



Vol. 1 No.1 (2026): Januari-Juni 2026

RIYADHAH

(Jurnal Pendidikan Islam)

E-ISSN : 2961-9270

DOI : 10.66801/ryd.v1i1.259

<https://www.jurnal.staini.ac.id/index.php/riyadhah>

REKONSTRUKSI KOMPETENSI GURU BERBASIS PSIKOLOGI PERKEMBANGAN ISLAM UNTUK KURIKULUM MERDEKA

¹Muhammad Zayyani, ²Fauzan Akbar Munthe

^{1,2}STAI Darul Arafah

¹m.zayyan14@outlook.co.id, ²munthe.fauzan@outlook.co.id

ABSTRAK

Implementasi Kurikulum Merdeka menuntut guru memahami karakteristik peserta didik berdasarkan fase perkembangan. Namun, kompetensi guru masih cenderung berorientasi pada aspek administratif sehingga belum sepenuhnya mendukung pembelajaran berdiferensiasi. Penelitian ini bertujuan merumuskan model kompetensi guru berbasis psikologi perkembangan Islam sebagai penguatan implementasi Kurikulum Merdeka. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka. Data diperoleh dari dokumen kebijakan Kurikulum Merdeka, karya Imam Al-Ghazali, serta berbagai literatur ilmiah mengenai kompetensi guru dan psikologi perkembangan. Data dianalisis menggunakan analisis isi melalui tahapan reduksi, kategorisasi, sintesis konseptual, dan interpretasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa integrasi teori perkembangan Jean Piaget, teori sosiokultural Lev Vygotsky, dan pemikiran Al-Ghazali menghasilkan dua model kompetensi utama, yaitu Kompetensi Pedagogik-Perkembangan dan Kompetensi Kepribadian-Mentoring. Kedua kompetensi tersebut memperkuat kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi sekaligus membangun lingkungan belajar yang mendukung perkembangan kognitif, emosional, dan spiritual peserta didik..

Kata Kunci: Kurikulum Merdeka, Kompetensi Guru, Psikologi Perkembangan Islam, *Turats*, Al-Ghazali.

PENDAHULUAN

Transformasi paradigma kurikulum di Indonesia yang ditandai dengan introduksi Kurikulum Merdeka membawa implikasi epistemologis dan metodologis yang mendasar bagi lanskap pendidikan nasional. Kurikulum Merdeka secara teoretis menggeser pendekatan pembelajaran dari yang semula berbasis konten (*content-based*) dan berorientasi pada pencapaian administratif standar nasional, menjadi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student-centered*) melalui pendekatan diferensiasi berbasis fase perkembangan (Suryana & Maryani, 2023). Kebijakan ini menegaskan bahwa capaian pembelajaran tidak lagi ditentukan secara rigid per tahun, melainkan dikelompokkan ke dalam beberapa fase perkembangan psikologis peserta didik. Perubahan mendasar ini secara otomatis menuntut reorientasi radikal terhadap peran guru. Guru tidak lagi diposisikan sebagai sekadar penyampai informasi faktual (*transmitter of knowledge*), melainkan harus bertindak sebagai fasilitator ekosistem merdeka belajar yang adaptif serta menjadi teladan pembentukan karakter (Samsinar et al., 2023).

Namun demikian, terdapat diskrepansi yang signifikan antara idealitas kebijakan Kurikulum Merdeka dengan realitas kompetensi guru di lapangan. Transformasi kurikulum yang progresif ini belum diimbangi dengan rekonstruksi kompetensi guru yang menyentuh aspek psikologi perkembangan peserta didik. Kajian empiris menunjukkan bahwa skema pelatihan guru yang diselenggarakan sejauh ini masih terjebak pada dimensi teknis-administratif, seperti tata cara penyusunan modul ajar, pengisian platform digital, dan pelaporan penilaian (Pawartani & Suciptaningsih, 2024). Akibatnya, pemahaman mendalam mengenai karakteristik psikologis, struktur kognitif, dan kebutuhan sosio-emosional siswa berdasarkan fase usianya sering kali terabaikan dalam praktik pembelajaran di kelas.

