Journal Education and Government Wiyata ISSN 2986-5131
Volume 4 Nomor 4, November 2026 (1522-1538)
https://journal.wiyatapublisher.or.id/index.php/e-gov

IMPLEMENTASI KEBIJAKAN PEMBELAJARAN MENDALAM (DEEP LEARNING) PADA JENJANG SEKOLAH DASAR DI INDONESIA: EVALUASI BERDASARKAN KRITERIA WILLIAM N. DUNN

Fitri Patimah[1], Undang Ruslan Wahyudin[2]
Program Studi Magister Administrasi Pendidikan, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Singaperbangsa Karawang, Karawang, Indonesia[1,2]
E-mail: fitripatimah1997@gmail.com[1]

ABSTRACT

Deep Learning in Indonesian education is an approach intended to create conscious, meaningful, and joyful learning experiences. Its implementation in elementary schools requires teacher readiness, school support, adequate learning resources, and adjustment to students' needs. This article examines the implementation of the Deep Learning policy using William N. Dunn's six policy evaluation criteria: effectiveness, efficiency, adequacy, equity, responsiveness, and appropriateness. It uses library research with a conceptual approach by reviewing relevant scholarly literature, education regulations, and policy documents. The analysis links policy objectives, implementation capacity, potential implementation gaps, and the six criteria. The conceptual synthesis indicates that implementation should be assessed not only through teaching documents and training activities, but also through students' learning experiences, teachers' capacity to apply the approach, school support, equitable learning opportunities, and the suitability of learning strategies. The article proposes a conceptual framework connecting policy direction, implementation capacity, classroom practice, learning evidence, and feedback for improvement. As a library-based article, it does not claim to measure implementation outcomes empirically across Indonesia.

Keywords: *Education Policy; Deep Learning; Elementary Schools; Policy Evaluation; William N. Dunn*

ABSTRAK

Pembelajaran Mendalam (Deep Learning) merupakan pendekatan pembelajaran yang diarahkan untuk menciptakan pengalaman belajar berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Implementasinya di sekolah dasar memerlukan kesiapan guru, dukungan sekolah, sumber belajar yang memadai, serta penyesuaian dengan kebutuhan peserta didik. Artikel ini menganalisis implementasi kebijakan Pembelajaran Mendalam berdasarkan enam kriteria evaluasi William N. Dunn, yaitu efektivitas, efisiensi, kecukupan, pemerataan, responsivitas, dan ketepatan. Artikel menggunakan studi kepustakaan dengan pendekatan konseptual melalui penelaahan literatur ilmiah, regulasi pendidikan, dan dokumen kebijakan yang relevan. Analisis menghubungkan tujuan kebijakan, kapasitas implementasi, potensi kesenjangan pelaksanaan, dan enam kriteria Dunn. Sintesis konseptual menunjukkan bahwa implementasi perlu dinilai bukan hanya melalui kelengkapan

perangkat ajar atau kegiatan pelatihan, melainkan juga melalui pengalaman belajar peserta didik, kemampuan guru menerapkan pendekatan, dukungan sekolah, pemerataan kesempatan belajar, dan kesesuaian strategi dengan kebutuhan peserta didik. Artikel ini menawarkan kerangka evaluasi konseptual yang menghubungkan arah kebijakan, kapasitas implementasi, praktik pembelajaran, bukti belajar, dan umpan balik perbaikan. Karena berbasis studi kepustakaan, artikel ini tidak mengklaim mengukur hasil implementasi secara empiris di seluruh Indonesia.

Kata Kunci: *Kebijakan Pendidikan; Pembelajaran Mendalam; Sekolah Dasar; Evaluasi Kebijakan; William N. Dunn*

PENDAHULUAN

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan fungsi pendidikan dalam mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa (Republik Indonesia, 2003). Pendidikan dasar menjadi fondasi pengembangan literasi, numerasi, karakter, dan keterampilan berpikir peserta didik. Pembelajaran tidak cukup diarahkan pada hafalan, tetapi perlu membantu anak memahami konsep, menghubungkan pengetahuan dengan pengalaman sehari-hari, dan menggunakannya untuk menyelesaikan persoalan sederhana. Dalam konteks tersebut, Pembelajaran Mendalam (Deep Learning) menjadi pendekatan yang menekankan pengalaman belajar berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan serta pengembangan peserta didik secara holistik melalui olah pikir, olah hati, olah rasa, dan olah raga. Istilah ini merujuk pada pendekatan pembelajaran, bukan teknologi kecerdasan buatan.

Arah kebijakan Pembelajaran Mendalam didukung oleh Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025 tentang perubahan atas regulasi kurikulum, Kepmendikdasmen Nomor 126/P/2025 tentang Pedoman Implementasi Pembelajaran Mendalam, serta Permendikdasmen Nomor 1 Tahun 2026 tentang Standar Proses (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025a, 2025b, 2026). Regulasi tersebut memberi arah dan pedoman, tetapi keberadaannya belum otomatis menjamin perubahan praktik pembelajaran. Pelaksanaannya tetap bergantung pada pemahaman guru, dukungan kepala sekolah, sumber belajar, waktu, serta kemampuan menyesuaikan strategi dengan karakteristik peserta didik.

Di sekolah dasar, kemampuan membaca, menulis, dan berhitung peserta didik dapat berbeda dalam satu kelas. Guru juga mengelola kelas, melakukan asesmen, menyusun perangkat ajar, dan menjalankan tugas tambahan. Jika sosialisasi kebijakan tidak diikuti pendampingan yang cukup, terdapat risiko bahwa perubahan hanya tampak pada istilah atau format

perangkat ajar, sedangkan pengalaman belajar peserta didik tidak berubah secara berarti. Sebaliknya, aktivitas sederhana yang kontekstual dapat mendukung pembelajaran mendalam apabila memiliki tujuan yang jelas dan disertai pemeriksaan pemahaman.

Perbedaan fasilitas, akses pelatihan, dukungan kepemimpinan, dan sumber belajar antarsekolah juga berpotensi memengaruhi implementasi. Oleh karena itu, evaluasi perlu melihat bukan hanya kepatuhan administratif, tetapi juga manfaat kebijakan, penggunaan sumber daya, kecukupan dukungan, distribusi kesempatan, tanggapan kelompok sasaran, dan kesesuaian pendekatan dengan kebutuhan pendidikan dasar.

