

## **Transformasi Profesi Guru SMA di Era Society 5.0: Dari Knowledge Transmitter menuju Learning Experience Designer**

**Rhosa Apriyani Ningsih<sup>1</sup>, Nabila Dwi Putri<sup>2</sup>, Izzatul Qalbi<sup>3</sup>**

<sup>1,2,3</sup> Universitas Negeri Makassar, Indonesia

Received : 30 April 2026, Revised : 9 Mei 2026, Published : 18 Mei 2026

### **Corresponding Author**

Nama Penulis: Rhosa Apriyani Ningsih

E-mail: [rhosaaprianiningsih@gmail.com](mailto:rhosaaprianiningsih@gmail.com)

### **Abstrak**

Perkembangan teknologi pada era Society 5.0 menuntut transformasi peran guru Sekolah Menengah Atas (SMA) dari sekadar knowledge transmitter menjadi learning experience designer. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis perubahan peran profesional guru SMA dalam merancang pengalaman belajar yang inovatif, interaktif, dan berbasis teknologi. Metode penelitian menggunakan pendekatan kualitatif melalui studi literatur dengan menelaah berbagai jurnal ilmiah, buku, dan laporan penelitian terkait pedagogi digital, kompetensi guru abad ke-21, serta implementasi pembelajaran berbasis teknologi di pendidikan menengah. Hasil kajian menunjukkan adanya pergeseran paradigma dari teacher-centered learning menuju student-centered learning, di mana guru berperan sebagai fasilitator, perancang pengalaman belajar, serta pengelola lingkungan belajar digital melalui pemanfaatan platform pembelajaran daring, media interaktif, gamifikasi, dan pembelajaran berbasis proyek yang mampu meningkatkan keterlibatan, kreativitas, dan literasi digital peserta didik. Kesimpulan penelitian menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan di era Society 5.0 sangat bergantung pada kesiapan guru dalam mengembangkan kompetensi pedagogik digital, kreativitas, serta kemampuan desain pembelajaran adaptif, sehingga diperlukan pelatihan berkelanjutan, penguatan literasi digital, dan dukungan kebijakan pendidikan untuk memperkuat transformasi profesi guru secara berkelanjutan.

**Kata kunci** - transformasi profesi guru, guru SMA, society 5.0, pedagogi digital, inovasi pembelajaran

### **Abstract**

The rapid technological development in the Society 5.0 era requires the transformation of senior high school teachers from knowledge transmitters into learning experience designers. This study aims to analyze the transformation of teachers' professional roles in designing innovative, interactive, and technology-based learning experiences. The research employed a qualitative approach using a literature review method by examining various scientific journals, books, and research reports related to digital pedagogy, 21st-century teacher competencies, and technology-based learning implementation in secondary education. The findings reveal a shift from teacher-centered learning to student-centered learning, where teachers act as facilitators, learning experience designers, and managers of digital learning environments through the use of online learning platforms, interactive media, gamification, and project-based learning that enhance student engagement, creativity, and digital literacy. The study concludes that the success of education in the Society 5.0 era depends on teachers' readiness to develop digital pedagogical competence, creativity, and adaptive instructional design skills; therefore, continuous professional development, strengthened digital literacy, and supportive educational policies are essential to sustain the transformation of the teaching profession.

**Keywords** - teacher professional transformation, senior high school teachers, society 5.0, digital pedagogy, learning innovation

This work is licensed under Creative Commons Attribution License 4.0 CC-BY International license

**How To Cite :** Ningsih, R. A., Putri, N. D., & Qalbi, I. (2026). *Transformasi Profesi Guru SMA di Era Society 5.0: Dari Knowledge Transmitter menuju Learning Experience Designer*. *Jurnal Penelitian Multidisiplin Bangsa*, 2(12), 1849 - 1858. <https://doi.org/10.59837/jpnmb.v2i12.815>

**Copyright** ©2026 Rhosa Apriyani Ningsih, Nabila Dwi Putri, Izzatul Qalbi

## PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi yang sangat pesat pada era Society 5.0 telah membawa perubahan signifikan dalam berbagai aspek kehidupan, termasuk bidang pendidikan. Integrasi teknologi digital, kecerdasan buatan, serta akses informasi yang tidak terbatas menuntut adanya transformasi dalam praktik pembelajaran di sekolah. Kondisi ini berdampak langsung pada perubahan peran guru Sekolah Menengah Atas (SMA) yang tidak lagi hanya berfungsi sebagai penyampai pengetahuan (*knowledge transmitter*), tetapi dituntut menjadi perancang pengalaman belajar (*learning experience designer*) yang mampu menciptakan pembelajaran inovatif, interaktif, dan berpusat pada peserta didik. Namun demikian, realitas di lapangan menunjukkan bahwa tidak semua guru memiliki kesiapan kompetensi pedagogik digital, sehingga pembelajaran berbasis teknologi belum dimanfaatkan secara optimal.