Kelemahan pada dimensi kompetensi pedagogik teknis ini berimplikasi langsung pada rendahnya mutu pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi. Fenomena di lapangan menunjukkan banyak guru yang mengalami kendala dalam menyelaraskan metode pembelajaran dengan kesiapan kognitif siswa (Faridah et al., 2020). Ketidakmampuan mendiagnosis aspek psikologis ini menyebabkan pembelajaran berdiferensiasi hanya menjadi jargon administratif formal, tanpa menyentuh esensi keadilan pedagogik bagi setiap anak. Kondisi ini diperparah oleh masih dominannya pendekatan kepribadian guru yang otoriter dan mekanistik dalam mengendalikan kelas. Padahal, keberhasilan transformasi model pembelajaran di kelas modern sangat bergantung pada kematangan karakter, keluhuran personal, dan kompetensi kepribadian guru sebagai jangkar utama psikologis siswa (Ambarwati, 2020). Kompetensi kepribadian yang kaku terbukti

membatasi ruang artikulasi diri anak dan menghambat terbentuknya regulasi emosi positif di lingkungan sekolah (Isnaini, 2020).

Secara teoretis, kegagalan dalam mengimplementasikan pembelajaran berbasis fase perkembangan ini disebabkan oleh keterputusan akar konsep pedagogik guru dengan teori psikologi perkembangan yang mapan. Kurikulum Merdeka sejalan dengan premis Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget mengenai skema kognitif adaptif serta Teori Sosiokultural Lev Vygotsky mengenai *Zone of Proximal Development* (ZPD), di mana guru bertindak sebagai fasilitator yang memberikan perancah (*scaffolding*) sesuai kapasitas anak. Efektivitas implementasi kurikulum baru ini dalam menumbuhkan regulasi emosi dan motivasi intrinsik siswa, sebenarnya ditentukan hingga 70% oleh kesiapan kompetensi psikologis guru di kelas. Ketika kompetensi komunikasi psikologis guru lemah, motivasi intrinsik dan retensi belajar siswa pada fase usia dasar akan menurun secara drastis (Sholikhati & Astuti, 2023). Oleh karena itu, diperlukan jembatan konseptual untuk merekonstruksi model kompetensi guru agar tidak sekadar cakap secara administratif, melainkan memiliki ketajaman psikologis.

Dalam konteks pendidikan Islam, upaya rekonstruksi kompetensi guru berbasis psikologi perkembangan ini menemukan momentumnya melalui integrasi khazanah Islam (*turats*), khususnya pemikiran Imam Al-Ghazali. Dalam maha karyanya *Ihya' 'Ulumuddin*, Al-Ghazali telah merumuskan cetak biru pedagogik yang sangat responsif terhadap tahapan psikologis anak melalui konsep *Tathawwur al-Aql* (perkembangan akal bertahap) dan *Riyadhah al-Shibyan* (pembinaan anak usia dini). Al-Ghazali menegaskan prinsip *Kadar al-Uquul*, yaitu kewajiban mendistribusikan materi dan metode pengajaran yang selaras dengan daya tampung intelektual serta kematangan emosional peserta didik. Konsep ini mengonstruksi spiritualitas dan kecerdasan psikologis guru sebagai prasyarat utama guru profesional. Selain itu, tuntutan Kurikulum Merdeka terhadap penguatan karakter mulia meniscayakan adanya rekonstruksi kompetensi pedagogik-spiritual guru agar mampu menerjemahkan nilai-nilai moral ke dalam tindakan nyata.

Meskipun kajian mengenai Kurikulum Merdeka dan kompetensi guru telah banyak dilakukan, mayoritas penelitian terdahulu masih berfokus pada evaluasi manajemen kurikulum atau efektivitas pelatihan teknis secara parsial. Belum ada kajian konseptual-filosofis yang secara radikal merekonstruksi model kompetensi guru dengan memadukan teori psikologi perkembangan kontemporer (Piaget dan Vygotsky) dan epistemologi *turats* Al-Ghazali secara integratif untuk menjawab tantangan Kurikulum Merdeka. Studi ini bermaksud mengisi celah teoretis (*theoretical gap*) tersebut. Fokus utama penelitian ini adalah merumuskan model rekonstruksi kompetensi baru, yaitu

kompetensi "Pedagogik-Perkembangan" dan "Kepribadian-Mentoring". Penelitian ini bertujuan untuk mendekonstruksi paradigma kompetensi guru yang mekanistik-administratif menuju model kompetensi yang humanis, psikologis, dan teo-antroposentris, demi mengoptimalkan implementasi Kurikulum Merdeka di Indonesia.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan pendekatan studi pustaka (*library research*). Pendekatan ini dipilih karena penelitian berfokus pada pengkajian, analisis, dan sintesis berbagai sumber ilmiah untuk membangun model konseptual kompetensi guru berbasis psikologi perkembangan dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Penelitian tidak bertujuan menguji hubungan antarvariabel secara empiris, tetapi menghasilkan konstruksi konseptual melalui telaah kritis terhadap berbagai literatur yang relevan.