Dunn (2018) mengemukakan enam kriteria evaluasi kebijakan, yakni efektivitas, efisiensi, kecukupan, pemerataan, responsivitas, dan ketepatan. Kerangka ini memungkinkan implementasi dianalisis dari berbagai sisi yang saling melengkapi. Artikel ini tidak menyimpulkan bahwa kebijakan telah berhasil atau gagal di seluruh Indonesia karena tidak menggunakan data lapangan representatif. Fokus artikel ialah membangun analisis konseptual mengenai aspek implementasi yang perlu dievaluasi.

Artikel ini membahas tiga pertanyaan: bagaimana landasan konseptual dan regulatif kebijakan Pembelajaran Mendalam; bagaimana implementasinya dapat dianalisis dengan enam kriteria Dunn; dan bagaimana kerangka evaluasi konseptual dapat membantu memperkuat implementasi di sekolah dasar. Kontribusi artikel berupa sintesis yang menghubungkan arah kebijakan, kapasitas pelaksana, praktik pembelajaran, bukti belajar, dan umpan balik perbaikan.

Kajian terdahulu memberi dasar bagi analisis ini. Penelitian tentang persepsi guru, praktik kelas, dan pelatihan Pembelajaran Mendalam menunjukkan adanya penerimaan positif sekaligus kebutuhan penguatan pada aspek tertentu (Dwidana, 2025; Salimi et al., 2025; Sudarti & Septyawan, 2026; Susilana et al., 2025; Yakin et al., 2025; Zamroni et al., 2026). Kajian literatur mengenai implementasi juga menyoroti tantangan pemahaman guru, waktu, sumber daya, dan konsistensi pelaksanaan (Imron et al., 2025; Lumbantobing et al., 2025; Sumilat et al., 2025). Sementara itu, evaluasi Kurikulum Merdeka dengan kriteria Dunn memberi contoh penerapan kerangka evaluasi kebijakan pada konteks pendidikan Indonesia (Sarrayu et al., 2025). Literatur tersebut belum dengan sendirinya menghasilkan satu kerangka yang secara khusus memetakan implementasi kebijakan Pembelajaran Mendalam di sekolah dasar ke dalam enam kriteria Dunn. Artikel ini mengisi ruang analitis tersebut melalui sintesis konseptual, bukan melalui klaim pengukuran empiris nasional.

KAJIAN PUSTAKA

Kebijakan dan Implementasi Pendidikan

Kebijakan publik merupakan pilihan tindakan pemerintah untuk menangani persoalan publik melalui keputusan, program, regulasi, dan penggunaan sumber daya. Dalam pendidikan, kebijakan menetapkan arah penyelenggaraan, standar, pembagian tanggung jawab, dan prioritas sumber daya. Kebijakan tidak berhenti pada penerbitan peraturan; arahan harus diterjemahkan menjadi tindakan yang dapat dilaksanakan oleh satuan pendidikan.

Edwards (1980) menjelaskan empat faktor implementasi, yaitu komunikasi, sumber daya, disposisi atau sikap pelaksana, dan struktur birokrasi. Dalam implementasi Pembelajaran Mendalam, komunikasi dibutuhkan agar guru memahami tujuan dan prinsip kebijakan; sumber daya mencakup kompetensi, waktu, media, dan dukungan; disposisi berkaitan dengan komitmen pelaksana; sedangkan struktur organisasi menentukan koordinasi dan pembagian tugas. Kerangka ini membantu menjelaskan faktor yang dapat memengaruhi pelaksanaan, sementara kriteria Dunn digunakan untuk menilai nilai dan kelayakan kebijakan.

Pembelajaran Mendalam

Pembelajaran Mendalam berorientasi pada kualitas pengalaman belajar melalui prinsip berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Berkesadaran berarti peserta didik memahami tujuan serta proses belajarnya. Bermakna berarti pengetahuan dihubungkan dengan pengalaman atau situasi yang relevan. Menggembirakan berarti proses berlangsung positif, aman, menantang secara wajar, dan mendorong keterlibatan.

Pendekatan ini bukan kewajiban menggunakan satu metode tertentu. Diskusi, proyek sederhana, eksperimen, permainan edukatif, penjelasan langsung, media konkret, maupun teknologi dapat dipilih sesuai tujuan, materi, tahap perkembangan, dan sumber daya. Misalnya, dalam materi sampah organik dan anorganik, peserta didik dapat mengamati sampah di sekolah, mengelompokkan contoh, menjelaskan alasan, dan merefleksikan cara mengurangi sampah. Keberhasilan tetap perlu diperiksa melalui pemahaman, penerapan pada contoh lain, dan kemampuan menjelaskan alasan.

Evaluasi Kebijakan William N. Dunn

Dunn (2018) memandang evaluasi sebagai proses menghasilkan informasi tentang nilai atau manfaat kebijakan. Enam kriterianya saling melengkapi. Efektivitas mengukur pencapaian hasil yang diharapkan; efisiensi menilai hubungan hasil dengan sumber daya; kecukupan menilai apakah manfaat yang dicapai memadai untuk mengatasi masalah; pemerataan menelaah distribusi manfaat dan kesempatan; responsivitas memeriksa kesesuaian kebijakan dengan kebutuhan

kelompok sasaran; dan ketepatan menilai kesesuaian tujuan serta manfaat kebijakan dengan persoalan yang hendak diatasi.

Kriteria tersebut tidak tepat diperlakukan secara terpisah. Hasil yang efektif dapat memerlukan sumber daya berlebihan, program yang efisien belum tentu cukup untuk mengatasi kesenjangan, dan peningkatan hasil rata-rata belum membuktikan bahwa kesempatan belajar telah merata. Evaluasi karena itu perlu mempertimbangkan hubungan antarkriteria.

