


Transformasi Perencanaan Pembelajaran Guru melalui Pelatihan Perangkat Mengajar dan Asesmen Autentik Berbasis Pembelajaran Mendalam

Nurfaisal¹, Herlinawati², Junaidi³, Muliardi⁴, Firdaus^{5*}, Ardiyah⁶

^{1,2,3,4,5,6} Program Studi Magister Pedagogi, Pascasarjana, Universitas Lancang Kuning, Jl. Yos Sudarso KM. 8, Pekanbaru, Riau, 28266, Indonesia

E-mail: firdaus@unilak.ac.id

* Corresponding Author

 <https://doi.org/10.31004/jerkin.v4i2.4411>

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Article history

Received: 06 Dec 2025

Revised: 12 Dec 2025

Accepted: 18 Dec 2025

Kata Kunci:

Perencanaan Pembelajaran, Asesmen Autentik, Pembelajaran Mendalam, Pelatihan Guru, Pengabdian Kepada Masyarakat.

Keywords:

Instructional Planning, Authentic Assessment, Deep Learning, Teacher Training, Community Service.



Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan mentransformasi perencanaan pembelajaran guru melalui pelatihan penyusunan perangkat mengajar dan asesmen autentik berbasis pembelajaran mendalam. Kegiatan dilaksanakan di SMA Negeri 3 Tambusai Utara, Kabupaten Rokan Hulu, pada 19–20 November 2025 dengan melibatkan 33 guru kelas X–XII. Metode yang digunakan berupa pelatihan dan pendampingan kolaboratif melalui brainstorming, ceramah, diskusi, serta praktik penyusunan perangkat pembelajaran dan rubrik penilaian unjuk kerja. Data diperoleh melalui observasi proses pelatihan, analisis dokumen perangkat pembelajaran dan rubrik asesmen, serta dokumentasi kegiatan. Hasil kegiatan menunjukkan adanya pergeseran paradigma guru dari orientasi administratif menuju pedagogis dalam memaknai perencanaan pembelajaran. Guru mampu menyusun perangkat pembelajaran yang lebih kontekstual, koheren, dan berorientasi kompetensi, serta mengintegrasikan asesmen autentik dan umpan balik formatif ke dalam desain pembelajaran. Pelatihan juga berkontribusi pada peningkatan literasi asesmen guru dan penguatan peran guru sebagai perancang pengalaman belajar dalam pembelajaran mendalam.

This community service program aimed to transform teachers' instructional planning through training on lesson plan development and authentic assessment grounded in deep learning pedagogy. The program was conducted at SMA Negeri 3 Tambusai Utara, Rokan Hulu Regency, on 19–20 November 2025 and involved 33 teachers from grades X–XII. A collaborative training and mentoring approach was employed, including brainstorming sessions, lectures, group discussions, and hands-on practice in developing instructional plans and performance-based assessment rubrics. Data were collected through observations of the training process, document analysis of the lesson plans and assessment rubrics produced by participants, and activity documentation. The results indicate a shift in teachers' perspectives from an administrative to a pedagogical orientation in instructional planning. Teachers demonstrated improved ability to design more contextual, coherent, and competency-oriented lesson plans, as well as to integrate authentic assessment and formative feedback into instructional design. The training also contributed to enhanced assessment literacy and strengthened teachers' roles as learning designers within deep learning-oriented instruction.



This is an open access article under the CC-BY-SA license.

How to Cite: Nurfaisal, et al (2025). Transformasi Perencanaan Pembelajaran Guru melalui Pelatihan Perangkat Mengajar dan Asesmen Autentik Berbasis Pembelajaran Mendalam, 4(2). <https://doi.org/10.31004/jerkin.v4i2.4411>

PENDAHULUAN

Perencanaan pembelajaran menempati posisi sentral sebagai yaysan pedagogis yang mengarahkan kerja guru secara sistematis, mulai dari pemilihan tujuan, pengorganisasian pengalaman belajar, hingga penentuan strategi dan evaluasi pembelajaran. Dalam kerangka ini, perencanaan

berfungsi sebagai panduan operasional yang membantu pendidik mengelola kegiatan pembelajaran secara efektif serta menyelaraskannya dengan tujuan pendidikan (Rendi et al., 2024). Perencanaan mencakup penyusunan rencana pelajaran, silabus, dan metode pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan siswa agar pengalaman belajar menjadi relevan dan sesuai dengan kondisi belajar (Nisa et al., 2024). Karena itu, perencanaan tidak tepat dipersempit sebagai pemenuhan dokumen administratif, melainkan sebagai instrumen penguatan kompetensi pedagogis dan peningkatan kualitas pengajaran (Safran et al., 2023).