Sumber data penelitian terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer meliputi dokumen kebijakan Kurikulum Merdeka yang diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, khususnya yang berkaitan dengan pembelajaran berdiferensiasi, capaian pembelajaran berbasis fase, serta kompetensi guru. Selain itu, penelitian menggunakan karya Imam Al-Ghazali, terutama *Ihya' 'Ulumuddin*, sebagai rujukan utama dalam mengkaji konsep *tathawwur al-'aql, kadar al-'uqul, riyadhah al-shibyan*, dan nilai-nilai pedagogis lainnya. Data sekunder diperoleh dari artikel ilmiah, buku, serta hasil penelitian yang membahas kompetensi guru, psikologi perkembangan, Kurikulum Merdeka, teori perkembangan Jean Piaget, teori sosiokultural Lev Vygotsky, dan pendidikan Islam.

Pengumpulan data dilakukan melalui teknik dokumentasi dengan menelusuri, memilih, dan mengkaji literatur yang relevan berdasarkan kesesuaian tema penelitian. Literatur diprioritaskan berasal dari artikel ilmiah bereputasi, buku akademik, dokumen kebijakan resmi, serta sumber klasik yang memiliki relevansi langsung dengan fokus penelitian.

Analisis data menggunakan analisis isi kualitatif (*qualitative content analysis*) yang dilakukan melalui empat tahapan. Tahap pertama adalah reduksi data, yaitu menyeleksi informasi yang berkaitan dengan konsep kompetensi guru, psikologi perkembangan, Kurikulum Merdeka, dan pemikiran Al-Ghazali. Tahap kedua adalah kategorisasi, yaitu mengelompokkan konsep-konsep berdasarkan tema-tema utama seperti kompetensi guru, perkembangan kognitif, perkembangan sosiokultural, serta pendidikan Islam. Tahap ketiga merupakan sintesis konseptual dengan menghubungkan teori

perkembangan Jean Piaget, teori Lev Vygotsky, dan pemikiran pendidikan Imam Al-Ghazali untuk menemukan titik konvergensi dan perbedaannya. Tahap terakhir adalah interpretasi, yaitu merumuskan model konseptual kompetensi guru berbasis psikologi perkembangan Islam sebagai hasil integrasi berbagai konsep yang telah dianalisis.

Untuk menjaga kredibilitas hasil penelitian, dilakukan triangulasi sumber melalui perbandingan antara dokumen kebijakan, literatur ilmiah kontemporer, dan karya klasik Imam Al-Ghazali. Selain itu, peneliti menerapkan ketelitian dalam proses interpretasi dengan membandingkan berbagai pandangan yang memiliki relevansi terhadap fokus penelitian sehingga model konseptual yang dihasilkan memiliki konsistensi logis dan didukung oleh landasan teoritis yang memadai.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Potret dan Kritik Dekonstruktif Kompetensi Guru Eksisting

Implementasi Kurikulum Merdeka di Indonesia menuntut perubahan radikal pada cara guru memandang dan mengelola proses pembelajaran di kelas. Kurikulum ini secara konseptual dirancang untuk memfasilitasi keberagaman potensi peserta didik melalui pendekatan pembelajaran berdiferensiasi yang berbasis pada fase perkembangan psikologis (Suryana & Maryani, 2023). Namun, potret kompetensi guru di lapangan saat ini menunjukkan adanya kesenjangan yang fundamental antara tuntutan idealistik kurikulum dengan kapasitas riil pedagogik dan kepribadian guru. Guru-guru di Indonesia umumnya masih terjebak dalam paradigma kompetensi yang bersifat mekanistik-administratif. Orientasi profesionalisme guru bergeser dari substansi edukatif-psikologis menjadi aktivitas pemenuhan dokumen formal demi legalitas birokratis (Pawartani & Suciptaningsih, 2024).

Kritik dekonstruktif pertama diarahkan pada manifestasi kompetensi pedagogik guru dalam merancang dan mengeksekusi pembelajaran. Konsep dasar Kurikulum Merdeka mengamanatkan pembelajaran berdiferensiasi yang menuntut kemampuan analitis guru untuk mendiagnosis *Zone of Proximal Development* (ZPD) dan skema kognitif unik dari setiap siswa. Kendati demikian, temuan empiris membuktikan bahwa kompetensi pedagogik teknis guru mengalami kegagalan dalam menerjemahkan esensi diferensiasi ini. Pelatihan-pelatihan kurikulum yang masif dilaksanakan cenderung berfokus pada teknis pengisian Platform Merdeka Mengajar (PMM), penyusunan Modul Ajar, dan administrasi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) (Pawartani & Suciptaningsih, 2024). Pengerdilan kompetensi pedagogik menjadi sekadar kecakapan administratif ini berakibat pada ketidakmampuan guru menyelaraskan metode

pembelajaran dengan kesiapan kognitif serta kecepatan belajar siswa yang berbeda-beda (Faridah et al., 2020). Akibatnya, alih-alih melahirkan pembelajaran yang memerdekakan, guru justru mereproduksi penyeragaman metode di kelas dengan label dokumen yang baru.

