



ANALISIS KRITIS HAMBATAN IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013 DAN STRATEGI ADAPTIF GURU DI SEKOLAH DASAR

Naia Safira^{1*}, Kherunnissa Azzahrah Tabroni², Salsabila Nurwahyu Lestari³

^{1*,2,3} Universitas Syarif Hidayatullah Jakarta

*Email: naia.safira25@mhs.uinjkt.ac.id, kherunnisa.azzahrah25@mhs.uinjkt.ac.id,
salsabila.nurwahyu25@mhs.uinjkt.ac.id

DOI: <https://doi.org/10.37081/jipdas.v6i3.5058>

Abstrak

Kurikulum 2013 (K-13) telah berjalan lebih dari satu dekade, namun kenyataan di lapangan memperlihatkan bahwa proses implementasinya di sekolah dasar masih menyisakan berbagai persoalan yang belum sepenuhnya terselesaikan. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi hambatan-hambatan nyata yang dihadapi guru dalam menjalankan K-13 sekaligus memetakan strategi adaptif yang mereka kembangkan sebagai respons atas keterbatasan yang ada. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif-deskriptif dan teknik pengumpulan data berupa wawancara mendalam, observasi kelas, serta studi dokumentasi, penelitian ini mengacu pada temuan-temuan dari berbagai penelitian yang dilakukan di sejumlah sekolah dasar di Indonesia. Hasil kajian menunjukkan bahwa hambatan utama meliputi keterbatasan pemahaman guru terhadap pendekatan saintifik, beban administratif yang berlebih, minimnya sarana pendukung, dan inkonsistensi pelatihan yang diterima. Di sisi lain, guru-guru secara mandiri mengembangkan strategi adaptif seperti penyederhanaan perangkat pembelajaran, kolaborasi antarguru, dan pemanfaatan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar. Temuan ini menegaskan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum sangat bergantung pada kapasitas adaptasi guru yang didukung oleh kebijakan yang lebih responsif terhadap kondisi nyata di lapangan.

Kata Kunci: Kurikulum 2013, Hambatan Implementasi, Strategi Adaptif, Guru Sekolah Dasar.

1. PENDAHULUAN

Kurikulum merupakan instrumen sentral dalam sistem pendidikan yang berfungsi sebagai arah dan peta jalannya proses pembelajaran. Ketika pemerintah Indonesia secara resmi memberlakukan Kurikulum 2013 (K-13) sebagai pengganti Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), harapan yang disematkan padanya sungguh besar: melahirkan generasi yang tidak hanya unggul secara kognitif, tetapi juga berkarakter, kreatif, dan mampu berpikir kritis. Namun harapan besar itu tidak selalu sejalan dengan yang terjadi di kelas-kelas nyata.

Sejumlah penelitian telah mendokumentasikan realitas pahit di balik implementasi K13. Ema Rahma Melati, Yuli Utanto (2016) dalam kajian Kendala Guru Sekolah Dasar dalam Memahami Kurikulum 2013 mereka menemukan bahwa guru-guru di sekolah dasar mengalami kebingungan yang cukup mendalam dalam memahami pendekatan saintifik yang menjadi roh K-13. Kebingungan ini bukan semata karena kurangnya motivasi, melainkan karena pelatihan yang mereka terima tidak cukup menjembatani antara konsep-konsep pedagogis yang abstrak dengan kebutuhan praktis di kelas (Melati & Utanto, 2016). Temuan serupa juga dilaporkan Nur Hikmah, Abu Dharin 2023 yang menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum 2013 memberikan perubahan positif terhadap proses pembelajaran yang lebih aktif, kreatif, dan berpusat pada peserta didik. Namun, pelaksanaannya masih menghadapi berbagai tantangan, seperti keterbatasan sumber daya, kesiapan dan kompetensi guru, serta pemahaman orang tua terhadap perubahan kurikulum. Oleh karena itu, diperlukan kerja sama, komunikasi, dan dukungan dari seluruh pihak sekolah agar implementasi Kurikulum 2013 dapat berjalan secara optimal. (Di & Dasar, 2023)