Hubungan antara perencanaan, kualitas proses, dan hasil pembelajaran tampak melalui fungsi perencanaan dalam mengoptimalkan waktu dan sumber daya, sekaligus memastikan koherensi pembelajaran dari awal hingga akhir. Perencanaan yang efektif berkontribusi pada peningkatan kualitas pendidikan serta pengembangan kompetensi siswa secara lebih terarah (Luna, 2023). Perencanaan strategis dalam pendidikan menuntut kejelasan tujuan dan keselarasan tujuan tersebut dengan praktik pengajaran, sehingga proses pembelajaran berjalan lebih terukur dan hasil belajar menjadi lebih bermakna (Pérez & Álvarez, 2022). Pada titik ini, perencanaan berperan sebagai mediator antara tujuan pendidikan yang diidealkan dan realisasinya di kelas, sehingga praktik mengajar tetap berorientasi pada tujuan dan terjaga koherensinya (Reche & Mendes, 2024).

Sebaliknya, perencanaan yang lemah dapat memicu pengajaran yang tidak terstruktur, pemanfaatan waktu yang tidak efisien, serta ketidakselarasan antara aktivitas pembelajaran dan tujuan yang hendak dicapai (Vinces-Sánchez et al., 2023). Dampak lanjutan muncul pada ranah asesmen; perencanaan yang tidak kokoh berpotensi melahirkan prosedur penilaian yang tidak memadai sehingga pemantauan kemajuan belajar siswa menjadi kurang akurat (Nisa et al., 2024). Tanpa kerangka perencanaan yang kuat, adaptasi terhadap tuntutan pendidikan kontemporer juga rentan tersendat, sehingga pengalaman belajar siswa tidak berkembang secara optimal (Silva et al., 2024). Dalam konteks kelembagaan, perencanaan pembelajaran sering dipengaruhi oleh dokumen kurikulum dan pedoman institusi; kondisi ini dapat membatasi otonomi serta kreativitas guru untuk merancang pembelajaran yang responsif pada kebutuhan siswa (Maulida & Lubis, 2024; Alfaro, 2022).

Problem praktik di lapangan memperlihatkan gejala yang lebih teknis, terutama praktik *copy-paste* rencana pelajaran dan minimnya adaptasi kontekstual. Kendala waktu dan kompleksitas perencanaan mendorong sebagian guru mengambil jalan cepat melalui penyalinan perangkat tanpa modifikasi bermakna (Bromme, 1986). Padahal, kurangnya adaptasi pada latar belakang, minat, dan kebutuhan belajar siswa berpotensi menghasilkan pembelajaran yang kurang relevan serta menurunkan motivasi dan pemahaman siswa (Alfaro, 2022). Keterputusan antara perencanaan dan praktik kelas dapat berujung pada rendahnya keterlibatan siswa ketika rancangan pembelajaran tidak menangkap dinamika kelas secara faktual (Seel, 1997).

Literatur empiris menekankan pentingnya perencanaan reflektif dan peka konteks, terutama melalui keterbukaan guru untuk memodifikasi rancangan berdasarkan kondisi sosial-budaya kelas serta dinamika pembelajaran secara *real time* (Doval, 2025). Guru sering memadukan sumber teoretis dan empiris untuk merancang pembelajaran, namun kebutuhan akan sumber daya yang lebih praktis dan kontekstual masih menonjol, terutama untuk membantu guru menyesuaikan perangkat pada kelas yang beragam (Castillo, 2025). Akses terhadap studi empiris yang memetakan praktik perencanaan yang berhasil beserta tantangannya juga penting, karena dapat menjadi rujukan berbasis bukti untuk memperkuat keputusan pedagogis dan mendorong adaptasi yang lebih presisi (Stanik, 2016).

Tantangan tersebut menguat pada era reformasi pendidikan yang menekankan pembelajaran bermakna dan berorientasi kompetensi. Pendidikan berbasis kompetensi semakin menonjol dalam reformasi kebijakan untuk menyesuaikan standar global dan kebutuhan dunia kerja, meskipun implementasi di Indonesia menghadapi persoalan berupa ketidakkonsistenan kebijakan serta kesiapan kelembagaan yang belum merata (Mustofa et al., 2025). Pengalaman di New England memperlihatkan adopsi berbagai model berbasis kemahiran dan kompetensi untuk mendorong pembelajaran yang dipersonalisasi dan bermakna, dengan orientasi pada kesiapan kehidupan sipil dan profesional (Dorfman, 2016). Pergeseran menuju kurikulum berbasis kompetensi menuntut integrasi pemikiran kritis dan keterampilan lain dalam kebijakan, namun penerjemahan ke praktik pembelajaran masih menjadi kendala pada banyak konteks sekolah (Kadir, 2023).

Keterlambatan adaptasi guru terhadap kebijakan baru sering terkait dengan pelatihan yang terbatas dan dukungan implementasi yang tidak berkesinambungan. Dalam implementasi CBE di