Kajian Terdahulu dan Posisi Artikel

Sarrayu et al. (2025) membahas evaluasi kebijakan Kurikulum Merdeka menggunakan model William N. Dunn. Kajian tersebut relevan karena menunjukkan bahwa kebijakan kurikulum dapat ditelaah melalui kriteria yang mencakup hasil, sumber daya, distribusi manfaat, dan tanggapan pemangku kepentingan. Lumbantobing et al. (2025) membahas implementasi pendekatan Deep Learning pada jenjang sekolah dasar dan menjadi rujukan yang berdekatan dengan fokus artikel ini.

Lumbantobing et al. (2025) melakukan studi kepustakaan tentang implementasi Pembelajaran Mendalam di sekolah dasar. Kajian ini menyoroti potensi penguatan pemahaman konseptual dan keterampilan abad ke-21, sekaligus mencatat kendala kesiapan guru, sumber daya, dan waktu pembelajaran. Karena berbasis literatur, hasilnya berguna untuk memetakan arah dan tantangan, tetapi perlu dilengkapi bukti lapangan ketika menilai penerapan pada satuan pendidikan tertentu.

Kajian empiris tentang Pembelajaran Mendalam mulai berkembang, tetapi desain dan cakupan penelitian masih beragam. Salimi et al. (2025), melalui survei terhadap 91 guru sekolah dasar di enam provinsi di Pulau Jawa, melaporkan persepsi guru yang sangat positif terhadap pendekatan ini. Meskipun demikian, aspek penggalian informasi belum mencapai kategori yang sama kuatnya dengan aspek lain. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa penerimaan terhadap gagasan kebijakan tidak selalu sejalan dengan penguasaan seluruh keterampilan pedagogis yang dibutuhkan untuk menerapkannya.

Yakin et al. (2025) melakukan studi kasus terhadap enam guru sekolah dasar di Lombok Timur dengan wawancara, observasi kelas, dan analisis modul ajar. Penelitian ini menemukan bahwa pemahaman guru terhadap Pembelajaran Mendalam tidak seragam. Praktik membangun suasana aman dan menghubungkan materi dengan konteks kehidupan relatif tampak, sedangkan penerapan konsep pada situasi baru dan refleksi bermakna masih menjadi tantangan. Temuan ini menegaskan perlunya evaluasi yang mengamati praktik kelas, bukan hanya mengandalkan pengakuan atau persepsi guru.

Imron et al. (2025) mengkaji implementasi kebijakan Pembelajaran Mendalam melalui tinjauan literatur

sistematis yang membandingkan arah regulasi dengan temuan empiris. Kajian tersebut menyoroti kesenjangan antara harapan kebijakan dan praktik, terutama pada pemahaman guru, konsistensi penerapan, serta dukungan infrastruktur di wilayah dengan sumber daya terbatas. Relevansinya bagi artikel ini terletak pada pentingnya menghubungkan tujuan kebijakan dengan kapasitas implementasi dan pemerataan dukungan.

Sumilat et al. (2025) menelaah harapan, tantangan, dan solusi implementasi Pembelajaran Mendalam pada sekolah dasar melalui studi literatur. Kajian tersebut menyoroti peluang pembelajaran kontekstual, diskusi, proyek, dan asesmen autentik, sekaligus mengidentifikasi hambatan berupa literasi pedagogis, beban administrasi, sarana, dan keselarasan kurikulum. Karena bersumber dari literatur, temuan tersebut berguna untuk memetakan isu, tetapi belum menggantikan evaluasi lapangan pada konteks sekolah tertentu.

Susilana et al. (2025) melaporkan kegiatan pelatihan desain Pembelajaran Mendalam bagi 50 guru sekolah dasar di Kecamatan Parongpong. Program berlangsung melalui pengenalan konsep, lokakarya penyusunan desain, dan evaluasi tindak lanjut. Hasilnya menunjukkan adanya peningkatan pada sejumlah aspek pemahaman dan keterampilan desain, tetapi penguatan praktik tetap memerlukan latihan dan pendampingan. Kajian ini mendukung gagasan bahwa pelatihan satu kali sebaiknya tidak dijadikan satu-satunya indikator keberhasilan kebijakan.

Sudarti dan Septyawan (2026) menggunakan metode campuran untuk mengkaji persepsi dan pelaksanaan Pembelajaran Mendalam pada guru sekolah dasar dan menengah di Kabupaten Melawi. Hasilnya menunjukkan persepsi yang positif, disertai kendala waktu, asesmen autentik, dan pemanfaatan teknologi. Penelitian ini memperkuat perlunya menilai respons guru sekaligus kondisi kerja yang memengaruhi kemampuan mereka menjalankan pendekatan tersebut.

Zamroni et al. (2026) meneliti Pembelajaran Mendalam dalam mata pelajaran Pendidikan Pancasila di kelas III SDN Plumbungan. Studi kasus tersebut menemukan penggunaan diskusi, tanya jawab, kerja kelompok, presentasi, dan refleksi untuk menghubungkan materi dengan kehidupan sehari-hari. Namun, penguatan refleksi dan berpikir kritis masih diperlukan. Kajian pada kelas III ini penting karena menunjukkan bahwa implementasi dapat diamati melalui aktivitas nyata dan bukti belajar yang sesuai dengan perkembangan peserta didik.

Dwidana (2025) menyintesis 16 jurnal nasional dan internasional tentang penerapan prinsip Pembelajaran Mendalam dalam pengajaran Bahasa Indonesia di sekolah dasar. Kajian tersebut menggarisbawahi pentingnya pembelajaran kontekstual dan bermakna

untuk mendukung literasi dan berpikir kritis, sekaligus mengingatkan bahwa praktik pembelajaran yang berpusat pada guru masih menjadi tantangan. Kajian ini menambah dasar bahwa evaluasi kebijakan perlu memperhatikan hasil belajar yang spesifik, bukan hanya keterlaksanaan aktivitas.