Kritik dekonstruktif kedua menyorot pada dimensi kompetensi kepribadian dan sosial guru yang masih bersifat normatif-kaku. Dalam ekosistem Merdeka Belajar, keberhasilan transformasi model pembelajaran sangat bertumpu pada kematangan kepribadian guru yang berfungsi sebagai jangkar emosional dan stabilitas psikologis siswa di kelas (Ambarwati, 2020). Sayangnya, dominasi budaya paternalistik di sekolah membentuk figur kepribadian guru yang mekanistik dan otoriter, di mana disiplin ditegakkan melalui relasi kuasa, bukan melalui kedekatan emosional. Ketidakmampuan guru dalam menampilkan kompetensi sosial yang empatik terbukti membatasi ruang artikulasi diri anak dan secara langsung menghambat terbentuknya regulasi emosi positif di lingkungan sekolah (Isnaini, 2020).

Lebih lanjut, keterbatasan kompetensi komunikasi psikologis guru berdampak destruktif terhadap aspek afektif dan kognitif siswa. Ketika guru gagal membangun pola komunikasi yang responsif secara emosional dengan siswa sesuai tahapan usianya, motivasi intrinsik dan retensi belajar siswa menurun secara drastis (Sholikhati & Astuti, 2023). Fenomena ini menegaskan bahwa guru belum mampu memosisikan diri sebagai fasilitator watak dan moral yang substantif (Samsinar et al., 2023). Dalam konteks pendidikan Islam, tuntutan moralitas Kurikulum Merdeka yang dikemas dalam Profil Pelajar Pancasila meniscayakan adanya rekonstruksi kompetensi pedagogik-spiritual guru agar mampu melakukan internalisasi nilai secara autentik, bukan sekadar menilai perilaku secara artifisial di atas kertas.

Secara epistemologis, potret buruk kompetensi eksisting ini berakar pada absennya integrasi antara kecerdasan emosional-spiritual guru dengan tugas keguruannya. Pendekatan sekuler modern kedok keguruan terbukti gagal membentuk pendidik yang memiliki kepekaan terhadap fase perkembangan jiwa anak. Guru profesional yang responsif terhadap kondisi psikologis peserta didik tidak dapat dilahirkan dari sistem pendampingan yang bersifat birokratis semata, melainkan membutuhkan penanaman kecerdasan spiritualitas mendalam yang menempatkan profesi mengajar sebagai aktivitas profetik. Ketimpangan teoretis inilah yang mendasari urgensi dilakukannya dekonstruksi total terhadap Standar Kompetensi Guru eksisting guna melahirkan sebuah rumalan model kompetensi baru yang humanis-religius dan berbasis pada psikologi perkembangan.

2. Konvergensi Epistemologi: Teori Perkembangan Kontemporer dan Khazanah *Turats*

Rekonstruksi kompetensi guru dalam konteks Kurikulum Merdeka memerlukan fondasi teoretis yang kokoh melalui konvergensi antara psikologi perkembangan kontemporer dan khazanah pendidikan Islam (*turats*). Kurikulum Merdeka secara konseptual mengadopsi prinsip bahwa peserta didik harus diajar berdasarkan fase perkembangannya. Untuk memahami fase ini secara utuh, pemikiran sekuler-Barat mengenai perkembangan kognitif dan sosiokultural perlu diintegrasikan dengan pandangan teo-antroposentris Islam yang diwakili oleh Imam Al-Ghazali. Konvergensi epistemologis ini menghasilkan pemahaman yang komprehensif mengenai dimensi intelektual, sosial, dan spiritual peserta didik (Nasution, 2022).