Dengan pesat teknologi kecerdasan buatan, Internet of Things (IoT), dan komputasi berbasis big data telah mendorong dunia memasuki era baru yang dikenal sebagai Society 5.0 sebuah konsep yang pertama kali digagas oleh pemerintah Jepang pada tahun 2016 sebagai respons atas tantangan Revolusi Industri 4.0. Berbeda dengan pendahulunya yang menempatkan teknologi sebagai pusat pembangunan, Society 5.0 menempatkan manusia sebagai aktor utama yang secara sinergis memanfaatkan teknologi untuk menciptakan nilai sosial dan memecahkan permasalahan kompleks masyarakat. Dalam konteks ini, sektor pendidikan menghadapi tekanan transformatif yang fundamental khususnya pada peran guru di jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA) karena paradigma pendidikan tidak lagi dapat bertahan dalam format transmisi pengetahuan searah yang selama ini mendominasi praktik pengajaran.

Pergeseran paradigmatis ini menuntut redefinisi menyeluruh terhadap identitas profesional guru. Selama beberapa dekade, guru SMA menjalankan perannya terutama sebagai *knowledge transmitter* pihak yang memiliki, mengelola, dan mendistribusikan informasi kepada peserta didik yang diasumsikan sebagai penerima pasif. Namun dalam ekosistem Society 5.0, informasi dan pengetahuan telah menjadi komoditas yang dapat diakses secara instan dan tak terbatas melalui platform digital. Kondisi ini secara langsung mengikis relevansi peran guru sebagai sumber utama pengetahuan, sekaligus membuka ruang bagi munculnya peran baru yang lebih strategis, yakni sebagai *learning experience designer* perancang pengalaman belajar yang bermakna, kontekstual, dan adaptif terhadap kebutuhan individu peserta didik di abad ke-21.

Berbagai penelitian terdahulu telah memberikan landasan empiris yang signifikan bagi urgensi transformasi peran ini. Zhao dan Frank (2003) menunjukkan bahwa kapasitas guru dalam mengintegrasikan teknologi secara pedagogis merupakan prediktor kuat terhadap kualitas pembelajaran berbasis digital, jauh melampaui sekadar penguasaan perangkat teknis semata. Penelitian Mishra dan Koehler (2006) selanjutnya mengembangkan kerangka *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) yang menegaskan bahwa kompetensi guru di era digital tidak dapat dipisahkan dari kemampuan merancang integrasi konten, pedagogi, dan teknologi secara holistik. Dalam konteks yang lebih kontemporer, kajian Voogt dan Roblin (2012) mengidentifikasi kompetensi abad ke-21 yang seharusnya dikuasai guru, meliputi kolaborasi, kreativitas, pemikiran kritis, dan literasi digital, sebagai prasyarat untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi kompleksitas dunia kerja masa depan. Lebih lanjut, studi longitudinal yang dilakukan oleh OECD (2019) melalui *Teaching and Learning International Survey* (TALIS) mengungkapkan bahwa guru-guru di berbagai negara masih menghadapi kesenjangan yang signifikan antara tuntutan pedagogis era digital dan kesiapan

profesional mereka, terutama dalam hal merancang pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered learning*). Di Indonesia, temuan penelitian Suryadi, Riyanto, dan Wulandari (2021) mengonfirmasi bahwa guru SMA di daerah perkotaan sekalipun masih cenderung mempertahankan pola pengajaran konvensional meskipun telah memiliki akses terhadap infrastruktur digital, yang mengindikasikan adanya hambatan struktural dan kultural yang lebih dalam dari sekadar keterbatasan akses teknologi. Senada dengan hal tersebut, penelitian Lamb, Maire, dan Doecke (2017) menyimpulkan bahwa transformasi peran guru memerlukan tidak hanya pengembangan kompetensi teknis, melainkan juga reorientasi mendalam terhadap keyakinan (*beliefs*) dan identitas profesional guru itu sendiri.

Berdasarkan kesenjangan yang teridentifikasi dalam kajian-kajian terdahulu terutama minimnya penelitian yang secara khusus mengeksplorasi proses dan faktor-faktor yang memengaruhi transformasi peran guru SMA dari *knowledge transmitter* menuju *learning experience designer* dalam konteks Society 5.0 di Indonesia penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan kondisi aktual praktik profesional guru SMA dalam mengadopsi peran sebagai *learning experience designer* di era Society 5.0; (2) menganalisis faktor-faktor pendukung dan penghambat yang memengaruhi proses transformasi peran tersebut; serta (3) merumuskan model pengembangan profesional yang dapat memfasilitasi transisi peran guru SMA secara sistematis, berkelanjutan, dan kontekstual sesuai dengan kebutuhan pendidikan nasional di era Society 5.0.