Jika dibaca bersama, sepuluh kajian yang dirujuk dalam artikel ini memperlihatkan pola yang relatif konsisten: dukungan terhadap orientasi Pembelajaran Mendalam cukup kuat, tetapi kualitas penerapan dipengaruhi oleh kedalaman pemahaman guru, kesempatan berlatih, dukungan sekolah, waktu, asesmen, dan ketersediaan sumber daya. Meski demikian, kajian-kajian tersebut berbeda dalam metode, lokasi, jenjang, dan fokus; hasilnya tidak dapat digeneralisasi sebagai gambaran seluruh sekolah dasar di Indonesia. Artikel ini mengambil posisi berbeda dengan menyusun sintesis evaluatif yang secara eksplisit memetakan isu-isu tersebut ke dalam enam kriteria Dunn. Dengan demikian, kontribusi artikel bukan mengklaim temuan empiris nasional, melainkan menyediakan kerangka untuk menilai bukti implementasi secara lebih terstruktur.

Pedoman Implementasi Pembelajaran Mendalam dalam Kepmendikdasmen Nomor 126/P/2025 memberi dasar untuk memahami arah pendekatan, sedangkan Permendikdasmen Nomor 1 Tahun 2026 berkaitan dengan perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian proses pembelajaran. Dokumen regulatif menjelaskan arah dan ketentuan, tetapi tidak dengan sendirinya membuktikan hasil implementasi. Posisi artikel ini ialah menyintesiskan tujuan kebijakan, kapasitas pelaksana, konteks sekolah dasar, dan enam kriteria Dunn ke dalam kerangka evaluasi konseptual; artikel tidak mengklaim sebagai penelitian pertama atau sebagai pengukuran empiris nasional.

METODE

Artikel ini menggunakan studi kepustakaan (library research) dengan pendekatan konseptual. Sumber kajian meliputi literatur evaluasi kebijakan, terutama Dunn; literatur implementasi kebijakan, terutama Edwards III; regulasi pendidikan terkait Pembelajaran Mendalam; serta artikel ilmiah yang relevan. Sumber dipilih berdasarkan keterkaitan dengan fokus kajian, kejelasan identitas publikasi, dan kedudukannya sebagai literatur ilmiah atau dokumen resmi. Analisis dilakukan melalui identifikasi tujuan dan ketentuan kebijakan, pengelompokan faktor implementasi, pemetaan isu ke enam kriteria Dunn, dan sintesis kerangka evaluasi. Artikel ini tidak melakukan wawancara, observasi, survei, atau pengukuran hasil belajar. Karena itu, uraian mengenai tantangan implementasi merupakan persoalan konseptual yang perlu diperiksa lebih lanjut, bukan temuan lapangan. Penilaian empiris tentang tingkat

keberhasilan kebijakan membutuhkan data implementasi yang memadai.

Penelusuran dilakukan secara terarah terhadap dokumen regulasi resmi dan artikel ilmiah yang membahas Pembelajaran Mendalam di sekolah dasar, persepsi atau kesiapan guru, pelatihan, praktik pembelajaran, serta evaluasi kebijakan pendidikan. Literatur dipilih berdasarkan kesesuaian langsung dengan fokus kajian, kejelasan informasi bibliografis, dan keterhubungannya dengan konteks Indonesia. Artikel yang menggunakan istilah deep learning dalam arti kecerdasan buatan tidak dijadikan bukti implementasi pendekatan pedagogis, kecuali apabila secara jelas membahas konteks pembelajaran yang dimaksud.

Analisis dilakukan melalui empat langkah: (1) mengidentifikasi tujuan dan arah kebijakan dari regulasi; (2) mengelompokkan isu implementasi dari literatur; (3) memetakan isu tersebut pada enam kriteria Dunn; dan (4) menyusun indikator konseptual serta implikasi perbaikan. Pembacaan dilakukan secara komparatif agar perbedaan metode dan konteks studi tetap diperhatikan. Karena tidak mengumpulkan data primer, artikel ini tidak memberikan skor, peringkat, atau kesimpulan empiris mengenai keberhasilan kebijakan di seluruh Indonesia.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Landasan Regulatif

Implementasi Pembelajaran Mendalam berada dalam kerangka regulasi yang saling berkaitan. Regulasi kurikulum memberi arah kebijakan, keputusan menteri menyediakan pedoman implementasi, dan standar proses memberi kerangka bagi pelaksanaan pembelajaran. Ketiganya merupakan prasyarat, bukan bukti langsung bahwa kualitas pembelajaran telah meningkat.

Tabel 1. Landasan Regulatif Kebijakan Pembelajaran Mendalam

Regulasi	Substansi utama	Relevansi evaluasi
UU Nomor 20 Tahun 2003	Landasan umum sistem pendidikan nasional.	Menempatkan kebijakan dalam tujuan pendidikan nasional.
Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025	Perubahan regulasi kurikulum pendidikan.	Menjelaskan konteks kebijakan kurikulum.
Kepmendikdasmen Nomor 126/P/2025	Pedoman Implementasi Pembelajaran Mendalam.	Rujukan prinsip dan arah implementasi.
Permendikdasmen Nomor 1 Tahun 2026	Standar Proses, meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian.	Menghubungkan arah kebijakan dengan proses belajar.

Sumber: disusun penulis berdasarkan regulasi yang disebutkan.

Permendikdasmen Nomor 13 Tahun 2025 perlu dipahami sebagai penyesuaian kebijakan kurikulum; penerapan Pembelajaran Mendalam bukan dengan sendirinya penggantian seluruh kurikulum. Kepmendikdasmen Nomor 126/P/2025 menyediakan pedoman yang perlu diterjemahkan ke dalam perencanaan, praktik, refleksi, dan asesmen sesuai kebutuhan peserta didik. Permendikdasmen Nomor 1 Tahun 2026 menekankan keterkaitan tujuan, aktivitas, dan penilaian proses pembelajaran. Dengan demikian, kelengkapan dokumen tidak cukup menjadi ukuran kualitas implementasi.

Analisis Berdasarkan Enam Kriteria Dunn

Efektivitas

Efektivitas menilai sejauh mana tujuan kebijakan tercapai. Ukuran implementasi tidak cukup berupa

jumlah guru yang mengikuti sosialisasi atau perangkat ajar yang disusun. Bukti yang lebih relevan mencakup kemampuan peserta didik menjelaskan konsep dengan bahasa sendiri, menghubungkan pengetahuan dengan pengalaman, menerapkannya pada situasi baru, dan merefleksikan pembelajaran. Pada materi sampah, misalnya, peserta didik bukan hanya menyebut jenis sampah, tetapi juga mengelompokkan contoh baru dan menjelaskan alasannya. Aktivitas menarik belum tentu efektif apabila konsep tidak dipahami. Penilaian tingkat efektivitas secara luas tetap memerlukan data dari berbagai sekolah dan kondisi awal yang memadai.