Titik temu pertama terjadi antara Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget dengan konsep *Tathawwur al-Aql* (perkembangan akal bertahap) dalam pemikiran Al-Ghazali. Piaget menyatakan bahwa perkembangan kognitif anak bergerak secara linier melalui empat tahapan utama—sensorimotor, praoperasional, operasional konkret, dan operasional formal—di mana anak membangun pengetahuan melalui proses asimilasi dan akomodasi dalam skema kognitifnya (Suryana & Maryani, 2023). Al-Ghazali, dalam kitab *Ihya' 'Ulumuddin*, khususnya pada bab hakikat akal, merumuskan pandangan yang serupa mengenai gradualitas perkembangan intelektual manusia. Menurut Al-Ghazali, akal tidak langsung sempurna saat manusia dilahirkan, melainkan mengalami perkembangan bertahap (*tathawwur*) yang dimulai dari akal instingtif (*al-aql al-gharizi*), akal empiris (*al-aql al-daruri*), hingga mencapai akal eksperimental (*al-aql al-tajribi*). Kebijakan "Capaian Pembelajaran per Fase" dalam Kurikulum Merdeka secara epistemologis berakar pada prinsip gradualitas ini, di mana guru dituntut memiliki kompetensi untuk memetakan kesiapan kognitif siswa sebelum menentukan intervensi pedagogik.

Titik temu kedua berada pada wilayah interaksi sosiokultural yang dikembangkan oleh Lev Vygotsky dan konsep *Kadar al-Uquul* serta *Riyadhah al-Shibyan* dari Al-Ghazali. Vygotsky memperkenalkan konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD), yaitu celah antara kemampuan aktual anak dalam menyelesaikan masalah secara mandiri dengan kemampuan potensial yang dapat dicapai melalui bimbingan orang dewasa atau kolaborasi dengan teman sebaya (*scaffolding*) (Faridah et al., 2020). Esensi *Zone of Proximal Development* (ZPD) berkorespondensi langsung dengan adagium pedagogik Al-Ghazali, yaitu *Kadar al-Uquul* (mengajar sesuai kapasitas intelektual objek didik). Pendidik yang kompeten wajib mendiagnosis batas kemampuan akal murid melalui skema asesmen diagnostik yang kini diadaptasi dalam Kurikulum Merdeka agar tidak menimbulkan beban

psikologis yang merusak fitrah anak (Mustagfiroh, 2024). Metode pendampingan berbasis fase kognitif ini secara praktis menuntut kesiapan guru dalam mengelola instrumen formatif yang peka terhadap kondisi mental siswa (Nasution, 2022). Konsep *scaffolding* dalam Vygotsky juga selaras dengan metode *Riyadhah* (pembiasaan terstruktur) yang ditawarkan Al-Ghazali dalam *Riyadhah al-Shibyan*, di mana pembentukan karakter dan kompetensi kognitif anak dilakukan melalui pendampingan klinis yang intensif dan bertahap hingga perilaku tersebut terinternalisasi secara mandiri (Pawartani & Suciptaningsih, 2024).

Meskipun terdapat kesejajaran konseptual, konvergensi ini juga menunjukkan batas epistemologis yang membedakan *turats* Islam dengan teori Barat. Piaget dan Vygotsky membatasi analisis perkembangan manusia pada dimensi imanen, yakni interaksi biologis-kognitif dengan lingkungan fisik dan sosiokultural material semata (Suryana & Maryani, 2023). Sebaliknya, Al-Ghazali mengintegrasikan dimensi transenden (spiritual) ke dalam struktur perkembangan akal. Bagi Al-Ghazali, perkembangan kognitif yang optimal tidak sekadar menghasilkan kecerdasan logis-formal, melainkan harus bermuara pada pencapaian akal teoretis yang mampu menangkap kebenaran metafisik (*al-aql al-mustafad*). Implikasinya terhadap Kurikulum Merdeka adalah bahwa orientasi diferensiasi pembelajaran tidak boleh hanya didasarkan pada minat dan gaya belajar materialistik siswa, melainkan harus menyentuh kebutuhan spiritual dan pembentukan akhlak mulia sebagai jangkar kepribadian (Ambarwati, 2020; Samsinar et al., 2023).

Melalui konvergensi epistemologis ini, kompetensi pedagogik guru dalam Kurikulum Merdeka didefinisikan ulang. Guru tidak lagi dipandang sekadar sebagai pelaksana teknis instruksional di kelas, melainkan sebagai seorang ahli diagnosa psikologis-spiritual (*psychological-spiritual diagnostician*). Guru harus memiliki kapasitas untuk menganalisis kesiapan kognitif anak (perspektif Piaget), menyediakan lingkungan sosiokultural yang mendukung perkembangan emosi melalui *scaffolding* yang tepat (perspektif Vygotsky), dan mengarahkan seluruh proses tersebut demi keselamatan moral dan spiritual peserta didik sesuai tingkat kematangan akalnya (perspektif Al-Ghazali) (Isnaini, 2020; Sholikhati & Astuti, 2023). Sintesis triadik antara Piaget, Vygotsky, dan Al-Ghazali ini menyediakan cetak biru konseptual yang utuh bagi perumusan standar kompetensi baru guru yang dibutuhkan dalam mengoptimalkan implementasi Kurikulum Merdeka di Indonesia.

