



ANALISIS KESIAPAN GURU SDN TAKTAKAN 02 KOTA SERANG DALAM IMPLEMENTASI *DEEP LEARNING*

Oman Farhurahman¹, Firda Hayati², Rahma Syifa Annisa³

^{1,2,3} Universitas Islam Negeri Sultan Maulana Hasanuddin Banten, Indonesia

Surel: oman.farhurohman@uinbanten.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kesiapan guru sekolah dasar dalam mengimplementasikan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus yang dilaksanakan di SDN Taktakan 02 Kota Serang. Subjek penelitian terdiri atas kepala sekolah dan tiga guru yang dipilih secara purposive berdasarkan keterlibatan mereka dalam praktik pembelajaran berbasis *deep learning*. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model interaktif Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesiapan guru berada pada tahap transisional, yang ditandai oleh pemahaman konseptual yang cukup baik, namun belum diimbangi dengan kemampuan implementatif yang optimal. Guru telah mengupayakan penerapan *deep learning* melalui perencanaan pembelajaran, penggunaan model berbasis HOTS, serta penilaian autentik, tetapi masih menghadapi kendala dalam aspek pedagogis, integrasi teknologi, dan konsistensi praktik. Temuan ini menegaskan bahwa kesiapan guru tidak bersifat dikotomis, melainkan berada pada spektrum dinamis antara pemahaman dan praktik. Oleh karena itu, diperlukan penguatan kompetensi pedagogik, pendampingan berkelanjutan, serta dukungan institusional untuk mengoptimalkan implementasi pembelajaran mendalam di sekolah dasar.

Kata Kunci: Deep learning, Kesiapan Guru, Berpikir Tingkat Tinggi, Kompetensi Pedagogik.

Abstract

This study aims to analyze elementary school teachers' readiness to implement a deep learning approach in classroom practice. A qualitative case study design was employed, conducted at SDN Taktakan 02 in Serang City, Indonesia. The participants consisted of one principal and three teachers, selected purposively for their involvement in deep learning-oriented instruction. Data were collected through in-depth interviews, observations, and document analysis, and were analyzed using the interactive model of Miles and Huberman, including data reduction, data display, and conclusion drawing. Data validity was ensured through source and technique triangulation. The findings indicate that teachers' readiness is at a transitional stage, characterized by adequate conceptual understanding that has not yet been fully supported by optimal implementation skills. Teachers have attempted to apply deep learning through instructional planning, the use of Higher Order Thinking Skills (HOTS)-based models, and authentic assessment practices. However, several challenges remain, particularly in pedagogical aspects, technology integration, and classroom implementation consistency. This study highlights that teacher readiness is not dichotomous but exists along a dynamic spectrum between conceptual understanding and practical implementation. Therefore, strengthening pedagogical competence, continuous mentoring, and institutional support are essential to optimize the implementation of deep learning in primary education.

Keywords: Deep learning, Teacher Readiness, Higher-Order Thinking, Pedagogical Competence.

A. PENDAHULUAN

Berpikir kritis merupakan kemampuan untuk mengumpulkan, menafsirkan, menganalisis, serta mengevaluasi informasi secara mendalam guna menghasilkan kesimpulan yang logis dan dapat dipertanggungjawabkan.¹ Menurut Tsui dalam Agustina, kemampuan berpikir kritis memiliki peranan yang penting bagi masa depan siswa karena membantu mereka dalam menghadapi berbagai tantangan kehidupan, dunia kerja, serta tanggung jawab pribadi dan sosial. Namun demikian, penguasaan kemampuan tersebut di Indonesia masih dikategorikan rendah.² Indikasi rendahnya keterampilan berpikir kritis ini terlihat jelas dari hasil *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS), di mana skor sains siswa Indonesia pada tahun 1999, 2003, 2007, 2011, dan 2015 secara konsisten berada di bawah rata-rata internasional.³ Selain itu, temuan *Programme for International Student Assessment* (PISA) juga memperlihatkan kecenderungan serupa. PISA mengukur kemampuan siswa dalam bidang sains, matematika, dan membaca. Pada tahun 2018, nilai rata-rata matematika siswa Indonesia hanya mencapai 379, menempatkan Indonesia pada peringkat ke-73 dari 79 negara. Hasil PISA 2022 menunjukkan penurunan lebih lanjut, dengan skor rata-rata 366 dan posisi Indonesia berada pada peringkat ke-70 dari 79 negara.