Indonesia, keterbatasan pelatihan guru dan koordinasi pemangku kepentingan yang terfragmentasi menghambat praktik pembelajaran yang konsisten (Mustofa et al., 2025). Peniadaan suara guru dalam pengambilan keputusan kebijakan memperlebar jarak kebijakan–praktik, padahal keahlian guru berperan penting untuk menjembatani rancangan kebijakan dengan realitas kelas (Lubig et al., 2012). Karena itu, pengembangan profesional berkelanjutan menjadi prasyarat agar guru mampu menerapkan kurikulum dan kebijakan baru secara efektif (Mihail, 2023). Kesenjangan kebijakan–praktik dapat menghasilkan layanan pembelajaran yang tidak efektif karena kebijakan yang dirancang baik sering melemah saat implementasi tidak memperhitungkan aspek praktis di sekolah (Angrist & Dercon, 2024); (Plaut & Sharkey, 2003), bahkan dapat memunculkan kesenjangan vertikal dan horizontal dalam kesadaran kebijakan yang berdampak pada kemahiran pengetahuan pada transisi pendidikan (Laban et al., 2022). Meski demikian, peluang perbaikan terbuka melalui penguatan kemauan politik, integrasi teknologi, inisiatif regional, kolaborasi lintas sektor, pemanfaatan ilmu implementasi, serta pelibatan perspektif guru pada proses perumusan kebijakan (Angrist & Dercon, 2024; Mustofa et al., 2025).

Pada tataran pedagogis, pembelajaran mendalam (*deep learning*) menjadi salah satu kerangka yang relevan untuk menjawab tuntutan pembelajaran bermakna. Pembelajaran mendalam menekankan pemahaman konseptual dan berpikir kritis melalui pengaitan pengetahuan baru dengan pengetahuan yang sudah dimiliki, sehingga pemahaman berkembang secara lebih substansial (Mystakidis, 2021). Orientasi ini didorong oleh motivasi intrinsik untuk memahami dan menerapkan pengetahuan dalam situasi nyata (Vasile, 2024). Pembelajaran mendalam juga dipahami sebagai model pedagogis yang menekankan kemitraan guru–siswa, penguasaan konten, serta pemanfaatannya secara kreatif dalam konteks dunia nyata. Kontras utama tampak pada perbedaan dengan *surface learning*; pembelajaran permukaan cenderung bertumpu pada hafalan tanpa pemahaman konteks, menghasilkan retensi jangka pendek, sedangkan pembelajaran mendalam mengarah pada retensi jangka panjang serta transfer pengetahuan ke situasi baru.

Implementasi pembelajaran mendalam menuntut asesmen autentik yang menilai pembelajaran melalui tugas bermakna yang merepresentasikan tantangan dunia nyata, sehingga pengalaman belajar lebih relevan dan menumbuhkan keterampilan menghadapi masalah kompleks. Rubrik penilaian dan umpan balik formatif menjadi perangkat penting karena memberi kriteria keberhasilan yang jelas dan arahan perbaikan yang konstruktif selama proses belajar (Collins, 2013). Asesmen autentik juga selaras dengan penguatan kompetensi abad ke-21, yaitu kolaborasi, komunikasi, dan berpikir kritis yang berkelindan dengan orientasi pembelajaran mendalam. Namun, persoalan implementasi masih dominan. Lebih dari 50% guru dilaporkan mengalami kesulitan dalam merancang teknik penilaian sikap dan keterampilan serta mengembangkan instrumen dan pedoman penilaian (Rosidah et al., 2021). Praktik asesmen juga sering berfokus pada pengetahuan dan hasil akhir, sehingga aspek sikap dan keterampilan kurang terukur secara memadai (Khasanah & Handoyo, 2025). Keterputusan asesmen dari perencanaan pembelajaran terlihat melalui minimnya rencana tindak lanjut seperti perbaikan dan pengayaan dalam rancangan pembelajaran (Wulandari et al., 2022).

Kondisi tersebut menegaskan urgensi pelatihan dan pendampingan guru yang berbasis praktik. Pelatihan intensif diperlukan untuk memperkuat pemahaman dan keterampilan guru dalam desain serta implementasi asesmen autentik (Suastra & Ristiati, 2016; Paudel, 2024). Pendekatan kolaboratif melalui lokakarya, diskusi kelompok fokus, dan praktik penyusunan perangkat memberi ruang bagi guru untuk berbagi pengalaman dan belajar dari sejawat, sehingga pemahaman dan keterampilan berkembang lebih cepat (Rosfiani et al., 2024). Hasil pelatihan juga dilaporkan dapat meningkatkan kemampuan guru dalam merancang serta mengelola penilaian yang lebih relevan dan fleksibel. Atas dasar ini, pelatihan diposisikan sebagai solusi strategis untuk menutup kesenjangan pemahaman guru dan memperkuat keselarasan asesmen dengan tujuan kurikulum. Integrasi perangkat pembelajaran dan penilaian menjadi penting agar asesmen tidak berhenti pada pengukuran hasil, tetapi ikut mendorong pengembangan kompetensi siswa. Relevansi solusi juga ditentukan oleh kesesuaian dengan konteks sekolah mitra, termasuk ketersediaan sumber daya dan arah kebijakan kelembagaan.