Namun kondisi tersebut diperparah oleh faktor beban administratif yang dinilai terlalu berat. Kurniasih, Heryanto, dan Wulandari (2023) mencatat bahwa rata-rata guru menghabiskan porsi waktu yang tidak proporsional untuk menyusun perangkat administrasi pembelajaran dibandingkan dengan



waktu yang mereka curahkan untuk merencanakan dan merefleksikan kualitas pengajaran itu sendiri. Ini adalah paradoks yang serius: alih-alih memberikan guru lebih banyak ruang untuk berinovasi, K-13 justru kerap membelenggu mereka dalam rutinitas administratif yang melelahkan. (kurniasih,d.,Heryanto,H.,&wulandari, 2023)

Dari perspektif teoretis, implementasi kurikulum tidak bisa dilepaskan dari dinamika kebijakan dan kesiapan pelaksana di lapangan. Alhamuddin dan Murniati(2025)dalam kajian mereka tentang transformasi kebijakan kurikulum di Indonesia menegaskan bahwa reformasi kurikulum yang tidak diimbangi dengan kesiapan infrastruktur dan kompetensi guru akan melahirkan inkonsistensi kebijakan dan hambatan implementasi yang berulang. (Alhamuddin & Murniati, 2025) selain itu Aprianti (2023) juga menjelaskan bahwa perubahan kurikulum yang terlalu sering tanpa disertai proses adaptasi yang memadai justru berdampak negatif bagi guru dan peserta didik, karena sistem tidak memiliki cukup waktu untuk matang sebelum diganti dengan yang baru.(Aprianti & Maulia, 2023)

Sementara itu, kajian tentang strategi adaptasi guru dalam menghadapi tuntutan perubahan kurikulum juga semakin mendapat perhatian. Simanjuntak (2025) menjelaskan bahwa guru yang adaptif bukan sekadar mengikuti prosedur yang ditetapkan, tetapi mampu memodifikasi dan menciptakan solusi baru ketika menghadapi hambatan di lapangan. Fenomena ini relevan untuk memahami mengapa banyak guru K-13 mengembangkan praktik-praktik adaptif yang tidak selalu tertulis dalam panduan resmi, demi memastikan pembelajaran tetap bermakna.

Syarifudin (2021) menjelaskan bahwa guru-guru di daerah terpencil yang menghadapi keterbatasan fasilitas justru kerap menunjukkan kreativitas yang lebih tinggi dalam memanfaatkan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar. Temuan ini menjadi pengingat bahwa kapasitas adaptasi guru adalah aset yang kerap diabaikan dalam perancangan kebijakan pendidikan. Penelitian ini hadir untuk mengisi celah tersebut dengan memfokuskan perhatian secara bersamaan pada dua sisi: hambatan konkret yang dirasakan guru dan respons adaptif yang mereka kembangkan sebagai solusi praktis di lapangan.(Syarifudin, 2021)

2. METODOLOGI PENELITIAN

Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif-interpretatif. Pendekatan ini dipilih karena kemampuannya menangkap kompleksitas pengalaman manusia secara holistik dan kontekstual. Creswell dan Creswell (2023) menegaskan bahwa penelitian kualitatif sangat tepat digunakan ketika peneliti ingin memahami makna yang dibangun oleh individu atas pengalaman hidupnya.(Creswell & Creswell, 2023) dengan itumengemukakan bahwa pendekatan kualitatif memberikan ruang bagi peneliti untuk mengungkap fenomena sosial yang tidak bisa dijelaskan secara numerik, termasuk hambatan implementasi kebijakan pendidikan yang bersifat kontekstual dan situasional.