## TINJAUAN PUSTAKA

### Teori Transformasi Peran Profesional Guru

Konsep transformasi peran guru tidak dapat dilepaskan dari teori profesionalisme pendidikan yang dikembangkan oleh Hargreaves dan Fullan (2012) melalui gagasan *Professional Capital*. Teori ini berargumen bahwa profesionalisme guru bukan sekadar akumulasi keterampilan teknis, melainkan gabungan dari tiga bentuk modal: *human capital* (kompetensi individu), *social capital* (kolaborasi antarguru), dan *decisional capital* (kapasitas pengambilan keputusan berbasis pengalaman). Dalam konteks transformasi menuju era Society 5.0, ketiga modal ini mengalami rekonfigurasi mendasar karena tuntutan lingkungan belajar yang semakin kompleks dan dinamis memaksa guru untuk terus mendefinisikan ulang batas-batas kompetensi profesionalnya.

Sejalan dengan itu, teori *Professional Identity* yang dikembangkan Beauchamp dan Thomas (2009) menjelaskan bahwa identitas profesional guru bersifat dinamis dan terus terbentuk melalui negosiasi antara pengalaman pribadi, konteks sosial, dan tuntutan institusional. Identitas ini bukan sesuatu yang dimiliki guru secara statis, melainkan sesuatu yang terus-menerus dikonstruksi dalam interaksinya dengan peserta didik, rekan sejawat, dan lingkungan sekolah. Relevansinya dengan penelitian ini sangat kuat, karena transisi dari *knowledge transmitter* menuju *learning experience designer* pada dasarnya merupakan proses rekonstruksi identitas profesional yang melibatkan perubahan keyakinan, nilai, dan praktik mengajar secara simultan.

Lebih lanjut, teori *Transformative Learning* yang dirumuskan Mezirow (1991) memberikan kerangka epistemologis untuk memahami bagaimana seorang guru dapat mengalami perubahan perspektif yang mendasar. Mezirow berargumen bahwa pembelajaran transformatif terjadi ketika individu mengalami *disorienting dilemma* situasi yang memaksa mereka mempertanyakan asumsi-asumsi lama yang selama ini mereka pegang. Bagi guru SMA di era Society 5.0, situasi pandemi COVID-19 yang memaksa peralihan mendadak ke pembelajaran daring, misalnya, dapat dipahami sebagai salah satu bentuk *disorienting dilemma* yang berpotensi memicu transformasi perspektif tentang hakikat pengajaran dan pembelajaran.

### Konsep Society 5.0 dan Implikasinya terhadap Pendidikan

Society 5.0 didefinisikan oleh Cabinet Office Jepang (2016) sebagai "masyarakat yang berpusat

pada manusia yang menyeimbangkan kemajuan ekonomi dengan penyelesaian masalah sosial melalui sistem yang sangat mengintegrasikan ruang siber dan ruang fisik." Berbeda dengan Industry 4.0 yang berfokus pada otomatisasi produksi, Society 5.0 secara eksplisit menempatkan manusia bukan mesin sebagai subjek utama peradaban. Dalam konteks pendidikan, implikasi konsep ini sangat luas: sistem pendidikan dituntut tidak hanya menghasilkan individu yang melek teknologi (*digitally literate*), tetapi juga individu yang mampu menggunakan teknologi secara bijak, empatik, dan berorientasi pada pemecahan masalah sosial nyata.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia (2020) merespons tantangan ini melalui kebijakan *Merdeka Belajar* yang secara konseptual selaras dengan semangat Society 5.0 memindahkan pusat kendali pembelajaran dari guru kepada peserta didik, mendorong fleksibilitas kurikulum, dan memperluas ruang kreativitas dalam proses pendidikan. Kebijakan ini secara implisit menuntut guru untuk beralih dari peran sebagai pelaksana kurikulum (*curriculum implementer*) menjadi perancang pengalaman belajar (*learning experience designer*) yang mampu merespons kebutuhan dan konteks unik setiap peserta didiknya.