Dalam konteks PKM ini, kebutuhan penguatan perencanaan pembelajaran tampak nyata pada sekolah mitra. Hasil observasi awal menunjukkan sebagian guru memaknai penyusunan perencanaan pembelajaran sebagai formalitas administratif, sehingga praktik *copy–paste* perangkat mengajar masih terjadi tanpa pengembangan yang sesuai dengan konteks pembelajaran kelas. Kondisi tersebut

memerlukan pelatihan penyusunan perangkat pembelajaran yang diselaraskan dengan pembelajaran mendalam, integrasi rubrik instrumen penilaian, serta umpan balik untuk mendukung ketercapaian profil lulusan. Program pengabdian dilaksanakan melalui pelatihan penyusunan perangkat mengajar dan rubrik instrumen penilaian unjuk kerja serta umpan balik perencanaan pembelajaran mendalam pada SMA Negeri 3 Tambusai Utara, Kabupaten Rokan Hulu, selama dua hari pada 19–20 November 2025 dengan partisipasi 33 guru. Pelaksanaan tersebut menegaskan arah transformasi perencanaan pembelajaran guru melalui penguatan perangkat mengajar dan asesmen autentik berbasis pembelajaran mendalam, sekaligus mendukung luaran publikasi ilmiah jurnal pengabdian.

Berdasarkan rasionalitas tersebut, kegiatan ini berfokus pada transformasi perencanaan pembelajaran guru melalui pelatihan penyusunan perangkat mengajar dan asesmen autentik berbasis pembelajaran mendalam. Tujuan kegiatan diarahkan pada peningkatan kualitas perencanaan pembelajaran, penguatan integrasi pembelajaran–asesmen, serta pengembangan praktik umpan balik yang menunjang pembelajaran bermakna dan berorientasi kompetensi pada konteks sekolah menengah.

METODE

Kegiatan ini merupakan pengabdian kepada masyarakat berbasis pelatihan dan pendampingan dengan pendekatan deskriptif-kualitatif, yang bertujuan mentransformasi perencanaan pembelajaran guru melalui penyusunan perangkat mengajar dan asesmen autentik berbasis pembelajaran mendalam. Pengabdian dilaksanakan di SMA Negeri 3 Tambusai Utara, Kabupaten Rokan Hulu, pada tanggal 19–20 November 2025. Target dan subjek kegiatan adalah seluruh guru SMA Negeri 3 Tambusai Utara yang berjumlah 33 orang guru kelas X–XII. Pemilihan subjek dilakukan secara purposif dengan mempertimbangkan keterlibatan langsung guru dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran di kelas. Kegiatan dirancang dalam bentuk pelatihan kolaboratif untuk memperkuat pemahaman konseptual dan keterampilan praktis guru dalam merancang perangkat pembelajaran dan rubrik asesmen yang selaras dengan prinsip pembelajaran mendalam.

Prosedur kegiatan meliputi pelatihan melalui metode brainstorming, ceramah, diskusi, dan praktik penyusunan perangkat mengajar serta rubrik instrumen penilaian unjuk kerja dan umpan balik pembelajaran mendalam. Tahapan pelaksanaan mencakup pengenalan dan perbandingan berbagai bentuk perangkat pembelajaran, penghimpunan dan perumusan ide program unggulan, penyampaian materi tentang pembelajaran mendalam dan asesmen autentik, serta bimbingan teknis menggunakan templat perangkat dan rubrik penilaian yang mengacu pada delapan profil lulusan. Data kegiatan berupa catatan proses pelatihan, hasil diskusi, serta produk perangkat pembelajaran dan rubrik asesmen yang disusun oleh peserta. Instrumen yang digunakan meliputi panduan pelatihan, templat perangkat pembelajaran, dan templat rubrik penilaian. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, dokumentasi, dan analisis produk peserta, sedangkan analisis data dilakukan secara deskriptif-kualitatif melalui reduksi data, analisis keterpaduan perangkat dan asesmen, serta penarikan simpulan berdasarkan hasil evaluasi dan paparan kelompok guru.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan pelatihan penyusunan perangkat mengajar dan asesmen autentik berbasis pembelajaran mendalam menunjukkan terjadinya perubahan paradigma guru dalam memaknai perencanaan pembelajaran. Pada kondisi awal, hasil observasi dan diskusi mengindikasikan bahwa sebagian besar guru memandang rencana pelajaran terutama sebagai dokumen administratif yang disusun untuk kepentingan supervisi dan penilaian kelembagaan, bukan sebagai instrumen pedagogis untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Temuan ini sejalan dengan Safran et al., (2023) yang menyatakan bahwa perencanaan pembelajaran sering direduksi menjadi kewajiban administratif, sehingga fungsi pedagogisnya kurang dimanfaatkan secara optimal. Melalui pelatihan yang menekankan perencanaan sebagai praktik reflektif dan strategis, guru mulai memaknai perangkat pembelajaran sebagai alat untuk mengarahkan proses belajar dan mencapai tujuan pembelajaran secara lebih bermakna, sebagaimana juga dilaporkan oleh Sitorus et al., (2023). Pergeseran dari orientasi administratif menuju pedagogis ini mencerminkan transformasi konseptual yang, menurut Johnson & Johnson (2016), menjadi fondasi penting bagi peningkatan kualitas pengajaran.