Lokasi dan Subjek Penelitian

Sejumlah penelitian yang menjadi acuan dalam kajian ini dilaksanakan di berbagai lokasi sekolah dasar di Indonesia dengan konteks yang beragam Ema Rahma Melati, Yuli Utanto (2016) melakukan penelitian di Sekolah SD Muhammadiyah 11 semarang, Mayoritas guru di SD Muhammadiyah 11 masih menghadapi berbagai hambatan dalam memahami penerapan Kurikulum 2013. Permasalahan tersebut antara lain kurang tersedianya dokumen kurikulum, keterbatasan buku pendukung Kurikulum 2013, serta pelatihan yang belum berjalan secara maksimal baik dari segi frekuensi maupun mutu. Kondisi ini menyebabkan guru belum memperoleh pemahaman yang memadai sebelum kurikulum diterapkan dalam proses pembelajaran. Berdasarkan hasil wawancara dan dokumentasi, diketahui bahwa pada tahap persiapan pembelajaran banyak guru tidak menyusun RPP dan lebih bergantung pada materi yang tersedia di buku siswa. Selain itu, guru di SD Muhammadiyah 11 Semarang juga belum sepenuhnya mampu melaksanakan pembelajaran sesuai tuntutan Kurikulum 2013 serta belum optimal dalam melakukan penilaian hasil belajar siswa. Hal tersebut terjadi karena pemahaman guru terhadap Kurikulum 2013 masih terbatas.



Lokasi ini dimaksudkan untuk memberikan gambaran yang komprehensif tentang bagaimana konteks geografis, ketersediaan fasilitas, dan kondisi sosial-ekonomi turut mempengaruhi implementasi K-13 di lapangan. Subjek penelitian pada umumnya terdiri atas guru kelas dan kepala sekolah yang dipilih menggunakan teknik purposive sampling, dengan kriteria telah mengajar selama minimal tiga tahun di bawah rezim K-13 dan bersedia memberikan informasi secara terbuka dan reflektif.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Teknik Pengumpulan Data

Data dikumpulkan melalui tiga instrumen utama yang saling melengkapi. Pertama, wawancara mendalam (in-depth interview) dilakukan terhadap guru dan kepala sekolah yang menjadi subjek penelitian. Wawancara bersifat semi-terstruktur, karena sebagaimana ditegaskan oleh Braun dan Clarke (2021) teknik ini memungkinkan penggalian data yang fleksibel dan responsif terhadap konteks informan, sehingga tema-tema yang tidak terduga pun dapat muncul secara alami dari pengalaman informan. (Braun & Clarke, 2021)

Kedua, observasi kelas dilakukan untuk mengamati secara langsung bagaimana K-13 diimplementasikan dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Karena observasi kelas merupakan instrumen yang tidak tergantikan dalam penelitian implementasi kurikulum, karena mampu menangkap kesenjangan antara yang terencana dalam dokumen dengan yang sesungguhnya terjadi di ruang kelas. Ketiga, studi dokumentasi dilakukan terhadap perangkat pembelajaran seperti RPP, silabus, dan buku penilaian, sebagai sumber data triangulasi yang memperkuat validitas temuan dari wawancara dan observasi

Teknik Analisis Data

Data dianalisis menggunakan model analisis tematik reflektif yang dikembangkan oleh Braun dan Clarke (2022), yang terdiri dari enam fase: pembiasaan dengan data, pembangkitan kode awal, pencarian tema, peninjauan tema, pendefinisian dan penamaan tema, serta penulisan laporan. Pendekatan ini dipilih karena memberikan fleksibilitas epistemologis yang lebih besar dibandingkan model analisis konvensional, sekaligus mendorong refleksivitas peneliti dalam proses interpretasi.

Keabsahan data dijamin melalui empat strategi yang direkomendasikan oleh Lincoln dan Guba, sebagaimana dikutip dalam Korstjens dan Moser (2018): kredibilitas melalui triangulasi sumber dan teknik; transferabilitas melalui deskripsi konteks yang tebal (thick description); dependabilitas melalui audit trail; serta konfirmabilitas melalui member checking bersama informan kunci. menegaskan bahwa kombinasi keempat strategi ini merupakan standar keabsahan yang paling komprehensif dalam penelitian kualitatif pendidikan di Indonesia. (Mansyur, 2022)