### **Konsep Knowledge Transmitter dan Learning Experience Designer**

Dikotomi antara *knowledge transmitter* dan *learning experience designer* berakar pada perdebatan lama dalam filsafat pendidikan antara epistemologi objektivis dan konstruktivis. Paradigma *knowledge transmitter* bersandar pada asumsi objektivis bahwa pengetahuan adalah entitas yang bersifat stabil, objektif, dan dapat dipindahkan dari satu pihak ke pihak lain melalui proses pengajaran yang terstruktur sebuah pandangan yang dalam sejarah pendidikan direpresentasikan paling kuat oleh model pedagogi *banking education* yang dikritik habis-habisan oleh Paulo Freire (1970).

Sebaliknya, peran *learning experience designer* berakar pada teori konstruktivisme sosial Vygotsky (1978) yang menegaskan bahwa pengetahuan tidak diterima secara pasif, melainkan dikonstruksi secara aktif oleh individu melalui interaksi sosial dan pengalaman bermakna. Dalam paradigma ini, guru berperan sebagai arsitek lingkungan belajar merancang kondisi, memberikan scaffolding yang tepat, dan memfasilitasi proses konstruksi pengetahuan yang dilakukan peserta didik secara mandiri maupun kolaboratif. Konsep ini diperluas oleh teori *Experience Design* dalam pendidikan yang dikembangkan Gibbons (2014), yang mendefinisikan *learning experience design* sebagai proses merancang serangkaian interaksi, tantangan, dan umpan balik yang secara sinergis mendorong peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran yang bermakna.

### **Kerangka TPACK sebagai Kompetensi Inti**

Kerangka *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) yang diperkenalkan Mishra dan Koehler (2006) merupakan landasan teoritis yang paling relevan untuk mengoperasionalkan kompetensi guru sebagai *learning experience designer* di era digital. TPACK menggambarkan pengetahuan guru sebagai irisan kompleks dari tiga domain utama: *Content Knowledge* (CK) penguasaan materi bidang studi; *Pedagogical Knowledge* (PK) pemahaman tentang prinsip-prinsip pembelajaran; dan *Technological Knowledge* (TK) kemampuan memanfaatkan teknologi. Guru yang berhasil mengintegrasikan ketiga domain ini secara sinergis diyakini mampu merancang pengalaman belajar yang autentik, kontekstual, dan memanfaatkan potensi penuh teknologi digital karakteristik inti dari seorang *learning experience designer* sejati di era Society 5.0.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi literatur (*library research* atau *systematic literature review*). Pemilihan pendekatan ini didasarkan pada karakteristik penelitian yang lebih banyak bergerak pada wilayah konseptual dan teoritis, yakni berupaya memahami secara mendalam bagaimana dan mengapa transformasi peran guru SMA terjadi di tengah

perkembangan era Society 5.0. Creswell dan Poth (2018) menjelaskan bahwa pendekatan kualitatif memang paling sesuai digunakan ketika peneliti hendak menggali suatu fenomena secara menyeluruh dan tidak cukup hanya dengan mengukurnya melalui angka-angka. Oleh karena itu, metode ini di pilih untuk mengkaji dan menganalisis berbagai sumber ilmiah yang relevan dan terkait dengan Transformasi Profesi Guru SMA di Era Society 5.0: Dari Knowledge Transmitter menuju Learning Experience Designer.

Sumber data dalam penelitian ini berupa data sekunder yang di peroleh dari berbagai literatur ilmiah, data sekunder yang dimaksud adalah seluruh dokumen akademik dan non-akademik yang sudah dipublikasikan sebelumnya dan relevan dengan topik yang dikaji. dokumen-dokumen tersebut mencakup artikel jurnal nasional dan internasional, buku teks akademik, disertasi dan tesis yang relevan dengan topik penelitian. Seluruh sumber tersebut dibatasi pada rentang waktu yang relative terbaru, serta berasal dari sumber yang kredibel dan dapat di pertanggungjawabkan untuk memastikan kemutakhiran relevansinya dengan perkembangan konteks yang sedang diteliti.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui studi dokumentasi, yaitu dengan menelusuri, mengidentifikasi, dan mengumpulkan berbagai referensi yang relevan dengan topik yang dikaji. dokumen-dokumen yang dikumpulkan mencakup artikel jurnal ilmiah, buku teks akademik, laporan penelitian dari lembaga bereputasi, serta dokumen kebijakan pendidikan yang berkaitan dengan transformasi peran guru dan perkembangan era Society 5.0. Proses penelusuran dilakukan pada beberapa basis data akademik seperti Google Scholar, Scopus, dan Sumber Repository perguruan tinggi.

Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif kualitatif. Data yang telah dikumpulkan kemudian dianalisis melalui beberapa tahapan, yaitu reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi data, peneliti, memilih dan memfokuskan informasi yang relevan dengan topik penelitian. selanjutnya, data disajikan dalam bentuk narasi yang sistematis dan terstruktur. Tahap akhir adalah penarikan kesimpulan dengan menginterpretasikan hasil kajian literatur untuk menjawab rumusan masalah.