Efisiensi

Efisiensi berkaitan dengan hubungan hasil dan sumber daya, termasuk waktu guru, biaya, bahan ajar, fasilitas, pelatihan, serta dukungan tenaga kependidikan. Persiapan aktivitas kontekstual dan asesmen dapat menambah beban apabila tidak disertai dukungan atau penyederhanaan administrasi. Namun, efisiensi bukan berarti selalu memilih media termurah atau menghindari teknologi. Pilihan sumber belajar perlu sebanding dengan manfaatnya. Benda nyata di lingkungan sekolah dapat cukup untuk mengajarkan klasifikasi sampah, sedangkan teknologi bermanfaat apabila memberi akses atau umpan balik yang sulit diperoleh dengan cara lain. Evaluasi dapat membandingkan waktu persiapan, biaya, sumber daya, dan hasil belajar dengan memperhatikan kondisi sekolah.

Kecukupan

Kecukupan menilai apakah manfaat dan dukungan yang tersedia memadai untuk mengatasi persoalan belajar. Peserta didik memiliki kemampuan awal dan kebutuhan berbeda. Penerapan satu pola tanpa penyesuaian berpotensi membuat sebagian anak tidak memperoleh dukungan yang diperlukan. Asesmen awal, kelompok belajar fleksibel, umpan balik, bahan ajar yang sesuai, dan tindak lanjut merupakan indikator yang dapat diperiksa. Bagi peserta didik yang belum lancar membaca, guru dapat menyediakan teks lebih sederhana, membaca bersama, gambar pendukung, atau pertanyaan lisan sebelum kegiatan yang lebih kompleks. Ketika hasil belum memadai, evaluasi perlu mengidentifikasi penyebab dan memperbaiki dukungan, bukan langsung menyalahkan guru atau peserta didik.

Pemerataan

Pemerataan menelaah distribusi kesempatan dan manfaat kebijakan. Akses pelatihan, komunitas belajar, bahan ajar, fasilitas, dan dukungan kepemimpinan dapat berbeda antarsekolah. Ketimpangan dukungan berpotensi menghasilkan perbedaan kapasitas implementasi, tetapi dugaan ini harus diuji melalui data, bukan diasumsikan berlaku bagi semua sekolah. Pemerataan juga berlaku di dalam kelas: peserta didik yang cepat atau aktif tidak boleh menjadi satu-satunya penerima perhatian. Evaluasi dapat memeriksa akses pelatihan,

ketersediaan pendampingan, dukungan bahan ajar, serta partisipasi peserta didik. Hasil rata-rata yang meningkat belum cukup apabila kelompok tertentu masih menghadapi hambatan belajar.

Responsivitas

Responsivitas menunjukkan sejauh mana kebijakan menjawab kebutuhan kelompok sasaran. Pengalaman guru mengenai kejelasan pedoman, relevansi pelatihan, beban kerja, dan kebutuhan pendampingan perlu menjadi bahan perbaikan. Peserta didik dapat menyampaikan pengalaman melalui refleksi sederhana atau umpan balik sesuai usia. Orang tua dapat memberi informasi tentang kebiasaan belajar anak, tanpa menggantikan tanggung jawab profesional guru. Diskusi reflektif, supervisi akademik, pertemuan sekolah, survei singkat, dan asesmen dapat menjadi saluran masukan. Responsivitas baru tampak apabila masukan ditindaklanjuti, bukan sekadar dikumpulkan.

Ketepatan

Ketepatan menilai kesesuaian tujuan dan cara kebijakan dengan persoalan yang hendak diselesaikan. Pembelajaran Mendalam relevan apabila membantu peserta didik memahami konsep dan menghubungkannya dengan kehidupan sehari-hari. Pendekatan ini tidak tepat apabila disederhanakan menjadi kewajiban membuat proyek, memakai perangkat digital, atau melakukan aktivitas rumit tanpa memperhatikan kebutuhan belajar. Penjelasan langsung dan latihan dasar tetap dapat digunakan untuk membangun fondasi, lalu dihubungkan dengan pemahaman, penerapan, dan refleksi. Tujuan dapat memiliki arah nasional yang sama, sedangkan strategi perlu menyesuaikan perkembangan anak, konteks lokal, dan kondisi satuan pendidikan.

Hubungan enam kriteria tersebut dapat dijelaskan melalui satu contoh. Guru mengajak peserta didik memilah sampah di sekolah. Efektivitas dilihat dari kemampuan anak menjelaskan klasifikasi dan menerapkannya pada contoh lain. Efisiensi dilihat dari waktu serta bahan yang digunakan. Kecukupan diperiksa melalui dukungan bagi anak yang belum memahami instruksi. Pemerataan menilai apakah semua anak terlibat dan memperoleh bantuan. Responsivitas dilihat dari penggunaan masukan anak dan guru untuk memperbaiki kegiatan. Ketepatan diperiksa melalui kesesuaian kegiatan dengan tujuan dan tahap perkembangan. Contoh ini menunjukkan bahwa satu aktivitas dapat dievaluasi melalui sudut pandang berbeda.

Kerangka konseptual ini juga menempatkan kepemimpinan sekolah sebagai penghubung penting. Kepala sekolah dapat membangun iklim yang mendorong guru mencoba strategi, berbagi hasil, dan mendiskusikan kesulitan tanpa menjadikan evaluasi sebagai alat menyalahkan. Supervisi yang berorientasi pada pembelajaran sebaiknya berfokus pada bukti keterlibatan dan pemahaman peserta didik, kemudian mengidentifikasi dukungan yang dibutuhkan. Jika

supervisi hanya memeriksa kelengkapan dokumen, informasi tentang kualitas pengalaman belajar akan terbatas.