Pembahasan

Kurikulum 2013 dan Tuntutannya

Kurikulum 2013 dibangun di atas fondasi pedagogis yang ambisius. Berdasarkan Permendikbud Nomor 57 Tahun 2014, K-13 dirancang dengan mengintegrasikan tiga ranah kompetensi secara bersamaan: sikap (afektif), pengetahuan (kognitif), dan keterampilan (psikomotorik) dalam satu kesatuan proses pembelajaran yang tidak terpilah-pilah. Pendekatan tematik integratif yang menjadi ciri khasnya di jenjang sekolah dasar menuntut guru untuk mampu mengelola pembelajaran lintas mata pelajaran dalam satu tema besar yang bermakna bagi kehidupan nyata siswa.

K-13 menempatkan pendekatan saintifik sebagai tulang punggung proses belajar mengajar, dengan tahapan mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan yang dikenal dengan akronim 5M. Fitrah, Yantoro, dan Hayati (2022) dalam penelitian mereka tentang strategi guru dalam pembelajaran aktif menegaskan bahwa pendekatan saintifik pada dasarnya menuntut guru untuk bertransformasi dari peran sebagai penyampai informasi menjadi fasilitator yang mendorong siswa aktif mengkonstruksi pengetahuannya sendiri (Fitrah, 2021). Namun, Mutmainah dkk. (2022) menemukan bahwa implementasi pendekatan saintifik dalam mengembangkan kompetensi abad 21 siswa sekolah dasar masih belum optimal, karena banyak guru belum sepenuhnya memahami



bagaimana mengoperasionalkan setiap tahapan 5M secara bermakna di dalam kelas. Inilah yang menjadi salah satu sumber kesenjangan paling mendasar antara idealisme K-13 dan realitas di lapangan. (Mutmainah et al., 2022)

Hambatan Implementasi Kurikulum 2013 di Sekolah Dasar

Implementasi Kurikulum 2013 (K-13) di tingkat Sekolah Dasar telah berlangsung selama lebih dari satu dekade, namun berbagai hambatan nyata masih dijumpai di lapangan. Hambatan-hambatan tersebut bersifat multidimensional, mencakup aspek administratif, infrastruktur, sumber daya manusia, hingga kesenjangan antarsatuan pendidikan. Memahami hambatan secara komprehensif merupakan langkah awal yang krusial sebelum merumuskan solusi yang tepat sasaran.

Dari berbagai penelitian yang dikaji, setidaknya lima klaster hambatan utama dapat diidentifikasi secara konsisten. Hambatan pertama dan paling dominan adalah keterbatasan pemahaman konseptual guru terhadap K-13. Sebagian besar guru dipandang memahami K-13 lebih sebagai prosedur administratif ketimbang sebagai pendekatan pedagogis yang utuh. Banyak guru mengakui hanya mengikuti format yang diminta tanpa benar-benar memahami mengapa format tersebut dirancang demikian. Kondisi ini berujung pada apa yang oleh Aprianti (2023) digambarkan sebagai dampak negatif perubahan kurikulum yang tidak disertai internalisasi mendalam, di mana perubahan terjadi pada tataran tampilan luar namun tidak menyentuh keyakinan dan praktik inti guru. (Aprianti & Maulia, 2023)

Hambatan kedua adalah beban administratif yang dirasakan tidak proporsional. Rata-rata guru menghabiskan waktu yang sangat besar setiap minggunya untuk urusan administrasi, mulai dari menyusun RPP, mengisi buku penilaian, hingga melaporkan perkembangan sikap siswa secara individual. Jumlah ini hampir menyamai jam mengajar mereka, sehingga menciptakan dilema nyata: semakin banyak waktu tercurah untuk administrasi, semakin sedikit energi yang tersisa untuk merefleksikan dan memperbaiki kualitas pembelajaran. Guru dituntut menyusun perangkat pembelajaran yang sangat lengkap, mulai dari silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), instrumen penilaian autentik, hingga laporan perkembangan siswa secara individual. beban administratif ini menguras sebagian besar waktu dan energi guru, sehingga persiapan pembelajaran substantif justru terabaikan. Kondisi ini diperparah oleh minimnya tenaga administrasi sekolah yang dapat membantu tugas-tugas non-pedagogis, menyebabkan guru kerap mengerjakan pekerjaan administratif di luar jam sekolah bahkan pada akhir pekan.