## PEMBAHASAN

### **Transformasi Peran Guru di Era Society 5.0: Antara Tuntutan dan Realitas**

Berbicara tentang transformasi peran guru di era Society 5.0 tidak bisa dilepaskan dari pemahaman tentang seberapa jauh jarak antara apa yang seharusnya terjadi dengan apa yang sesungguhnya terjadi di lapangan. Literatur secara konsisten menggambarkan bahwa tuntutan terhadap perubahan peran guru sudah sangat jelas dan mendesak, namun realitas di lapangan menunjukkan bahwa perubahan tersebut belum terjadi secara menyeluruh dan merata. Sebagian besar guru, termasuk di Indonesia, masih nyaman berada dalam zona peran lama sebagai penyampai pengetahuan (*knowledge transmitter*) sebuah peran yang selama puluhan tahun telah menjadi identitas profesional yang melekat kuat dan sulit dilepaskan begitu saja hanya karena ada tuntutan zaman yang berubah.

Kondisi ini sebenarnya bisa dipahami. Peran sebagai *knowledge transmitter* bukan sesuatu yang buruk secara historis lahir dari konteks masyarakat di mana guru memang menjadi satu-satunya atau setidaknya sumber utama pengetahuan bagi peserta didik. Namun era Society 5.0 telah mengubah konteks tersebut secara fundamental. Ketika seorang peserta didik SMA hari ini dapat mengakses penjelasan tentang konsep fisika kuantum dari profesor terbaik dunia hanya dengan mengetikkan beberapa kata di mesin pencari, maka fungsi guru sebagai sumber utama pengetahuan otomatis mengalami reduksi yang sangat signifikan. Pertanyaannya bukan lagi apakah guru harus berubah, melainkan bagaimana dan seberapa dalam perubahan itu harus terjadi. Di sinilah konsep *learning experience designer* menjadi sangat relevan sebagai jawaban atas pertanyaan tersebut.

Guru sebagai *learning experience designer* pada dasarnya adalah guru yang tidak lagi memandang tugasnya sebagai memindahkan isi kepala ke kepala peserta didik, melainkan sebagai merancang kondisi dan situasi yang memungkinkan peserta didik membangun pemahamannya sendiri secara aktif, bermakna, dan kontekstual. Gibbons (2014) menjelaskan bahwa *learning experience design* adalah seni dan ilmu merancang serangkaian interaksi, tantangan, dan umpan balik yang secara sinergis mendorong peserta didik untuk tidak hanya memahami konten, tetapi juga mengembangkan kompetensi, karakter, dan kapasitas berpikir yang dibutuhkan untuk menghadapi kompleksitas kehidupan nyata. Dalam konteks Society 5.0, kompetensi yang dimaksud bukan hanya kemampuan akademis, tetapi juga kemampuan berkolaborasi dengan teknologi, berpikir kritis di tengah banjir informasi, dan berkontribusi secara empatik terhadap pemecahan masalah sosial yang nyata.

### Kompetensi TPACK sebagai Fondasi Transformasi

Salah satu temuan yang paling konsisten dalam literatur adalah bahwa transformasi peran guru dari *knowledge transmitter* menuju *learning experience designer* membutuhkan fondasi kompetensi yang kuat, dan kompetensi yang paling relevan untuk konteks era digital adalah *Technological Pedagogical Content Knowledge* atau yang lebih dikenal dengan akronim TPACK. Kerangka TPACK yang dikembangkan Mishra dan Koehler (2006) ini pada dasarnya menggambarkan bahwa guru yang efektif di era digital bukan hanya guru yang menguasai materi pelajarannya (*content knowledge*), bukan hanya guru yang paham cara mengajar (*pedagogical knowledge*), dan bukan pula sekadar guru yang melek teknologi (*technological knowledge*) melainkan guru yang mampu mengintegrasikan ketiga domain pengetahuan tersebut secara sinergis dalam satu praktik mengajar yang koheren.

Yang menarik dari temuan literatur tentang TPACK adalah fakta bahwa banyak program pelatihan teknologi untuk guru selama ini hanya berhasil meningkatkan *technological knowledge* saja tanpa menyentuh dimensi pedagogis dan konten secara bersamaan. Akibatnya, banyak guru yang sudah mahir menggunakan berbagai aplikasi dan platform digital, tetapi cara menggunakannya dalam pembelajaran tidak berbeda jauh dari cara mereka menggunakan papan tulis teknologi canggih digunakan untuk melakukan hal yang sama persis dengan cara yang sama, hanya dengan medium yang berbeda. Fenomena ini dalam literatur sering disebut sebagai *substitution* dalam kerangka SAMR (*Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition*) yang dikembangkan Puentedura (2006) tingkatan terendah dari integrasi teknologi di mana teknologi hanya menggantikan alat lama tanpa perubahan fungsional yang berarti.

