guru terhadap pembelajaran mendalam dalam implementasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 29(2), 112–124. <https://doi.org/10.17977/um048v29i22023p112>