Pada tingkat pemerintah daerah, hasil evaluasi dapat membantu memetakan kebutuhan pengembangan kapasitas. Sekolah mungkin memerlukan pelatihan dasar, pendampingan praktik, akses bahan ajar, atau pengurangan duplikasi administrasi. Dukungan tidak harus seragam karena kebutuhan sekolah berbeda. Namun, penyesuaian dukungan perlu tetap mengacu pada tujuan kebijakan dan menggunakan indikator yang dapat dipahami bersama. Koordinasi antartingkat pemerintahan dan satuan pendidikan dibutuhkan agar kebijakan, pelatihan, dan supervisi tidak berjalan sebagai kegiatan terpisah.

Kerangka ini memiliki batasan. Pertama, studi kepustakaan tidak menyediakan bukti langsung tentang pengalaman guru dan peserta didik di berbagai daerah. Kedua, indikator yang diusulkan masih bersifat konseptual dan perlu disesuaikan dengan tujuan evaluasi serta ketersediaan data. Ketiga, regulasi menunjukkan arah normatif, tetapi tidak selalu menyediakan informasi tentang intensitas dan mutu implementasi. Oleh sebab itu, kerangka ini lebih tepat dipakai sebagai dasar merancang evaluasi lanjutan daripada sebagai dasar memberi nilai keberhasilan nasional.

Evaluasi kebijakan yang dapat dilaksanakan di sekolah perlu membedakan indikator proses, keluaran, dan hasil. Indikator proses menunjukkan apakah dukungan dan kegiatan pelaksanaan berlangsung, misalnya kesempatan guru mengikuti pendampingan, pertemuan komunitas belajar, dan supervisi akademik. Keluaran menunjukkan produk langsung, seperti rancangan pembelajaran yang telah ditinjau, contoh asesmen formatif, atau catatan refleksi. Hasil menunjukkan perubahan yang lebih dekat dengan tujuan pembelajaran, misalnya peserta didik dapat menjelaskan alasan, menghubungkan konsep dengan pengalaman, mengajukan pertanyaan, memperbaiki jawaban setelah umpan balik, dan menerapkan pengetahuan dalam situasi baru. Ketiga tingkat indikator ini saling terkait, tetapi tidak boleh dianggap setara.

Pembedaan tersebut penting karena sekolah cenderung lebih mudah melaporkan kegiatan yang dapat dihitung daripada perubahan kualitas belajar. Jumlah pelatihan, jumlah modul, atau jumlah perangkat digital merupakan informasi yang berguna tentang aktivitas, tetapi tidak secara langsung membuktikan efektivitas. Untuk menyimpulkan adanya perubahan, evaluator perlu membandingkan bukti dari beberapa sumber dan waktu. Misalnya, rancangan pembelajaran ditelaah sebelum dan sesudah pendampingan, observasi kelas dilakukan pada lebih dari satu kesempatan, dan hasil kerja peserta didik dibandingkan dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.

Penilaian juga perlu mempertimbangkan kemampuan awal agar peserta didik tidak dinilai hanya berdasarkan hasil akhir tanpa melihat kemajuan belajarnya.

Dalam praktiknya, data evaluasi dapat diperoleh melalui telaah dokumen, observasi pembelajaran, wawancara atau diskusi dengan guru, refleksi peserta didik, serta contoh hasil kerja. Penggunaan beberapa sumber membantu mengurangi ketergantungan pada satu sudut pandang. Namun, pengumpulan data harus proporsional dan tidak menambah beban administrasi secara berlebihan. Instrumen sederhana dengan indikator yang jelas dapat lebih bermanfaat daripada formulir panjang yang tidak digunakan untuk pengambilan keputusan. Data juga perlu disampaikan sebagai bahan perbaikan, bukan semata-mata alat menghukum guru atau membandingkan sekolah yang memiliki kondisi berbeda.

Analisis kontekstual diperlukan ketika membandingkan sekolah. Sekolah dengan jumlah murid besar, keterbatasan ruang, konektivitas yang tidak stabil, atau dukungan tenaga kependidikan yang terbatas mungkin memerlukan strategi berbeda dari sekolah yang memiliki fasilitas lengkap. Perbedaan kondisi tersebut tidak boleh otomatis ditafsirkan sebagai perbedaan komitmen guru. Evaluasi yang adil terlebih dahulu memetakan sumber daya dan hambatan, kemudian menilai apakah dukungan yang diberikan sesuai dengan kebutuhan. Dengan cara ini, hasil evaluasi dapat dipakai untuk menentukan bentuk bantuan: penguatan pemahaman konsep, pendampingan merancang asesmen, penyediaan bahan konkret, atau pengembangan komunitas belajar.

Sebagai ilustrasi, pembelajaran tentang pengelolaan sampah di kelas III dapat dirancang dengan meminta murid mengamati sampah di lingkungan sekolah, mengelompokkan sampah, menjelaskan alasan pengelompokan, dan mengusulkan kebiasaan yang dapat dilakukan bersama. Efektivitas ditelaah dari kemampuan murid memahami konsep dan memberi alasan, bukan semata-mata dari terselesaikannya lembar kerja. Efisiensi dilihat dari kesesuaian waktu dan penggunaan bahan sederhana yang tersedia. Kecukupan diperiksa melalui kemampuan kegiatan menjawab kesulitan belajar yang ditemukan. Pemerataan dilihat dari kesempatan setiap murid berpartisipasi, termasuk murid yang membutuhkan bantuan membaca. Responsivitas ditelaah melalui tanggapan murid dan guru terhadap kegiatan. Ketepatan diperiksa dari kesesuaian tugas dengan usia, tujuan pelajaran, dan konteks sekolah. Contoh ini menunjukkan bahwa satu kegiatan dapat memberi bukti bagi beberapa kriteria, tetapi setiap kriteria tetap memerlukan pertanyaan evaluasi yang berbeda.

Penelitian berikutnya dapat menguji kerangka dengan pendekatan studi kasus atau metode campuran pada sekolah yang memiliki karakteristik berbeda. Pengumpulan data dapat

mencakup telaah regulasi dan perangkat ajar, observasi proses pembelajaran, analisis asesmen, wawancara guru dan kepala sekolah, serta refleksi peserta didik. Analisis perlu membandingkan temuan antarsumber dan menjelaskan konteks sekolah. Dengan langkah tersebut, evaluasi dapat memeriksa apakah potensi kesenjangan yang dibahas secara konseptual benar-benar muncul dan dukungan apa yang paling berpengaruh terhadap perbaikan praktik.