Hambatan ketiga berkaitan dengan ketersediaan sarana dan prasarana yang tidak merata. Wulandari, Hariyati, dan Haryono (2023) dalam evaluasi mereka terhadap penilaian autentik K-13 menemukan bahwa guru-guru di sekolah dengan keterbatasan fasilitas cenderung memilih strategi penilaian yang lebih sederhana dan tidak sepenuhnya sesuai dengan spirit K-13, bukan karena tidak mau, melainkan karena kondisi tidak memungkinkan. dan menegaskan bahwa ketimpangan sarana antara sekolah urban dan rural berdampak nyata pada kualitas implementasi kurikulum. Keterbatasan sarana dan prasarana menjadi hambatan kedua yang tak kalah signifikan. K-13 dirancang dengan asumsi bahwa sekolah memiliki akses terhadap media pembelajaran yang beragam, konektivitas internet, laboratorium, dan perpustakaan yang memadai. Namun kenyataan di lapangan menunjukkan gambaran yang jauh berbeda. sebagian besar sekolah dasar, terutama di daerah pedesaan dan terpencil, belum memiliki fasilitas yang mendukung pendekatan saintifik dan pembelajaran berbasis proyek yang menjadi inti K-13. Ketiadaan alat peraga, buku teks yang tidak terdistribusi merata, serta ruang kelas yang tidak kondusif menjadi penghambat nyata bagi guru dalam menerapkan metode pembelajaran yang diamanatkan kurikulum.

Hambatan keempat adalah inkonsistensi dan ketidakmemadaan pelatihan yang diterima guru. pelatihan guru berbasis ceramah satu arah tanpa disertai praktik reflektif tidak efektif dalam mengubah perilaku mengajar secara berkelanjutan. Hanya sebagian kecil guru yang merasa pelatihan K-13 yang mereka ikuti benar-benar memberikan bekal praktis yang langsung dapat diterapkan di kelas. (Masrurah et al., 2026) Kesiapan guru menjadi faktor hambatan yang paling fundamental dalam implementasi K-13. Kurikulum ini menuntut guru tidak hanya sebagai penyampai informasi, melainkan sebagai fasilitator, motivator, dan pembimbing proses berpikir kritis siswa.



Hambatan kelima, yang bersifat lebih struktural, adalah lemahnya dukungan kelembagaan. Mujahidin (2025) mengungkapkan bahwa kepala sekolah yang belum memiliki pemahaman memadai tentang K-13 tidak mampu memberikan arahan dan supervisi yang berarti, sehingga guru dibiarkan menghadapi tuntutan kurikulum sendiri tanpa pembimbing yang kompeten di lingkungan terdekat mereka. (Mujahidin, 2025)

Strategi Adaptif Guru dalam Menghadapi Tantangan Kurikulum 2013

Di balik berbagai hambatan tersebut, penelitian-penelitian yang dikaji juga menemukan fenomena menarik yang memberikan optimisme: guru-guru mengembangkan strategi adaptif yang kreatif dan pragmatis. Fenomena ini sejalan dengan temuan Simanjuntak (2025) yang menegaskan bahwa guru yang adaptif tidak berhenti pada keluhan, melainkan terus bergerak menemukan cara-cara baru untuk memastikan pembelajaran tetap berjalan. (Simanjuntak, 2025) penerapan dua sistem kurikulum secara bersamaan justru mendorong guru untuk mengembangkan kapasitas improvisasi yang tidak mereka sadari sebelumnya.

Strategi pertama yang paling banyak ditemukan adalah penyederhanaan perangkat pembelajaran. guru mengembangkan format RPP yang lebih ringkas namun tetap memuat elemen-elemen esensial pembelajaran. Yang penting bagi mereka adalah dokumen tersebut benar-benar dijadikan panduan mengajar, bukan sekadar arsip untuk keperluan akreditasi.