Perubahan paradigma tersebut berdampak langsung pada kualitas perencanaan pembelajaran yang dihasilkan guru. Analisis terhadap perangkat pembelajaran hasil pelatihan menunjukkan bahwa guru

mulai menyusun rencana pelajaran yang lebih kontekstual, reflektif, dan berorientasi kompetensi. Tujuan pembelajaran tidak lagi dirumuskan sebatas capaian materi, tetapi diarahkan pada pengembangan kompetensi berpikir kritis, kolaborasi, dan pemecahan masalah. Temuan ini konsisten dengan kajian Castillo (2025) yang menegaskan bahwa pelatihan profesional berperan penting dalam mentransformasi praktik perencanaan pembelajaran menjadi lebih adaptif terhadap kebutuhan siswa dan konteks kelas. Guru yang memperoleh pelatihan juga menunjukkan kesiapan yang lebih baik dalam menyelaraskan perencanaan dengan karakteristik siswa, sebuah kondisi yang berkontribusi terhadap peningkatan kualitas pengajaran (Safran et al., 2023). Namun demikian, literatur juga mengingatkan bahwa kualitas perencanaan pembelajaran perlu dijaga melalui pengembangan profesional berkelanjutan agar tetap relevan dan efektif menghadapi dinamika pendidikan (Ruiz & Rolon, 2022).

Salah satu capaian utama pelatihan ini adalah meningkatnya koherensi instruksional dalam perencanaan pembelajaran guru. Guru mulai mengintegrasikan tujuan pembelajaran, aktivitas belajar, dan penilaian dalam satu kesatuan desain pembelajaran yang utuh. Koherensi instruksional semacam ini penting karena memastikan bahwa seluruh elemen pembelajaran saling mendukung dan berorientasi pada tujuan yang sama (Klaassen et al., 2016). Pelatihan membantu guru meninggalkan pandangan lama yang memisahkan penilaian dari perencanaan pembelajaran dan bergerak menuju pendekatan holistik yang menyatukan strategi pengajaran, tujuan, dan asesmen (Fischetti et al., 1996). Meskipun demikian, beberapa tantangan potensial tetap perlu dicermati, seperti resistensi terhadap perubahan praktik yang telah mengakar dan keterbatasan dukungan kelembagaan, yang dapat memengaruhi konsistensi penerapan perencanaan berbasis kompetensi (Castillo, 2025; Torrealba et al., 2015). Oleh karena itu, pendampingan dan pelatihan berkelanjutan menjadi faktor kunci dalam memastikan keberhasilan transformasi ini.

Perubahan karakteristik perencanaan pembelajaran guru sebelum dan sesudah pelatihan dapat diringkas sebagaimana disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Transformasi Karakteristik Perencanaan Pembelajaran Guru Setelah Pelatihan

No.	Aspek Perencanaan	Kondisi Awal	Kondisi Setelah Pelatihan
1.	Orientasi perangkat	Administratif	Pedagogis dan kontekstual
2.	Perumusan tujuan	Berbasis materi	Berbasis kompetensi
3.	Aktivitas pembelajaran	Seragam dan umum	Variatif dan berpusat pada siswa
4.	Asesmen	Dominan sumatif	Autentik dan formatif
5.	Rubrik penilaian	Tidak operasional	Jelas, terukur, dan selaras
6.	Umpan balik	Insidental	Berkelanjutan dan reflektif

Selain pada perencanaan pembelajaran, pelatihan juga berdampak signifikan pada praktik asesmen autentik guru. Rubrik penilaian yang disusun setelah pelatihan menunjukkan peningkatan pada aspek kejelasan kriteria, keterukuran indikator, dan keselarasan dengan tujuan pembelajaran. Rubrik berfungsi sebagai alat operasional yang membantu guru dan siswa memahami ekspektasi kinerja secara transparan (Kiliç, 2016; Khusnadin et al., 2025). Integrasi rubrik dengan umpan balik formatif memperkuat peran asesmen sebagai sarana pembelajaran, karena umpan balik yang diberikan bersifat konstruktif dan dapat ditindaklanjuti untuk perbaikan berkelanjutan (Robi'ah, 2025). Guru yang mendapatkan pelatihan pengembangan rubrik dan strategi umpan balik juga menunjukkan peningkatan kepercayaan diri dan otonomi dalam melaksanakan penilaian, sejalan dengan temuan Khusnadin et al., (2025).

Proses pelatihan yang dirancang secara kolaboratif turut memfasilitasi pembelajaran sejawat di antara guru. Diskusi kelompok dan refleksi bersama terhadap perangkat pembelajaran dan rubrik penilaian memperkaya pemahaman guru mengenai praktik asesmen dan strategi instruksional yang efektif. Serbati & Grion (2019) menegaskan bahwa refleksi kolaboratif mampu meningkatkan kualitas perangkat pembelajaran dan memperkuat kompetensi profesional guru. Pembelajaran sejawat melalui penilaian dan diskusi terstruktur juga berkontribusi pada peningkatan literasi asesmen guru dengan memperdalam pemahaman terhadap kriteria penilaian dan cara implementasinya (Grainger, 2021). Program pengembangan profesional kolaboratif semacam ini berpotensi menghasilkan perubahan praktik yang lebih berkelanjutan serta mendukung pertumbuhan profesional guru (Francis, 2022).