Sintesis Kerangka Evaluasi

Berdasarkan Edwards III, enam kriteria Dunn, dan regulasi terkait, artikel ini menyusun sintesis bahwa keberhasilan implementasi perlu dipahami sebagai hubungan antara arah kebijakan, kapasitas pelaksana, praktik pembelajaran, dan bukti hasil belajar. Pertama, regulasi menyediakan fondasi dan harus diterjemahkan menjadi pemahaman bersama. Kedua, kapasitas pelaksana membutuhkan kompetensi pedagogis, waktu, sumber belajar, dukungan kepala sekolah, dan ruang refleksi. Ketiga, praktik pembelajaran perlu bertolak dari kebutuhan peserta didik, menghubungkan konsep dengan pengalaman, dan menyediakan bukti pemahaman. Keempat, hasil belajar harus dibaca bersama efisiensi sumber daya, kecukupan pendampingan, pemerataan kesempatan, respons kelompok sasaran, dan ketepatan pendekatan.

Atas dasar itu, penulis menawarkan Kerangka Evaluasi Implementasi Pembelajaran Mendalam Berbasis Kapasitas dan Pengalaman Belajar. Kerangka ini merupakan sintesis konseptual, bukan model baru yang telah diuji secara empiris. Alurnya adalah: regulasi dan tujuan kebijakan → kapasitas implementasi → praktik pembelajaran → bukti pengalaman dan hasil belajar → evaluasi enam kriteria Dunn → umpan balik untuk perbaikan kapasitas dan praktik. Evaluasi tidak hanya dilakukan di akhir, melainkan membentuk siklus perbaikan. Apabila pemahaman peserta didik belum berkembang, sekolah perlu memeriksa strategi pembelajaran, pengetahuan awal, waktu, dan dukungan yang tersedia sebelum menyimpulkan bahwa kebijakan tidak tepat.

Matriks Operasional Evaluasi

Tabel 2. Matriks Operasional Evaluasi Berdasarkan Kriteria Dunn

Kriteria	Pertanyaan evaluasi	Indikator yang dapat diperiksa	Sumber informasi potensial
Efektivitas	Apakah tujuan tercapai?	Pemahaman konsep, penerapan, refleksi.	Asesmen, tugas, observasi.
Efisiensi	Apakah sumber daya digunakan tepat?	Waktu persiapan, biaya, media, beban administrasi.	Catatan guru, dokumen kegiatan.
Kecukupan	Apakah dukungan cukup menjawab kebutuhan?	Asesmen awal, pendampingan, tindak lanjut.	Rencana dan catatan belajar.
Pemerataan	Apakah kesempatan dan manfaat terdistribusi adil?	Akses pelatihan, dukungan sekolah, partisipasi siswa.	Data sekolah, pelatihan, observasi.
Responsivitas	Apakah kebijakan menjawab kebutuhan sasaran?	Masukan guru/siswa dan tindak lanjut.	Refleksi, diskusi, supervisi.
Ketepatan	Apakah pendekatan sesuai persoalan dan kebutuhan?	Kesesuaian tujuan, strategi, perkembangan, konteks.	Regulasi, modul ajar, observasi.

Sumber: dikembangkan penulis berdasarkan enam kriteria Dunn (2018).

Matriks ini bersifat konseptual dan dapat disesuaikan dengan tujuan evaluasi serta ketersediaan data. Evaluasi lanjutan di sekolah dapat memadukan telaah perangkat ajar, analisis asesmen, observasi pembelajaran, diskusi guru, dan refleksi peserta didik. Penggunaan beberapa sumber membantu membandingkan ketentuan formal dengan praktik nyata.

Namun, teknik tersebut merupakan rekomendasi untuk evaluasi berikutnya, bukan prosedur yang telah dilakukan dalam artikel ini. Klaim tentang keberhasilan nasional membutuhkan data yang memadai dan representatif.

Implikasi bagi Praktik dan Kebijakan

Bagi guru, kerangka ini menegaskan pentingnya memulai pembelajaran dari tujuan dan kebutuhan peserta didik. Strategi sederhana dan kontekstual dapat digunakan selama membantu pemahaman dan disertai pemeriksaan hasil belajar. Pembelajaran Mendalam bukan kewajiban membuat aktivitas yang rumit, tetapi upaya memperkuat kualitas pengalaman belajar.

Bagi kepala sekolah, supervisi akademik perlu melampaui pemeriksaan administrasi. Supervisi dapat membantu guru menautkan tujuan, aktivitas, dan asesmen, serta menggunakan hasil asesmen untuk tindak lanjut. Komunitas belajar dapat menjadi ruang berbagi praktik yang realistis. Bagi pemerintah dan dinas pendidikan, pendampingan perlu berkelanjutan dan memperhatikan perbedaan kapasitas sekolah. Pelatihan sebaiknya diikuti akses sumber belajar dan mekanisme umpan balik. Peneliti berikutnya dapat menguji kerangka ini melalui studi lapangan pada sekolah dengan kondisi berbeda.

KESIMPULAN

Implementasi kebijakan Pembelajaran Mendalam pada jenjang sekolah dasar merupakan proses menerjemahkan arah regulasi ke dalam pengalaman belajar yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Regulasi menyediakan landasan, tetapi hasil implementasi bergantung pada kesiapan guru, dukungan sekolah, sumber daya, serta penyesuaian dengan kebutuhan peserta didik. Berdasarkan enam kriteria William N. Dunn, evaluasi perlu menelaah pencapaian tujuan, penggunaan sumber daya, kecukupan dukungan, pemerataan kesempatan, tanggapan kelompok sasaran, dan kesesuaian pendekatan dengan persoalan pendidikan. Keenam kriteria tersebut saling melengkapi dan tidak dapat digantikan oleh pemeriksaan administrasi semata.