Menanggapi hal tersebut, Kurikulum Merdeka hadir dengan memberikan fleksibilitas dalam proses pembelajaran serta mendorong penguatan kompetensi esensial dan karakter peserta didik. Kurikulum ini memberikan kebebasan kepada pendidik dan peserta didik untuk mengeksplorasi materi secara lebih kontekstual dan bermakna. Pendekatan ini sejalan dengan konsep *deep learning* yang menekankan keterlibatan aktif peserta didik dalam memahami konsep secara mendalam melalui berbagai aktivitas seperti diskusi, presentasi, dan pembelajaran berbasis proyek. Pendekatan ini bertujuan untuk mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, termasuk berpikir kritis, kreatif, serta kemampuan pemecahan masalah.⁴

Konsep *deep learning* sendiri pertama kali diperkenalkan oleh Marton dan Säljö pada tahun 1976 sebagai pendekatan pembelajaran yang menekankan pemahaman makna serta hubungan antar konsep secara komprehensif. Pendekatan ini berfokus pada pembentukan pemahaman yang mendalam melalui pengalaman belajar yang menyeluruh, di mana siswa tidak hanya terlibat secara kognitif, tetapi juga secara emosional dalam proses pembelajaran.⁵

Dalam konteks pembelajaran di kelas, penerapan *deep learning* menuntut adanya proses pembelajaran yang menekankan analisis, pengolahan informasi, refleksi, serta penerapan pengetahuan secara kontekstual. Melalui pendekatan ini, siswa dilatih untuk mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan yang telah dimiliki sehingga terbentuk pemahaman yang lebih bermakna. Oleh karena itu, keberhasilan implementasi *deep learning* sangat bergantung

¹ Restu Fristadi dan Haninda Bharata, "Meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dengan problem based learning," *Seminar Nasional Matematika Dan Pendidikan Matematika UNY 2015* (2015): 597–602.

² Indah Agustina, "Pentingnya berpikir kritis dalam pembelajaran matematika di era revolusi industri 4.0," *Jurnal Pendidikan Indonesia* 8, no. 1 (2019): 1–9.

³ Siti Rofi'ah dan Rokhmaniyah Rokhmaniyah, "Analisis Kemampuan Berpikir Kritis Siswa dalam Memecahkan Masalah pada Mata Pelajaran IPAS kelas V Sekolah Dasar," *Social, Humanities, and Educational Studies (SHES): Conference Series* 7, no. 3 (2024), <https://doi.org/10.20961/shes.v7i3.92274>.

⁴ Diana Rosiyati dkk., "Pendekatan Deep learning dalam Kurikulum Merdeka," *Al-Irsyad Journal of Mathematics Education* 4, no. 2 (2025): 131–43, <https://doi.org/10.58917/ijme.v4i2.270>.

⁵ Santiani Santiani, "Analisis Literatur: Pendekatan Pembelajaran Deep learning dalam Pendidikan," *Jurnal Ilmiah Nusantara* 2, no. 3 (2025): 50–57, <https://doi.org/10.61722/jinu.v2i3.4357>.

pada peran guru sebagai fasilitator yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang aktif, interaktif, dan berorientasi pada pemaknaan.⁶

Meskipun demikian, implementasi *deep learning* di lapangan menghadapi berbagai kendala. Tantangan yang teridentifikasi mencakup minimnya pemahaman guru terhadap konsep *deep learning*, keterbatasan sumber belajar yang mendukung pembelajaran mendalam, serta keterbatasan akses terhadap sarana dan infrastruktur teknologi di lingkungan sekolah.⁷ Keberhasilan penerapan *deep learning* sangat dipengaruhi oleh kesiapan guru, baik dari aspek fisik, mental, emosional, pengetahuan, maupun motivasi. Selain menyampaikan materi, guru juga berfungsi sebagai fasilitator yang secara aktif mendorong siswa agar mereka melakukan eksplorasi, bekerja sama, dan melakukan refleksi terhadap apa yang dipelajari.⁸