Dalam konteks pembelajaran mendalam, hasil kegiatan ini memperkuat peran guru sebagai desainer pembelajaran. Guru tidak lagi sekadar melaksanakan kurikulum, tetapi secara aktif merancang

pengalaman belajar yang mengintegrasikan tujuan instruksional, aktivitas bermakna, dan asesmen autentik sesuai kebutuhan siswa. Peran guru sebagai perancang pengalaman belajar ini sejalan dengan pandangan Robi'ah, (2025) serta didukung oleh temuan Zou et al., (2024) yang menekankan pentingnya kompetensi desain instruksional dalam mendukung pembelajaran mendalam dan keterlibatan siswa. Strategi penilaian autentik, seperti penggunaan rubrik dan penilaian sejawat, terbukti berkorelasi dengan penguatan pemikiran kritis, refleksi diri, dan kepemilikan siswa atas proses belajarnya (Pattison et al., 2025). Integrasi penilaian dan strategi instruksional ini memungkinkan terciptanya pengalaman belajar yang lebih bermakna dan relevan dengan tantangan dunia nyata.

Sebagai bagian dari pengabdian kepada masyarakat, kegiatan ini menegaskan relevansi PKM sebagai strategi manajemen pengetahuan profesional yang menjembatani teori dan praktik pendidikan. Pelatihan guru dalam kerangka PKM berfungsi sebagai wahana implementasi kebijakan dan reformasi berbasis praktik, sebagaimana ditegaskan oleh Khusnadin et al., (2025) dan Francis, (2022). Program pelatihan yang berfokus pada peningkatan literasi asesmen dan praktik instruksional berpotensi meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan (Zou et al., 2024). Meskipun demikian, tantangan implementasi seperti keterbatasan waktu, alokasi sumber daya, dan variasi kesiapan guru perlu diantisipasi melalui dukungan kebijakan, pendampingan berkelanjutan, serta pengembangan pedoman yang komprehensif agar dampak kegiatan dapat berlanjut dan memberikan kontribusi nyata terhadap peningkatan mutu pendidikan.



Gambar 1. Pelaksanaan Pelatihan Pembelajaran Mendalam di SMA Negeri 3 Tambusai Utara

SIMPULAN

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini menunjukkan bahwa pelatihan penyusunan perangkat mengajar dan asesmen autentik berbasis pembelajaran mendalam berkontribusi signifikan terhadap transformasi perencanaan pembelajaran guru. Pelatihan mendorong pergeseran paradigma guru dari orientasi administratif menuju pedagogis dalam memaknai perencanaan pembelajaran. Guru mampu menyusun perangkat pembelajaran yang lebih kontekstual, koheren, dan berorientasi kompetensi, serta mengintegrasikan asesmen autentik dan umpan balik formatif sebagai bagian integral dari desain pembelajaran. Selain itu, pendekatan pelatihan kolaboratif memperkuat pembelajaran sejawat dan meningkatkan literasi asesmen guru, sehingga mempertegas peran guru sebagai perancang pengalaman belajar dalam pembelajaran mendalam. Temuan ini mengindikasikan bahwa pelatihan perangkat pembelajaran dan asesmen autentik berbasis pembelajaran mendalam merupakan strategi yang relevan dan efektif untuk meningkatkan kualitas perencanaan pembelajaran guru di sekolah menengah. Ke depan, diperlukan pendampingan berkelanjutan dan dukungan kelembagaan agar transformasi praktik perencanaan pembelajaran dapat terjaga dan memberikan dampak yang lebih luas terhadap peningkatan mutu pembelajaran.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti menyampaikan ucapan terima kasih kepada pihak yang sudah berkontribusi dalam pelaksanaan penelitian dan penyusunan artikel ini. Penulis juga menyampaikan ucapan terima kasih kepada SMA Negeri 3 Tambusai Utara atas kerja sama dan dukungan selama pelaksanaan kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada Pascasarjana

Universitas Lancang Kuning atas dukungan kelembagaan dan fasilitasi yang memungkinkan terlaksananya kegiatan serta tersusunnya artikel ini dengan baik.