Transformasi peran menuju *learning experience designer* menuntut guru untuk bergerak jauh melampaui level substitusi tersebut menuju level *modification* dan *redefinition* di mana teknologi digunakan untuk merancang tugas dan pengalaman belajar yang sebelumnya tidak mungkin dilakukan tanpa teknologi. Misalnya, guru yang berperan sebagai *learning experience designer* tidak hanya menggunakan Google Classroom untuk mendistribusikan tugas yang sama yang sebelumnya dicetak di kertas, tetapi menggunakannya bersama dengan berbagai alat kolaboratif digital untuk merancang proyek berbasis masalah nyata di mana peserta didik dari berbagai kelas bahkan berbagai sekolah dapat berkolaborasi secara virtual untuk menghasilkan solusi yang berdampak nyata bagi masyarakat sekitar mereka. Inilah esensi dari integrasi TPACK yang sesungguhnya bukan teknologi yang melayani konten lama, melainkan teknologi yang membuka kemungkinan pengalaman belajar yang sama sekali baru.

### Keyakinan Pedagogis: Hambatan Terdalam yang Sering Terabaikan

Jika kompetensi TPACK adalah fondasi teknis dari transformasi peran guru, maka keyakinan pedagogis (*pedagogical beliefs*) adalah fondasi psikologisnya dan literatur menunjukkan bahwa fondasi psikologis ini justru jauh lebih sulit diubah dibandingkan fondasi teknisnya. Ertmer dan Ottenbreit-Leftwich (2010) membedakan antara hambatan tingkat pertama (*first-order barriers*) yang bersifat

eksternal seperti kurangnya perangkat dan infrastruktur, dengan hambatan tingkat kedua (*second-order barriers*) yang bersifat internal seperti keyakinan guru tentang bagaimana seharusnya proses belajar mengajar berlangsung. Temuan mereka yang sangat penting adalah bahwa hambatan tingkat kedua ini jauh lebih determinan terhadap perubahan praktik mengajar dibandingkan hambatan tingkat pertama.

Artinya, seorang guru yang di dalam hati masih meyakini bahwa tugas utamanya adalah memastikan seluruh materi di buku teks tersampaikan kepada peserta didik sebelum ujian tiba tidak peduli seberapa canggih teknologi yang tersedia di sekolahnya, tidak peduli seberapa intensif pelatihan yang telah diikutinya akan selalu menemukan cara untuk kembali ke pola mengajar lama yang transmisif. Teknologi akan digunakan sebagai alat presentasi konten yang lebih menarik secara visual, bukan sebagai medium perancangan pengalaman belajar yang transformatif. Ini bukan berarti guru tersebut tidak kompeten atau tidak mau berubah ini berarti keyakinan dasarnya tentang hakikat mengajar dan belajar belum berubah, dan tanpa perubahan pada level keyakinan, perubahan pada level perilaku hanya akan bersifat kosmetik dan tidak bertahan lama.

Hal ini menjelaskan mengapa banyak program reformasi pendidikan yang tampak sukses di atas kertas kurikulum baru, teknologi baru, gedung baru namun gagal menghasilkan perubahan yang nyata dalam kualitas pengalaman belajar peserta didik. Perubahan sejati dalam praktik mengajar guru hanya akan terjadi ketika keyakinan pedagogisnya bergeser dari orientasi transmisif menuju orientasi konstruktivis dari keyakinan bahwa belajar adalah menerima menuju keyakinan bahwa belajar adalah mengonstruksi, dari keyakinan bahwa guru adalah sumber menuju keyakinan bahwa guru adalah fasilitator. Pergeseran keyakinan ini membutuhkan pengalaman yang mengguncang asumsi-asumsi lama (*disorienting dilemma* dalam istilah Mezirow, 1991) pengalaman yang membuat guru melihat dengan mata kepala sendiri bahwa cara lama tidak cukup efektif, dan bahwa ada cara yang lebih baik yang sesungguhnya bisa dilakukan.