Meskipun berbagai penelitian telah mengkaji implementasi *deep learning* dalam pembelajaran, sebagian besar berfokus pada efektivitas model atau peningkatan hasil belajar siswa. Namun, kajian yang secara khusus menganalisis kesiapan guru sebagai prasyarat implementasi *deep learning*, terutama dalam konteks sekolah dasar, masih terbatas. Oleh karena itu, penelitian ini berfokus pada analisis kesiapan guru SDN Taktakan 02 Kota Serang dalam mengimplementasikan pendekatan *deep learning* menjadi sangat penting dilakukan. Kajian ini diharapkan dapat memberikan gambaran yang komprehensif mengenai tingkat kesiapan guru serta faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan implementasi pendekatan tersebut di lingkungan sekolah dasar. Penelitian ini menawarkan kebaruan dengan memposisikan kesiapan guru tidak sebagai kondisi dikotomis (siap/tidak siap), melainkan sebagai spektrum transisional yang mencerminkan dinamika antara pemahaman, praktik, dan konteks institusional.

B. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus, sejalan dengan tujuan untuk menganalisis secara mendalam kesiapan guru dalam mengimplementasikan *pendekatan deep learning* di SDN Taktakan 02. Susilo Rahardjo dan Gudnanto mengemukakan bahwa studi kasus ialah metode penelitian yang memungkinkan peneliti memahami subjek secara komprehensif melalui pendekatan yang inklusif dan menyeluruh. Dalam konteks penelitian ini, peneliti menggali informasi secara rinci dari para guru sebagai subjek utama untuk memperoleh gambaran mendalam mengenai tingkat kesiapan mereka dalam menerapkan *deep learning*.⁹ Sebagaimana dikemukakan Rahardjo, studi kasus tidak hanya bertujuan membangun teori, tetapi juga memberi ruang bagi peneliti untuk mengeksplorasi isu yang menjadi perhatian khususnya.¹⁰ Hal ini relevan dengan fokus penelitian yang berupaya memahami secara spesifik kondisi, tantangan, dan potensi guru di SDN Taktakan 02 dalam melaksanakan pembelajaran berbasis *deep learning*.

Subjek penelitian berjumlah empat orang yang terdiri atas kepala sekolah, satu guru kelas rendah, dan dua guru kelas tinggi yang dipilih melalui teknik *purposive sampling*, karena dinilai memiliki pengalaman langsung dalam implementasi *deep learning*. SDN Taktakan 02 dipilih

⁶Boenga Jenny Hendrianty dkk., "Membangun Pola Pikir Deep learning Guru Sekolah Dasar," *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan* 12, no. 3 (2024), <https://doi.org/10.20961/jkc.v12i3.96699>.

⁷Ismail Fitroh, "Deep learning: Strategi Inovatif dalam Penguatan Literasi Sejarah Peserta Didik," *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia* 4, no. 3 (2025): 1973–79, <https://doi.org/10.31004/jpion.v4i3.680>.

⁸Mahmudah Mahmudah, "Pengelolaan kelas: Upaya mengukur keberhasilan proses pembelajaran," *Jurnal Kependidikan* 6, no. 1 (2018): 53–70, <https://doi.org/https://10.24090/jk.v6i1.1696>.

⁹Hendrik Poltak dan Robert Rianto Widjaja, "Pendekatan metode studi kasus dalam riset kualitatif," *Local Engineering* 2, no. 1 (2024): 31–34, <https://doi.org/10.59810/lejlace.v2i1.89>.

¹⁰Mudjia Rahardjo, *Studi kasus dalam penelitian kualitatif: konsep dan prosedurnya*, 2017.

sebagai lokasi penelitian karena dianggap representatif dalam menggambarkan kondisi sekolah dasar di Kota Serang, baik dari aspek sumber daya manusia, fasilitas, maupun kesiapan terhadap inovasi pembelajaran.

Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui wawancara mendalam sebagai teknik utama, yang berlangsung selama 30-45 menit pada setiap informan wawancara dilaksanakan menggunakan panduan yang disusun secara sistematis, mencakup aspek kesiapan pemahaman terhadap *deep learning*, kesiapan perencanaan pembelajaran, kesiapan proses pembelajaran, kesiapan modul dan bahan ajar, kesiapan sarana dan prasarana, serta kesiapan penilaian pembelajaran, sehingga memungkinkan peneliti memperoleh data yang komprehensif dan reflektif mengalami pengalaman serta persepsi guru dalam implementasi *deep learning*. Untuk menjaga keabsahan data, penelitian ini menggunakan triangulasi sumber dengan membandingkan informasi antar informan, serta melakukan member check guna memastikan kesesuaian antara data yang diperoleh dengan pengalaman yang dimaksud oleh partisipan.

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, data, peneliti melakukan open coding, yaitu mengidentifikasi dan memberi kode pada unit-unit data yang relevan, kemudian dilanjutkan dengan proses kategorisasi dan penarikan tema untuk menemukan pola serta menghasilkan kategori utama terkait kesiapan guru. Selanjutnya, keakuratan dan konsistensi temuan diperkuat melalui triangulasi sumber dan teknik.

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

Kesiapan Guru SD Kota Serang dalam Implementasi *Deep Learning*

1. Kesiapan Pemahaman

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru telah memiliki pemahaman awal mengenai konsep *deep learning*, meskipun belum sepenuhnya mendalam hal ini tergambarkan dari pernyataan informan berikut:

"Deep learning itu pembelajaran yang tidak hanya menghafal, tapi siswa harus paham dan bisa mengaitkan dengan kehidupan sehari-hari."

"Saya sudah pernah ikut pelatihan tentang deep learning, jadi sudah ada gambaran, tapi untuk penerapannya masih belajar."

Hasil wawancara tersebut menunjukkan bahwa guru di SDN Taktakan 02 telah memahami *deep learning* sebagai pendekatan yang menekankan pemahaman konseptual dan keterkaitan dengan konteks kehidupan nyata. Pemahaman ini umumnya diperoleh melalui pelatihan profesional. Namun demikian, pemahaman tersebut masih berada pada level konseptual dan belum sepenuhnya terimplementasi dalam praktik pembelajaran di kelas. Hal ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara pengetahuan teoretis dan kompetensi implementatif guru.

Temuan ini menunjukkan bahwa pemahaman guru masih berada pada tataran konseptual. Kondisi ini perlu dikaji lebih lanjut dalam kerangka teoritis pembelajaran mendalam, khususnya dalam konteks Kurikulum Merdeka. Dalam konteks Kurikulum Merdeka dan paradigma *deep learning*, keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills/HOTS*) tidak lagi diposisikan sebagai kompetensi tambahan, melainkan sebagai salah satu capaian penting dalam pembelajaran yang berorientasi pada pemahaman mendalam. Pembelajaran tidak hanya diarahkan pada pencapaian ketuntasan materi, tetapi juga pada upaya mendorong peserta didik untuk memahami konsep secara mendalam, berpikir reflektif, serta mampu menghasilkan solusi inovatif terhadap permasalahan

kontekstual.¹¹ Namun demikian, penting untuk ditegaskan bahwa *deep learning* tidak dapat direduksi semata-mata sebagai upaya pengembangan HOTS, karena pendekatan ini juga mencakup dimensi konstruksi makna, kesadaran metakognitif, serta keterlibatan kognitif yang mendalam dalam proses belajar. Dengan demikian, orientasi pembelajaran bergeser dari sekadar transfer pengetahuan menuju konstruksi makna yang lebih kompleks.

Secara konseptual, pendekatan *deep learning* berbeda secara fundamental dengan *surface learning*. Pendekatan *surface learning* cenderung menekankan pada hafalan dan reproduksi informasi, sedangkan *deep learning* mengutamakan pemahaman konseptual yang mendalam serta kemampuan menerapkan pengetahuan dalam konteks baru. Prinsip *deep learning* tercermin dalam tiga karakteristik utama, yaitu *joyful learning*, *mindful learning*, dan *meaningful learning*. Ketiga karakteristik tersebut tidak hanya merupakan strategi pembelajaran, tetapi juga pendekatan psikopedagogis yang berperan dalam mengaktivasi keterlibatan kognitif peserta didik secara optimal.¹² Sejalan dengan itu, *deep learning* juga tidak dapat dipandang sebagai penerapan model pembelajaran tertentu, melainkan sebagai orientasi epistemologis dalam belajar yang dapat diimplementasikan melalui berbagai strategi pembelajaran secara kontekstual.