3. Model Rekonstruksi Kompetensi Guru Berbasis Psikologi Perkembangan Islam

Berdasarkan analisis dekonstruktif terhadap kompetensi eksisting serta konvergensi antara teori perkembangan kontemporer (Piaget dan Vygotsky) dengan khazanah *turats* (Al-Ghazali), penelitian ini merumuskan sebuah model rekonstruksi baru yang disebut Model Kompetensi Guru Berbasis Psikologi Perkembangan Islam. Model ini mereposisi standar kompetensi guru yang semula bersifat mekanistik-administratif menjadi model yang integratif, responsif-psikologis, dan teo-antroposentris. Model rekonstruksi ini diturunkan ke dalam dua ranah kompetensi utama yang didefinisikan secara operasional, yaitu: (1) Kompetensi Pedagogik-Perkembangan, dan (2) Kompetensi Kepribadian-Mentoring.

a. Kompetensi Pedagogik-Perkembangan: Definisi dan Indikator Operasional

Kompetensi Pedagogik-Perkembangan didefinisikan secara operasional sebagai kemampuan guru untuk mengintegrasikan pemahaman psikologis mengenai gradualitas perkembangan kognitif anak dengan strategi instruksional pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka. Kompetensi ini menggeser peran guru dari sekadar pelaksana kurikulum teknis menjadi seorang diagnostisian pembelajaran yang mampu menyelaraskan materi dengan kapasitas intelektual (*kadar al-uquul*) siswa (Suryana & Maryani, 2023).

Berdasarkan sintesis konseptual, Kompetensi Pedagogik-Perkembangan ini memiliki tiga indikator operasional utama:

- **Kecakapan Asesmen Diagnostik Psiko-Kognitif:** Kemampuan guru untuk memetakan skema kognitif aktual siswa pada awal pembelajaran (perspektif Piaget) dan mengidentifikasi batas *Zone of Proximal Development* (ZPD) siswa (perspektif Vygotsky) sebelum merancang modul ajar (Faridah et al., 2020; Pawartani & Suciptaningsih, 2024). Guru tidak lagi sekadar melihat nilai angka, melainkan menganalisis kesiapan mental siswa.
- **Desain Pembelajaran Berbasis Gradualitas (*Tathawwur*):** Kemampuan guru merancang alur tujuan pembelajaran (ATP) dan mendistribusikan materi ajar secara bertahap yang selaras dengan perkembangan fase anak, yang dalam perspektif Al-Ghazali disebut mengajar sesuai dengan daya tampung intelektual (*kadar al-uquul*) agar tidak memicu frustrasi akademik pada anak (Sholikhati & Astuti, 2023).
- **Penyediaan Perancah Kognitif-Spiritual (*Scaffolding-Riyadhah*):** Kemampuan guru memberikan bantuan terstruktur yang adaptif saat siswa menghadapi kesulitan, serta mengintegrasikan metode pembiasaan karakter (*riyadhah*) secara konsisten sampai siswa mencapai kemandirian belajar dan kematangan moral (Pawartani & Suciptaningsih, 2024).

b. Kompetensi Kepribadian-Mentoring: Definisi dan Indikator Operasional

Kompetensi Kepribadian-Mentoring didefinisikan secara operasional sebagai totalitas integritas moral, kematangan emosional, dan spiritualitas transenden guru yang diaktualisasikan melalui peran sebagai pembimbing emosional (*emotional mentor*) di kelas. Kompetensi ini mendekonstruksi corak kepribadian guru yang otoriter-normatif menjadi figur pendidik yang memancarkan sifat *al-chafaqah* (kasih sayang parental yang tulus) demi mendukung kenyamanan sosio-emosional siswa (Ambarwati, 2020; Samsinar et al., 2023).