Artikel ini menawarkan kerangka evaluasi konseptual yang menghubungkan regulasi, kapasitas implementasi, praktik pembelajaran, bukti hasil belajar, dan umpan balik perbaikan. Karena menggunakan studi kepustakaan, artikel ini tidak menyimpulkan tingkat keberhasilan implementasi secara empiris di seluruh Indonesia. Penelitian lapangan tetap diperlukan untuk memeriksa kondisi nyata dan menguji kegunaan kerangka yang ditawarkan.

REKOMENDASI KEBIJAKAN

Kementerian dan pemerintah daerah perlu menyediakan pendampingan berkelanjutan yang mempertimbangkan kebutuhan guru dan perbedaan kapasitas satuan pendidikan. Kepala sekolah dapat

memperkuat supervisi akademik dan komunitas belajar agar guru mampu menautkan tujuan, aktivitas, dan asesmen serta menggunakan bukti belajar untuk tindak lanjut. Sumber belajar dan waktu refleksi perlu disesuaikan dengan kondisi sekolah. Evaluasi berikutnya dapat membandingkan pengalaman guru, praktik pembelajaran, dan perkembangan peserta didik berdasarkan enam kriteria Dunn. Rekomendasi ini merupakan implikasi studi kepustakaan dan perlu diuji melalui data implementasi.

Pelaksanaan rekomendasi perlu disertai siklus pemantauan yang sederhana: menetapkan kebutuhan awal, menyepakati indikator prioritas, mengumpulkan bukti pembelajaran, mendiskusikan hasil bersama guru, lalu menetapkan tindak lanjut dan waktu peninjauan kembali. Sekolah tidak perlu mengumpulkan seluruh indikator sekaligus. Pada tahap awal, sekolah dapat memilih beberapa indikator yang paling relevan dengan kebutuhan murid dan kapasitas guru, kemudian memperluasnya setelah mekanisme evaluasi berjalan.

Pemerintah daerah juga perlu menyampaikan hasil pemetaan kebutuhan secara agregat untuk mengarahkan dukungan, sambil menjaga kerahasiaan data pribadi peserta didik dan guru. Jika data menunjukkan masalah utama pada desain asesmen, maka dukungan sebaiknya berfokus pada asesmen formatif dan umpan balik, bukan hanya menambah sosialisasi umum. Jika kendala utama berupa keterbatasan bahan dan waktu, maka sekolah perlu dibantu mengembangkan strategi kontekstual yang tidak bergantung pada perangkat mahal. Prinsipnya, tindak lanjut harus didasarkan pada jenis masalah yang teridentifikasi, bukan satu paket solusi untuk semua sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

Dunn, W. N. (2018). *Public policy analysis: An integrated approach* (6th ed.). Routledge.

Dwidana, R. Z. (2025). Implementasi prinsip pembelajaran mendalam (deep learning) dalam pengajaran Bahasa Indonesia di sekolah dasar. *Journal Sultra Elementary School, 6*(2), 1286–1295. https://doi.org/10.64690/jses.v6i2.482

Edwards, G. C., III. (1980). *Implementing public policy*. Congressional Quarterly Press.

Imron, I. F., Hadi, S., & Dewi, R. S. I. (2025). A critical analysis of the implementation of deep learning policy at elementary school level in Indonesia. *Journal of Learning Improvement and Lesson Study, 5*(2), 47–56. https://doi.org/10.24036/jlils.v5i2.187

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia. (2025a). Keputusan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 126/P/2025

tentang Pedoman Implementasi Pembelajaran Mendalam pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah.

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia. (2025b). Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 13 Tahun 2025 tentang perubahan atas Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 12 Tahun 2024 tentang Kurikulum pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah.

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia. (2026). Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 1 Tahun 2026 tentang standar proses pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah.

Lumbantobing, W. L., Paembonan, T. L., Gampu, G. G., & Ndolu, S. W. (2025). Analisis implementasi pendekatan deep learning pada jenjang pendidikan sekolah dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 10*(4), 246–256. https://doi.org/10.23969/jp.v10i04.36088

Republik Indonesia. (2003). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Salimi, M., Ariwardoyo, W., Fauziah, M., Astuti, D., & Mutaqin, E. J. (2025). Persepsi guru sekolah dasar terhadap pendekatan Pembelajaran Mendalam. *CaXra: Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar, 5*(2), 925–935. https://doi.org/10.31980/caxra.v5i2.3408

Sarrayu, A. E., Purwoko, B., & Hazin, M. (2025). Evaluating Merdeka Curriculum policy in Indonesia based on the William Dunn model. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 10*(3), 297–311. https://doi.org/10.23969/jp.v10i03.28435

Sudarti, D., & Septyawan, A. (2026). Teachers' perceptions of the deep learning approach and its implementation in school learning. *Journal of Science and Education, 6*(2), 1627–1643. https://doi.org/10.58905/jse.v6i2.747

Sumilat, J., Samauling, Y., Maay, M., Tapemo, M., Somba, M., & Tomme, R. (2025). Refleksi implementasi kebijakan pendekatan Pembelajaran Mendalam di sekolah dasar: Studi literatur tentang harapan, tantangan, dan solusi. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan, 11*(12.B), 15–24. https://jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/13365

Susilana, R., Ikanubun, L. E., Amelia, D., Hadiapurwa, A., Dewi, L., Setiawan, B., Anisa, D., & Sipayung, A. T. (2025). Pelatihan pengembangan desain Pembelajaran Mendalam (deep learning) untuk guru sekolah dasar. *Publikasi Pendidikan, 15*(3), 1056–1066. https://doi.org/10.70713/publikan.v15i3.76539

Yakin, I., Nahdi, K., & Nuraeni. (2025). Deep learning pedagogy in Indonesian elementary schools: A case study of teacher practices, perceptions, and implementation challenges. *Literasi: Jurnal Pendidikan Guru Indonesia, 4*(1), 81–100. https://ejournal.baleliterasi.org/index.php/literasi/article/view/4533

Zamroni, M. M., Aini, N., Lestari, W., & Noer, S. (2026). Implementasi pembelajaran mendalam pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila di kelas III SDN Plumbungan. *Social: Jurnal Inovasi Pendidikan IPS, 6*(3), 2776–2790. https://doi.org/10.51878/social.v6i3.14115