Secara teoretis, temuan ini sejalan dengan pandangan Marton dan Säljö yang membedakan pendekatan belajar menjadi *deep approach* dan *surface approach*. *Deep approach* berorientasi pada pencarian makna melalui keterlibatan kognitif yang mendalam, sedangkan *surface approach* lebih berfokus pada penghafalan informasi.¹³ Dengan demikian, implementasi *deep learning* menuntut adanya pergeseran paradigma belajar dari sekadar mengetahui menjadi memahami.

Keberhasilan implementasi *deep learning* sangat dipengaruhi oleh peran guru sebagai aktor utama dalam proses pembelajaran. Guru tidak hanya berperan sebagai penyampai informasi, tetapi juga sebagai fasilitator yang membangun pengalaman belajar bermakna. Sejalan dengan pandangan Martin, guru abad ke-21 dituntut untuk berperan sebagai *partner in learning*, *community developer*, dan *activator* yang mampu mendorong perkembangan karakter serta keterampilan abad ke-21 peserta didik. Dalam konteks ini, guru di SDN Taktakan 02 telah menunjukkan sikap terbuka terhadap inovasi pembelajaran, meskipun masih memerlukan pendampingan untuk mengimplementasikan pendekatan tersebut secara konsisten.

Guru merupakan faktor penentu keberhasilan pembelajaran karena apa yang terjadi di kelas sangat dipengaruhi oleh pemikiran dan kesiapan guru. Oleh karena itu, kesiapan mental, wawasan, dan visi guru menjadi fondasi utama keberhasilan penerapan *deep learning* di sekolah dasar. Pandangan tersebut juga didukung oleh Martin yang menyebutkan bahwa guru abad ke-21 tidak hanya berperan sebagai penyampai informasi, tetapi juga sebagai *partner in learning*, *community developer*, dan *activator* yang membantu siswa mengembangkan karakter dan keterampilan abad ke-21. Dalam konteks ini, guru di SDN Taktakan 2 telah menunjukkan keterbukaan terhadap inovasi pembelajaran, meskipun masih memerlukan pendampingan untuk menerapkannya secara konsisten di kelas.

¹¹ Shafinna Al-Zahra, "An Analysis of Higher Order Thinking Skills (HOTS) in the Implementation of Deep learning Based Instruction through Joyful, Mindful, and Meaningful Learning," *TOFEDU: The Future of Education Journal* 5, no. 1 (2026): 952–56, <https://doi.org/10.61445/tofedu.v5i1.1653>.

¹² Al-Zahra, "An Analysis of Higher Order Thinking Skills (HOTS) in the Implementation of Deep learning Based Instruction through Joyful, Mindful, and Meaningful Learning."

¹³ F. Marton dan R. Säljö, "ON QUALITATIVE DIFFERENCES IN LEARNING: I—OUTCOME AND PROCESS*," *British Journal of Educational Psychology* 46, no. 1 (1976): 4–11, <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>.

Lebih lanjut, merujuk pada pandangan Sardiman, guru profesional memiliki tiga karakteristik utama, yaitu *capable*, *innovator*, dan *developer*. Berdasarkan hasil penelitian, guru di SDN Taktakan 02 telah menunjukkan aspek *capable* melalui pemahaman terhadap esensi *deep learning*. Namun demikian, peran sebagai inovator dan developer masih perlu diperkuat, khususnya dalam merancang dan mengimplementasikan strategi pembelajaran yang inovatif dan kontekstual.¹⁴

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa implementasi *deep learning* di SDN Taktakan 02 masih berada pada tahap awal. Pemahaman guru perlu ditingkatkan tidak hanya pada aspek konseptual, tetapi juga pada kemampuan praktis dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang berorientasi pada pemahaman mendalam. Penguatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan dan pendampingan menjadi langkah strategis agar pembelajaran yang dilaksanakan benar-benar mampu mengembangkan keterlibatan kognitif, kesadaran reflektif, dan pemaknaan yang mendalam dalam proses belajar.