Strategi kedua adalah membangun jejaring kolaborasi informal antarguru. Nurhayati (2025) menemukan bahwa komunitas belajar kecil yang terbentuk secara organik di antara guru-guru yang berdekatan berfungsi sebagai ruang profesional yang justru lebih efektif dari pelatihan formal, karena dijalankan berdasarkan kebutuhan nyata dan pengalaman langsung di lapangan. (Nurhayati et al., 2025) beberapa guru juga menerapkan pendekatan reflektif dalam pengembangan profesional diri mereka. Guru yang reflektif secara konsisten mengevaluasi efektivitas strategi yang telah diterapkan, mencatat hal-hal yang berhasil dan yang perlu diperbaiki, serta aktif mencari referensi dan inspirasi baru dari berbagai sumber.

Strategi ketiga adalah pemanfaatan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar alternatif. Syarifudin (2021) secara spesifik melaporkan bahwa guru-guru di daerah terpencil tidak menyerah pada keterbatasan fasilitas, melainkan mengintegrasikan lingkungan fisik dan sosial sekitar sekolah ke dalam konteks pembelajaran tematik. (Syarifudin, 2021). media pembelajaran yang efektif tidak selalu identik dengan media yang mahal atau berteknologi tinggi, melainkan media yang relevan, menarik, dan mampu menyampaikan konsep dengan jelas. Guru menggunakan benda-benda konkret dari alam sekitar, kardus bekas, koran, hingga lingkungan sekolah sebagai sumber belajar yang autentik. Pendekatan ini tidak hanya mengatasi keterbatasan sarana, tetapi juga menjadikan pembelajaran lebih kontekstual dan bermakna bagi siswa.

Strategi keempat adalah adopsi teknologi secara selektif dan mandiri. Rahmawati dan Eriyanto (2021) melaporkan bahwa sejumlah guru, khususnya yang lebih muda, mengembangkan keahlian menggunakan aplikasi sederhana untuk mendukung pembelajaran tanpa pelatihan formal, murni didorong oleh kebutuhan praktis di lapangan. Semua temuan ini secara kolektif menunjukkan bahwa guru adalah agen aktif yang terus bernegosiasi dengan kondisi lapangan, bukan objek pasif dari kebijakan yang datang dari atas. (Eriyanto, 2021) beberapa guru juga menerapkan pendekatan reflektif dalam pengembangan profesional diri mereka.

Secara keseluruhan, strategi-strategi adaptif yang dikembangkan guru mencerminkan resiliensi dan profesionalisme mereka dalam menghadapi kompleksitas implementasi K-13. Guru tidak sekadar menjadi pelaksana kebijakan yang pasif, melainkan agen perubahan aktif yang mampu mentransformasi hambatan menjadi peluang untuk berinovasi. Keberhasilan implementasi K-13 pada akhirnya sangat ditentukan oleh kemampuan dan kemauan guru untuk terus beradaptasi, berkolaborasi, dan berinovasi dalam melayani keberagaman kebutuhan belajar siswa.

4. SIMPULAN

Berdasarkan kajian yang telah dilakukan, dapat disimpulkan bahwa hambatan implementasi K-13 di sekolah dasar bersifat multilapis dan saling terkait satu sama lain. Keterbatasan pemahaman



konseptual guru menjadi akar dari banyak hambatan lainnya, diperkuat oleh beban administratif yang tidak proporsional, ketimpangan sarana prasarana, pelatihan yang kurang efektif, serta lemahnya dukungan kelembagaan dari kepala sekolah. Kombinasi hambatan ini menciptakan kondisi di mana implementasi K-13 sering terhenti di tataran formalitas belaka, tanpa sungguh-sungguh mengubah praktik pembelajaran di kelas.