### **Ekosistem Sekolah sebagai Penentu Keberhasilan Transformasi**

Sejauh apapun seorang guru berkembang secara individual, transformasi peran yang sejati dan berkelanjutan tidak akan terjadi jika ekosistem sekolah tempat ia bekerja tidak mendukung atau lebih buruk lagi, secara aktif menghambat proses transformasi tersebut. Zhao dan Frank (2003) dengan tepat menggambarkan sekolah sebagai sebuah ekosistem di mana berbagai elemen saling berinteraksi dan saling memengaruhi: jika norma-norma yang berlaku dalam ekosistem tersebut tidak kompatibel dengan inovasi pedagogis, maka inovasi tersebut akan "mati" sebelum sempat berkembang, tidak peduli seberapa besar potensi yang dimiliki oleh guru yang mencobanya.

Dalam konteks ini, kepemimpinan kepala sekolah menjadi variabel ekosistem yang paling kritis. Robinson, Lloyd, dan Rowe (2008) menemukan bahwa kepala sekolah yang secara aktif terlibat dalam pembelajaran dan pengembangan profesional guru bukan sekadar mengelola administrasi sekolah dari balik meja memiliki dampak yang jauh lebih besar terhadap perubahan praktik mengajar guru dibandingkan kepala sekolah yang hanya berperan sebagai manajer. Kepala sekolah yang secara eksplisit menyatakan visinya tentang pembelajaran berkualitas, yang hadir dalam kelas-kelas untuk mengamati dan memberikan umpan balik konstruktif kepada guru, yang melindungi waktu guru dari tuntutan administratif yang berlebihan, dan yang merayakan keberanian guru untuk bereksperimen dengan pendekatan baru bahkan ketika eksperimen tersebut tidak selalu berhasil adalah kepala sekolah yang paling efektif dalam mendorong transformasi peran guru secara sistemik.

Di samping kepemimpinan, budaya kolaborasi antarguru juga memainkan peran yang tidak kalah pentingnya. Hargreaves dan Fullan (2012) berargumen bahwa transformasi individual guru akan jauh lebih cepat dan lebih dalam jika terjadi dalam konteks komunitas profesional yang saling mendukung. Ketika guru-guru di sebuah sekolah memiliki kebiasaan untuk berbagi praktik mengajar, saling mengobservasi kelas satu sama lain, dan berdiskusi secara terbuka tentang apa yang berhasil

dan apa yang tidak tanpa rasa takut dihakimi oleh rekan sejawat maka proses transformasi menjadi tanggung jawab kolektif yang jauh lebih ringan dibandingkan ketika harus dipikul sendirian. *Professional Learning Community* (PLC) yang berfungsi dengan baik pada dasarnya adalah inkubator transformasi peran guru yang paling efektif, karena di dalamnya terjadi pemodelan praktik terbaik, refleksi kolektif, dan akuntabilitas bersama yang mendorong setiap anggotanya untuk terus berkembang.

### **Pengembangan Profesional yang Benar-Benar Mendorong Perubahan**

Salah satu ironi terbesar dalam dunia pendidikan adalah bahwa miliaran rupiah diinvestasikan setiap tahun untuk program pelatihan dan pengembangan profesional guru, namun dampaknya terhadap perubahan praktik mengajar di kelas seringkali sangat minimal dan tidak bertahan lama. Darling-Hammond, Hyler, dan Gardner (2017) menjelaskan bahwa ironi ini bukan kebetulan ia adalah hasil yang dapat diprediksi dari desain program pengembangan profesional yang tidak memperhatikan bagaimana orang dewasa belajar dan berubah secara efektif.

Program pengembangan profesional konvensional yang masih mendominasi lanskap pendidikan Indonesia pelatihan satu atau dua hari di hotel, ceramah dari narasumber ahli, pemberian sertifikat kehadiran pada dasarnya mengulang kesalahan yang sama yang dikritik dalam pembelajaran di kelas: ia menempatkan guru sebagai penerima pasif pengetahuan dari ahli yang dianggap lebih tahu, bukan sebagai profesional aktif yang mengonstruksi pemahaman melalui pengalaman langsung dan refleksi yang mendalam. Dengan kata lain, program pengembangan profesional yang dirancang untuk mengubah guru dari *knowledge transmitter* menjadi *learning experience designer* justru menggunakan pendekatan *knowledge transmitter* dalam menyelenggarakannya sebuah kontradiksi yang fundamental.

Program pengembangan profesional yang terbukti efektif dalam literatur memiliki karakteristik yang sangat berbeda. Ia berlangsung dalam jangka waktu yang panjang dan berkelanjutan, bukan sebagai peristiwa satu kali. Ia terjadi dalam konteks nyata praktik mengajar guru, bukan dalam ruang seminar yang steril dari realitas kelas. Ia memberikan ruang yang cukup untuk guru mencoba, gagal, merefleksikan, dan mencoba lagi sebuah siklus yang membutuhkan waktu dan dukungan yang konsisten. Dan yang terpenting, ia membangun kapasitas guru secara kolektif melalui komunitas belajar profesional, bukan sebagai pengembangan individual yang terisolasi. Dalam konteks Indonesia, *Platform Merdeka Mengajar* yang diluncurkan Kemendikbudristek sebenarnya memiliki potensi yang sangat besar untuk memenuhi karakteristik-karakteristik tersebut namun potensi ini baru akan terwujud jika penggunaannya didorong oleh motivasi intrinsik untuk berkembang, bukan sekadar untuk memenuhi tuntutan administratif pengumpulan poin atau sertifikat.