2. Kesiapan Perencanaan Pembelajaran

Berdasarkan hasil wawancara, guru di SDN Taktakan 02 telah berupaya menyusun Rencana Pembelajaran Mendalam (RPM) yang berorientasi pada pendekatan *deep learning*. Penyusunan RPM dilakukan dengan mengintegrasikan prinsip pembelajaran bermakna (*meaningful*), berkesadaran (*mindful*), dan menyenangkan (*joyful*) sebagai karakteristik utama *deep learning*.

Guru menyatakan bahwa penyusunan RPM tidak hanya dilakukan pada awal semester, tetapi juga diperbarui secara berkala sesuai kebutuhan pembelajaran. salah satu guru menjelaskan:

"kami di awal semester menyetorkan RPM kepada kepala sekolah, lalu memperbaruinya setiap minggu sesuai materi dan kondisi siswa."

Temuan tersebut menunjukkan bahwa sekolah memiliki kebijakan internal berupa monitoring rutin terhadap RPM sebagai bentuk pengawasan sekaligus upaya menjaga kualitas perencanaan pembelajaran. Hal ini diperkuat oleh pernyataan kepala sekolah:

"Pengumpulan RPM menjadi bagian monitoring sekolah untuk memastikan pembelajaran berjalan sesuai pendekatan mendalam."

Adanya monitoring rutin menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam aspek perencanaan pembelajaran tidak hanya didorong oleh inisiatif individu, tetapi juga didukung kebijakan sekolah yang menekankan konsistensi implementasi *deep learning*.

Meskipun demikian, sebagian guru masih menghadapi kendala dalam penyusunan RPM. Kendala utama yang ditemukan meliputi keterbatasan ide, keterbatasan waktu dan penguasaan teknologi digital. Salah satu guru senior menyampaikan:

"Saya sudah 20 tahun mengajar dan antusias dengan pendekatan baru, tetapi masih mengalami kesulitan beradaptasi dengan teknologi digital."

Temuan ini menunjukkan bahwa pengalaman mengajar yang panjang tidak selalu berbanding lurus dengan kesiapan adaptasi terhadap inovasi pembelajaran berbasis teknologi. Namun demikian, tidak seluruh guru mengalami kendala yang sama. Beberapa guru menunjukkan kesiapan yang lebih baik dalam memahami struktur RPM dan komponennya. Salah satu guru menjelaskan:

"RPM memuat komponen utama seperti identifikasi profil lulusan, desain pembelajaran, dan assessment."

¹⁴ Sitti Roskina Mas, "Profesionalitas guru dalam peningkatan kualitas pembelajaran," *Jurnal Inovasi* 5, no. 2 (2008).

Pernyataan tersebut menunjukkan adanya variasi kesiapan guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran berbasis *deep learning*. Sebagian guru telah memahami struktur dan komponen RPM dengan baik, sedangkan sebagian lainnya masih tahap adaptasi, khususnya dalam integrasi teknologi dan pengembangan desain pembelajaran.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa kesiapan guru SDN Taktakan 02 dalam aspek perencanaan pembelajaran berada pada kategori transisional. Guru telah memahami konsep dasar *deep learning* dalam perencanaan pembelajaran, namun implementasinya masih belum sepenuhnya optimal akibat variasi digital, keterbatasan waktu, serta kemampuan adaptasi terhadap perubahan pedagogis.