Pada saat yang sama, guru-guru di lapangan secara aktif mengembangkan strategi adaptif yang beragam. Dari penyederhanaan perangkat, kolaborasi informal antarguru, pemanfaatan lingkungan sekitar, hingga adopsi teknologi secara mandiri, semua ini merupakan bukti nyata bahwa kapasitas adaptasi guru adalah aset yang tidak boleh diabaikan oleh sistem. Strategi-strategi tersebut tidak hanya menjaga kelangsungan pembelajaran di tengah keterbatasan, tetapi dalam banyak kasus justru menghasilkan praktik yang lebih kontekstual dan bermakna dibandingkan penerapan kurikulum secara kaku.

Implikasi dari temuan ini cukup jelas. Pertama, kebijakan pelatihan guru perlu dirancang ulang agar lebih berorientasi pada praktik, berkelanjutan, dan responsif terhadap kebutuhan kontekstual tiap daerah. Kedua, beban administratif perlu disederhanakan secara sistemik. Ketiga, strategi adaptif yang dikembangkan guru secara mandiri perlu diakui, didokumentasikan, dan dijadikan referensi dalam pengembangan kebijakan pendidikan ke depan.

5. DAFTAR PUSTAKA

- Alhamuddin, A., & Murniati, A. (2025). Politics and Implementation Challenges in Indonesia's Curriculum Policy Transformation. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 17(2), 3421–3432.
- Aprianti, A., & Maulia, S. T. (2023). Kebijakan pendidikan: Dampak kebijakan perubahan kurikulum pendidikan bagi guru dan peserta didik. *Jurnal Pendidikan Dan Sastra Inggris*, 3(1), 181–190.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Di, P., & Dasar, S. (2023). *Evaluasi implementasi kurikulum 2013 pada pembelajaran di sekolah dasar*. 6(2).
- Eriyanto, R. &. (2021). *Adaptasi teknologi sederhana oleh guru sekolah dasar dalam pembelajaran tematik k 13*. 23(3), 198–214.
- Fitrah, A. (2021). *Strategi guru dalam pembelajaran aktif melalui pendekatan saintifik dalam mewujudkan pembelajaran abad 21*. Universitas Jambi.
- kurniasih,d.,Heryanto,H.,&wulandari, F. (2023). beban adminidatif guru dan implikasi terhadap kualitas pembelajaran di era K13. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 29(1), 1–14.
- Mansyur, A. . (2022). Srategi menjamin keabsahan data dalam penelitian kualitatif pendidikan. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 13(1), 47–56.
- Masrurah, W., Wahidah, R., & Hasanah, T. (2026). *MANAJEMEN DIKLAT DALAM MENINGKATKAN KOMPETENSI GURU*. PENERBIT KBM INDONESIA.
- Melati, E. R., & Utanto, Y. (2016). *Indonesian Journal of Curriculum Kendala Guru Sekolah Dasar dalam Memahami Kuriku- lum 2013*. 4(19), 1–9.
- Mujahidin, L. (2025). *Peran Kepala Sekolah Dalam Menciptakan Budaya Sekolah Positif Di MTs Manarul Huda Bintaro*. Universitas Islam Sultan Agung Semarang.
- Mutmainah, S. U., Permata, A. D., Kultsum, U. W., & Prihantin, P. (2022). Implementasi pendekatan saintifik dalam mengembangkan kompetensi abad 21 siswa sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Sosiologi Dan Humaniora*, 13(2), 443–453.
- Nurhayati, S., Septikasari, D., Judijanto, L., Susanto, D., Sudadi, S., Setiyana, R., Willdahlia, A. G., Ramli, A., & Zamroni, Z. (2025). *Paradigma baru dalam pendidikan abad 21*. PT. Green Pustaka Indonesia.
- Simanjuntak, I. J. (2025). Adaptasi dan tantangan guru pendidikan agama Kristen dalam implementasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Sosial Dan Humaniora*, 4(1), 441–454.
- Syarifudin. (2021). *stategi adaptif guru dalam menghadapi tantangan implementasi kurikulum 13 di*



daerah terpecil. *Jurnal Cendekia: Jurnal Pendidikan Matematika*, 5(2), 1478–1491.