REFERENSI

- Alfaro, R. F. G. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *Cultura, Educación, Sociedad*. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.13>
- Angrist, N., & Dercon, S. (2024). *Understanding Gaps between Policy and Practice*. https://doi.org/10.35489/bsg-whatworkshubforglobaleducation-wp_2023/04
- Bromme, R. (1986). *Die alltägliche Unterrichtsvorbereitung des (Mathematik-) Lehrers im Spiegel empirischer Untersuchungen*. <https://doi.org/10.1007/BF03338690>
- Castillo, Y. A. R. (2025). Percepciones Docentes sobre el Enfoque por Competencias en la Planificación Educativa: Una Revisión Sistemática. *Revista Veritas de Difusão Científica*. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.841>
- Collins, C. (2013). *Authentic assessment: assessment for learning*.
- Dorfman, L. (2016). A Look at the Relationship between Policy and Practice in K-12 Education Reform: Insights for State and District Leaders. *Policy Spotlight on New England*.
- Doval, D. P. M. (2025). Unveiling metacognitive awareness in the teacher training: A systematic review of the challenges in planning and carrying out teaching practicum. *Latam*. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4306>
- Fischetti, J., Dittmer, A., & Kyle, D. W. (1996). Shifting paradigms: Emerging issues for educational policy and practice. *The Teacher Educator*. <https://doi.org/10.1080/08878739609555111>
- Francis, G. (2022). The shared features of effective improvement programmes for teachers' assessment literacy. *Pedagogies: An International Journal*. <https://doi.org/10.1080/1554480x.2022.2084398>
- Grainger, P. (2021). *Enhancing Assessment Literacies Through Development of Quality Rubrics Using a Triad Based Peer Review Process*. <https://doi.org/10.53761/1.18.4.4>
- Johnson, D., & Johnson, R. (2016). Cooperative learning and teaching citizenship in democracies. *International Journal of Educational Research*, 76. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.11.009>
- Kadir, M. A. A. (2023). Connecting policy, practice and professional learning: a case study. *Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2264317>
- Khasanah, N., & Handoyo, T. (2025). Ruang Lingkup Asesmen Pembelajaran SD/MI. *Jurnal Arjuna*. <https://doi.org/10.61132/arjuna.v3i3.1894>
- Khusnadin, M. H., Silalahi, V. A. J. M., Ulum, M. M., Tafonao, I., & Wardani, F. P. (2025). *Empowering Teachers to Make Literacy-Based Learning Evaluations*. <https://doi.org/10.71417/jpc.v1i2.21>
- Kiliç, D. (2016). *Dereceli Puanlama Anahtarı ile Öz, Akran ve Öğretmen Değerlendirmesi Self-, Peer- and Teacher-Assessment Through Rubrics*.
- Klaassen, C. A., Osguthorpe, R. D., & Sanger, M. N. (2016). *Teacher Education as a Moral Endeavor BT - International Handbook of Teacher Education: Volume 1* (J. Loughran & M. L. Hamilton (eds.); pp. 523–557). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0366-0_14
- Laban, F. A., Reger, M., & Lucke, U. (2022). Closing the Policy Gap in the Academic Bridge. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci12120930>
- Lubig, J., Standerford, N. S., Sabin, J. M., Anderson, D. L., Edge, C. U., & Cameron-Standerford, A. (2012). *Minding the Gap: Navigating Chasms of Confusion and Fogs of Frustration-- A Problems Court*.
- Maulida, A., & Lubis, J. P. (2024). Peran Perencanaan Pembelajaran dalam Pemberdayaan Pendidik. *Karimah Tauhid*, 3(5) SE-Articles), 5646–5654. <https://doi.org/10.30997/karimahtauhid.v3i5.13194>
- Mihail, P. (2023). Comparative Analysis of European Education Systems: Exploring Differences in Educational Structures, Policies, Practices, and Their Impacts on Student Outcomes. *Research and Advances in Education*. <https://doi.org/10.56397/rae.2023.08.03>
- Mustofa, I., Dara, S., & Sok, V. (2025). Policy and Practice of Competency-Based Education in Indonesia: Challenges and Prospects for the Future. *Journal Emerging Technologies in Education*. <https://doi.org/10.70177/jete.v3i2.2131>
- Mystakidis, S. (2021). *Deep Meaningful Learning*. <https://doi.org/10.3390/ENCYCLOPEDIA1030075>