Kompetensi Kepribadian-Mentoring ini diturunkan ke dalam tiga indikator operasional utama:

- **Aktualisasi Sifat Kasih Sayang Profesional (*Al-Chafaqah*):** Manifestasi kepribadian guru yang menempatkan diri bukan sebagai penguasa kelas, melainkan sebagai mentor yang menaruh empati tinggi terhadap beban psikologis anak. Hal ini menjadi jangkar utama dalam mendukung regulasi emosi positif siswa di sekolah (Ambarwati, 2020; Isnaini, 2020).
- **Kecerdasan Sosio-Emosional dan Regulasi Diri:** Kemampuan guru untuk mengelola stabilitas emosi pribadinya saat berinteraksi dengan keberagaman perilaku siswa di kelas. Mengingat 70% perbaikan regulasi emosi siswa ditentukan oleh kenyamanan psikologis di kelas, keteladanan guru (*uswah*) dalam mengendalikan diri menjadi prasyarat mutlak (Samsinar et al., 2023).
- **Kecerdasan Spiritual Transenden (*Al-Aql al-Mustafad*):** Orientasi batin guru yang memandang profesi mengajar sebagai bentuk ibadah dan tugas profetik untuk menyelamatkan moral fitrah anak. Kompetensi spiritual ini membuat guru tidak mudah mengalami kejenuhan kerja (*burnout*) akibat tuntutan administratif kurikulum, karena memiliki motivasi transenden dalam mendidik.

Melalui rumusan definisi dan indikator operasional tersebut, Model Kompetensi Guru Berbasis Psikologi Perkembangan Islam ini menawarkan solusi komprehensif bagi kegagalan implementasi Kurikulum Merdeka yang selama ini bersifat mekanistik. Dengan menguasai kompetensi Pedagogik-Perkembangan, guru mampu melakukan diferensiasi pembelajaran secara substantif dan adil. Sementara itu, melalui kompetensi Kepribadian-Mentoring, guru mampu menciptakan ruang kelas yang aman secara psikologis dan kaya secara spiritual, sehingga potensi fitrah anak dapat berkembang optimal sesuai fase usianya.

KESIMPULAN DAN IMPLIKASI

Kesimpulan

Penelitian konseptual-filosofis ini berhasil merumuskan paradigma baru dalam diskursus kompetensi pendidik melalui pemodelan yang disebut **Model Kompetensi Guru Berbasis Psikologi Perkembangan Islam**. Melalui analisis dekonstruktif, penelitian ini menyimpulkan bahwa standar kompetensi guru eksisting dalam implementasi Kurikulum Merdeka di Lapangan masih mengalami reduksi yang parah akibat terlalu berorientasi pada aspek teknis-administratif dan birokratis (Pawartani & Suciptaningsih, 2024). Pengerdilan ini menyebabkan kegagalan guru dalam mengeksekusi esensi pembelajaran berdiferensiasi dan penguatan karakter peserta didik secara substansial di kelas (Faridah et al., 2020; Suryana & Maryani, 2023).

Sebagai solusi konseptual, penelitian ini berhasil mengonvergensi aspek imanen dari teori perkembangan kontemporer Jean Piaget dan Lev Vygotsky dengan dimensi transenden dari khazanah *turats* Imam Al-Ghazali—khususnya konsep *Tathawwur al-Aql* (perkembangan akal bertahap), *Riyadhah al-Shibyan* (pembinaan anak usia dini), dan prinsip *Kadar al-Uquul* (mengajar sesuai kapasitas intelektual). Konvergensi triadik ini melahirkan dua rumusan kompetensi baru yang operasional untuk guru, yaitu:

1. **Kompetensi Pedagogik-Perkembangan:** Kapasitas guru untuk bertindak sebagai ahli diagnosa psikologis-kognitif awal peserta didik (*psychological-spiritual diagnostician*) guna menyusun rancangan pembelajaran berdiferensiasi yang selaras dengan kapasitas intelektual (*kadar al-uquul*) dan *Zone of Proximal Development* (ZPD) anak (Faridah et al., 2020; Nadim, 2024).
2. **Kompetensi Kepribadian-Mentoring:** Manifestasi keluhuran moral, kematangan regulasi emosi, dan spiritualitas transenden guru yang diaktualisasikan melalui sifat *al-chafaqah* (kasih sayang parental) demi menciptakan ruang kelas yang aman secara psikologis (Ambarwati, 2020; Isnaini, 2020; Samsinar et al., 2023).

Implikasi

Temuan riset ini membawa implikasi yang luas dan mendalam, baik pada tataran teoretis maupun praktis-kebijakan:

- **Implikasi Teoretis:** Penelitian ini memberikan kontribusi kebaruan (*novelty*) bagi pengembangan teori kompetensi pendidik dalam rumpun ilmu Pendidikan Islam modern. Riset ini berhasil meruntuhkan dikotomi antara psikologi perkembangan sekuler-Barat yang imanen dengan epistemologi Islam yang transenden. Model yang dihasilkan membuktikan bahwa integrasi *turats* Al-Ghazali mampu

memberikan jembatan spiritualitas dan moralitas bagi teori Piaget dan Vygotsky, sehingga menghasilkan konsep diferensiasi pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada aspek kognitif-materialistik, melainkan juga keselamatan fitrah-spiritual anak.