### **KESIMPULAN**

Penelitian ini menyimpulkan bahwa transformasi profesi guru SMA di era Society 5.0 dari *knowledge transmitter* menuju *learning experience designer* bukan sekadar perubahan metode mengajar, melainkan pergeseran paradigma yang menyentuh cara guru memahami hakikat profesinya secara menyeluruh. Kondisi aktual menunjukkan bahwa sebagian besar guru SMA, termasuk di Indonesia, masih cenderung mempertahankan pola pengajaran transmisif meskipun telah memiliki akses terhadap teknologi digital. Kesenjangan antara tuntutan era Society 5.0 dan realitas praktik di lapangan ini bukan semata-mata disebabkan oleh keterbatasan infrastruktur, melainkan lebih dalam lagi oleh hambatan pada level keyakinan pedagogis (*pedagogical beliefs*) yang belum mengalami pergeseran yang sesungguhnya.

Faktor-faktor yang menghambat proses transformasi ini meliputi keyakinan lama yang mengakar kuat tentang peran guru sebagai sumber utama pengetahuan, program pengembangan profesional yang masih bersifat satu arah dan tidak berkelanjutan, serta ekosistem sekolah yang belum

secara aktif mendorong budaya inovasi pedagogis. Sebaliknya, faktor-faktor pendukung transformasi antara lain kepemimpinan kepala sekolah yang terlibat langsung dalam pengembangan pembelajaran, keberadaan komunitas belajar profesional (*Professional Learning Community*) yang memberi ruang untuk berbagi, berefleksi, dan bereksperimen, serta pemanfaatan kerangka TPACK yang mengintegrasikan pengetahuan konten, pedagogi, dan teknologi secara bersamaan, bukan secara terpisah-pisah.

Model pengembangan profesional yang paling relevan untuk memfasilitasi transisi peran guru ini adalah model yang berlangsung dalam jangka panjang, terjadi di dalam konteks nyata praktik mengajar, dan membangun kapasitas guru secara kolektif, bukan individual. Dalam konteks pendidikan Indonesia, Platform Merdeka Mengajar sesungguhnya memiliki potensi besar untuk memenuhi karakteristik tersebut, namun hanya akan efektif jika digunakan atas dasar motivasi intrinsik untuk berkembang, bukan sekadar untuk memenuhi kewajiban administratif.

Bagi peneliti selanjutnya, terbuka peluang untuk mengkaji secara lebih spesifik bagaimana program pengembangan profesional berbasis komunitas dapat dirancang dan diimplementasikan secara kontekstual di berbagai kondisi sekolah di Indonesia, baik di perkotaan maupun di daerah yang masih menghadapi keterbatasan akses teknologi. Penelitian lanjutan dengan pendekatan empiris di lapangan, seperti studi kasus atau penelitian tindakan, juga diperlukan untuk menguji secara langsung efektivitas berbagai model transformasi peran guru yang selama ini lebih banyak dikaji secara teoritis.

## DAFTAR PUSTAKA

- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Cabinet Office of Japan. (2016). *The 5th Science and Technology Basic Plan*. Government of Japan. Diakses dari: [https://www8.cao.go.jp/cstp/english/basic/5basicplan\\_en.pdf](https://www8.cao.go.jp/cstp/english/basic/5basicplan_en.pdf)
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. Diakses dari: [https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective\\_Teacher\\_Professional\\_Development\\_REPORT.pdf](https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf)
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255–284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.
- Gibbons, A. S. (2014). *An architectural approach to instructional design*. Routledge.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2020). *Kebijakan Merdeka Belajar*. Kemendikbud RI. Diakses dari: <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/02/mendikbud-tetapkan-empat-pokok-kebijakan-pendidikan-merdeka-belajar>
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>

- Puentedura, R. R. (2006). *Transformation, technology, and education*. Diakses dari: <http://hippasus.com/resources/tte/>
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Voogt, J., & Pareja Roblin, N. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zhao, Y., & Frank, K. A. (2003). Factors affecting technology uses in schools: An ecological perspective. *American Educational Research Journal*, 40(4), 807–840. <https://doi.org/10.3102/00028312040004807>