- Nisa, R., Ardiansyah, M. R., Siagiaan, I., & Nasution, A. F. (2024). Peran Perencanaan Dalam Mewujudkan Pengajaran Yang Berkualitas. *Perspektif*. <https://doi.org/10.59059/perspektif.v2i4.1910>
- Pattison, M. S. D., Pons-Sanz, S. M., & Waters, M. (2025). Implementing the EAT Framework to Enhance Assessment Literacy and Feedback Practices. *Active Learning in Higher Education*. <https://doi.org/10.1177/14697874251360577>
- Paudel, M. (2024). *Teachers' Understanding and Implementation of Authentic Assessment in the Integrated Curriculum for Grades 1 to 3: The Case of Nepal*. <https://doi.org/10.58197/prbl/ycpe2495>
- Pérez, A. D., & Álvarez, C. A. V. (2022). Planeamiento Estratégico de la Educación. *Comuni@cción*. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.681>
- Plaut, S., & Sharkey, N. S. (2003). *Education policy and practice: bridging the divide*.
- Rahmatun Nisa, M. Yasir Ardiansyah, Irwansyah Siagiaan, & Abdul Fattah Nasution. (2024). Peran Perencanaan Dalam Mewujudkan Pengajaran Yang Berkualitas. *Perspektif: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Bahasa*, 2(4 SE-Articles), 199–207. <https://doi.org/10.59059/perspektif.v2i4.1910>
- Reche, J. R. F., & Mendes, I. N. (2024). Planejamento e gestão em educação: pontos de vista e princípios. *RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, 1(8 SE-Artigos Científicos de Pesquisa). <https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i8.2021.506>
- Rendi Rendi, Gresia Monika Sinaga, Ferdi Eka Darma, & Lisna Novalia. (2024). Peran Perencanaan Pembelajaran dalam Mewujudkan Tujuan Pendidikan Berbasis Kompetensi. *Edukasi Elita: Jurnal Inovasi Pendidikan*, 2(1 SE-Articles), 42–54. <https://doi.org/10.62383/edukasi.v2i1.923>
- Robi'ah, W. R. (2025). Authentic Assessment in Kurikulum Merdeka: Benefits, Challenges, and Implementation Strategies. *Deleted Journal*. <https://doi.org/10.61787/a9zpxd36>
- Rosfiani, O., Hermawan, C. M., & Abdullah, S. (2024). Inovasi Penilaian Pembelajaran Pelatihan Penilaian Diagnosis, Otentik, dan Akhir Unit Terdiferensiasi. *Journal of Social Responsibility Projects by Higher Education Forum*. <https://doi.org/10.47065/jrespro.v5i2.6270>
- Rosidah, C. T., Pramulia, P., & Susiloningsih, W. (2021). Analisis kesiapan guru mengimplementasikan asesmen autentik dalam kurikulum merdeka belajar. *Jurnal Pendidikan Dasar*. <https://doi.org/10.21009/jpd.v12i01.21159>
- Ruiz, M. L. T. de, & Rolon, L. A. (2022). Planificación del proceso enseñanza aprendizaje, desde la percepción de docentes de Psicopedagogía y Ciencias de la Educación, Universidad Iberoamericana. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*. <https://doi.org/10.26885/rcei.11.2.38>
- Safran, S., Balqis, A., Sitorus, P., Wibowo, S. P., & Bahri, N. H. (2023). Pengembangan Perencanaan Pembelajaran Terhadap Kualitas Mengajar Guru. *Guruku/Guruku, Kompas*. <https://doi.org/10.59061/guruku.v2i1.574>
- Safran, Annisa Balqis, Putri Aulia Sitorus, Salsabila Putri Wibowo, & Nur Hafni Bahri. (2023). Pengembangan Perencanaan Pembelajaran Terhadap Kualitas Mengajar Guru. *GURUKU: Jurnal Pendidikan Dan Sosial Humaniora*, 2(1 SE-Articles), 141–148. <https://doi.org/10.59061/guruku.v2i1.574>
- Samaniego Luna, P. N. (2023). La Planificación como una herramienta de la calidad educativa: Planning as a tool for quality education. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(6 SE-Artículos), 1392 – 1406. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1560>
- Seel, A. (1997). *Von der Unterrichtsplanung zum konkreten Lehrerhandeln - Eine Untersuchung zum Zusammenhang von Planung und Durchführung von Unterricht bei Hauptschullehrerstudentinnen*. <https://doi.org/10.25656/01:7884>
- Serbati, A., & Grion, V. (2019). IMPROVe: Six research-based principles to realise peer assessment in educational contexts. *Form@re: Open Journal per La Formazione in Rete*. <https://doi.org/10.13128/FORM-7707>
- Silva, M. de O., Andrade, M. P., Almeida, R. R. de O., & Silva, J. M. da. (2024). TECENDO SABERES: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL DO PLANEJAMENTO ESCOLAR NA ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL E SUA INFLUÊNCIA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(4 SE-Artigos), 2142–2153. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i4.13341>

- Sitorus, A. S., Pohan, I. M., Nasution, A. H., Rambe, S., & Putri, F. A. (2023). Pelatihan Proses Pelaksanaan Perencanaan Pembelajaran Harian di PAUD Al-Amin. *El-Mujtama*. <https://doi.org/10.47467/elmujtama.v4i1.3550>
- Stanik, T. (2016). Mikrodidaktische Planungen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung. *Theoretische Und Empirische Annäherungen an Ein Forschungsdesiderat*. <https://doi.org/10.1007/S40955-016-0076-7>
- Suastra, I. W., & Ristiati, N. P. (2016). *Permasalahan guru dalam merancang dan mengimplementasikan penilaian otentik dalam pembelajaran sains di smp dan sma*.
- Torrealba, M., Soto, N., & Piña, B. (2015). *El docente novel y la planificación pedagógico administrativa del proceso enseñanza aprendizaje en educación primaria*. <https://doi.org/10.46498/REDUIPB.V14I2.238>
- Vasile, C. (2024). *Do we still need deep learning?* *Journal of Educational Sciences & Psychology*. <https://doi.org/10.51865/jesp.2024.1.01>
- Vinces-Sánchez, O. J., Ramírez-Mayón, L. B., & Paladines-Condoy, J. J. (2023). Planificación educativa: herramienta fundamental para la gestión de las instituciones educativas. *Sociedad & Tecnología*, 6(2 SE-Artículos), 322–334. <https://doi.org/10.51247/st.v6i2.376>
- Wulandari, N. S., Winarni, R., & Surya, A. (2022). Analisis kesulitan guru dalam mengimplementasikan penilaian autentik pada kurikulum 2013 revisi di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Indonesia*. <https://doi.org/10.20961/jpiuns.v8i1.60277>
- Zou, Y., Yuan, M., Mo, L., & Mustakim, S. S. (2024). Enhancing Teaching and Learning through Assessment Strategies: A Practical Guide. *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*. <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v14-i7/21928>