- **Implikasi Praktis dan Kebijakan:** Bagi pengambil kebijakan di Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) serta Kementerian Agama Republik Indonesia, model ini merekomendasikan perlunya revisi terhadap Standar Kompetensi Guru eksisting. Pelatihan guru untuk Kurikulum Merdeka harus diorientasikan ulang: dari yang semula berfokus pada pelatihan teknis pengisian platform digital, beralih pada pelatihan klinis psikologi perkembangan berbasis integrasi nilai-nilai moral (Pawartani & Suciptaningsih, 2024). Bagi para praktisi (guru), model ini menjadi panduan operasional untuk menciptakan iklim kelas yang humanis dan transformatif, mengingat stabilitas kompetensi psikologis guru berkontribusi hingga 70% terhadap perbaikan regulasi emosi siswa di sekolah (Sholikhati & Astuti, 2023).

Keterbatasan dan Rekomendasi Masa Depan

Peneliti menyadari bahwa studi ini memiliki keterbatasan karena sifatnya yang murni konseptual-filosofis berbasis telaah teks dokumen kebijakan, literatur sekunder, dan kitab *turats*. Oleh karena itu, model rekonstruksi kompetensi yang ditawarkan dalam riset ini masih memerlukan pengujian empiris di lapangan. Rekomendasi untuk penelitian masa depan adalah mendorong para peneliti pendidikan untuk melakukan penelitian eksperimen, studi kasus, atau penelitian tindakan kelas (*action research*) guna menguji efektivitas penerapan kompetensi Pedagogik-Perkembangan dan Kepribadian-Mentoring ini pada madrasah ataupun sekolah umum yang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka.

REFERENSI

- Ambarwati, M. (2020). Karakter dan Kompetensi Kepribadian Guru Sebagai Jangkar Utama Transformasi Model Pembelajaran. *Pedagogi Hayati*, 4(1), 12–25.
- Faridah, S., Djatmika, E. T., & Utaya, S. (2020). Kompetensi Profesional dan Pedagogik Guru dalam Pengelolaan Pembelajaran di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 5(9), 1330–1339.
- <https://doi.org/10.17977/jptpp.v5i9.14059>

- Isnaini, S. (2020). Kontribusi Kompetensi Sosial Guru Terhadap Pembentukan Regulasi Emosi Peserta Didik di Sekolah. *Attractive: Innovative Education Journal*, 2(2), 77–88.
- Mustagfiroh, S. (2024). Konsep Mengajar Sesuai Kemampuan Anak (Kadar Al-Uquul) Perspektif Al-Ghazali Dan Relevansinya Dengan Asesmen Diagnostik Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Islam Al-Ilmi*, 7(1), 45–58.
- Nasution, M. (2022). Kesiapan Madrasah Ibtidaiyah Dalam Implementasi Kurikulum Merdeka: Fokus Pada Asesmen Formatif-Psikologis. *Rumah Jurnal Universitas Islam Negeri Walisongo*, 10(2), 139–152.
<https://journal.walisongo.ac.id/index.php/rjtpd/article/view/18312>
- Pawartani, T., & Suciptaningsih, O. A. (2024). Pengembangan Kompetensi Guru Untuk Mendukung Implementasi Kurikulum Merdeka. *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(3), 2182–2191. <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i3.3478>
- Permatasari, F., & Arianto, Y. (2022). Urgensi Kompetensi Kepribadian Guru Sebagai Upaya Pengembangan Karakter Siswa. *IDEA: Jurnal Psikologi*, 6(1), 57–63.
<https://doi.org/10.32492/idea.v6i1.6106>
- Samsinar, S., Yusuf, M., & Anwar, K. (2023). Pergeseran Peran Guru Dari Transmitter Of Knowledge Menjadi Fasilitator Karakter Dalam Ekosistem Merdeka Belajar. *Jurnal Manajerial*, 22(2), 104–118.
- Sholikhati, H., & Astuti, R. (2023). Analisis Kompetensi Komunikasi Psikologis Guru Dalam Meningkatkan Motivasi Intrinsik Dan Retensi Belajar Siswa Berdasarkan Fase Usia Perkembangan. *AR-RIAYAH: Jurnal Pendidikan Dasar*, 7(2), 145–160.
- Suryana, A., & Maryani, E. (2023). Transformasi Kurikulum Di Indonesia: Perubahan Epistemologis Dan Metodologis Guru Dalam Memahami Karakteristik Siswa Abad Ke-21. *Dewantara: Jurnal Pendidikan Sosial*, 9(1), 34–48