Temuan ini sejalan dengan konsep perencanaan pembelajaran mendalam yang menempatkan guru sebagai perancang pengalaman bermakna, menantang, dan relevan bagi peserta didik. Proses tersebut diawali dengan mengidentifikasi tujuan pembelajaran dan kompetensi inti yang dikaitkan dengan isu nyata atau permasalahan kontekstual. Selanjutnya, guru menganalisis karakteristik peserta didik, mencakup kemampuan awal, gaya belajar, minat, latar belakang, serta kebutuhan khusus. Tahap berikutnya adalah merancang alur dan strategi pembelajaran, mulai dari penyusunan pertanyaan pemantik hingga perencanaan aktivitas yang mendorong aksi nyata, dengan memanfaatkan berbagai pendekatan seperti *problem-based learning*, *project-based learning*, maupun *inquiry*. Selain itu, guru juga menentukan sumber dan media pembelajaran, mendesain pengalaman belajar yang bermakna, merancang strategi asesmen yang autentik, serta menyiapkan lingkungan belajar yang mendukung. Secara keseluruhan, perencanaan pembelajaran mendalam berfokus pada penciptaan proses belajar yang tidak hanya menekankan aspek “apa” yang dipelajari, tetapi juga “mengapa” dan “bagaimana” pengetahuan tersebut dimaknai serta diterapkan dalam kehidupan nyata.¹⁵

Perencanaan pembelajaran merupakan proses pengambilan keputusan yang rasional terkait tujuan, perubahan perilaku yang diharapkan, serta strategi untuk mencapainya melalui pemanfaatan berbagai sumber belajar.¹⁶ Namun demikian, dalam perspektif *deep learning*, perencanaan tidak cukup hanya berorientasi pada pencapaian tujuan instruksional, melainkan harus mampu mengarahkan peserta didik pada proses konstruksi makna, keterlibatan kognitif yang mendalam, serta kemampuan merefleksikan dan mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks nyata.

Temuan dalam penelitian ini juga didukung oleh hasil penelitian Wijayanti, yang menunjukkan bahwa efektivitas rencana pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam merumuskan tujuan, memilih metode, serta menyesuaikan materi dengan karakteristik peserta didik.¹⁷ Selain itu, Maulida dan Lubis menegaskan bahwa perencanaan pembelajaran berfungsi sebagai sarana pemberdayaan guru dan siswa, karena memberikan arah yang jelas sekaligus ruang bagi pengembangan kreativitas dalam proses pembelajaran.¹⁸

¹⁵ Moh Anwar dan Hairus Sodik, “Kerangka konseptual pembelajaran mendalam (deep learning) dan implementasinya dalam pendidikan di Indonesia,” *Tafhim Al-’Ilmi* 17, no. 01 (2025): 69–95.

¹⁶ Sri Putrianingsih, dkk., “Peran perencanaan pembelajaran terhadap kualitas pengajaran,” *INOVATIF: Jurnal Penelitian Pendidikan, Agama, Dan Kebudayaan* 7, no. 1 (2021): 138–63, <https://doi.org/10.55148/inovatif.v7i1.211>.

¹⁷ Dewinta Wijayanti Wijayanti dkk., “Strategi Guru dalam Merancang Rencana Pembelajaran yang Efektif: Studi Kasus: Teacher Strategies in Designing Effective Lesson Plans: A Case Study,” *Biologiei Educația* 5, no. 1 (2025): 38–48, <https://doi.org/10.62734/be.v5i1.403>.

¹⁸ Awanda Maulida dan Juliani Patiyasa Lubis, “Peran Perencanaan Pembelajaran dalam Pemberdayaan Pendidik,” *Karimah Tauhid* 3, no. 5 (2024): 5646–54, <https://doi.org/10.30997/karimahtauhid.v3i5.13194>.

Namun demikian, dalam praktiknya, guru masih menghadapi berbagai hambatan dalam menyusun perencanaan pembelajaran yang optimal. Keterbatasan waktu dan tingginya beban administratif menjadi faktor utama yang menghambat pengembangan desain pembelajaran yang inovatif dan kontekstual. Selain itu, keberagaman latar belakang serta kebutuhan peserta didik menuntut kemampuan adaptif yang tinggi dari guru dalam merancang pendekatan yang relevan. Oleh karena itu, diperlukan upaya berkelanjutan untuk meningkatkan fleksibilitas, kreativitas, dan sensitivitas pedagogis guru agar perencanaan pembelajaran yang disusun benar-benar mampu mendukung implementasi *deep learning* secara efektif di sekolah dasar.

3. Kesiapan Proses Pembelajaran

Berdasarkan hasil wawancara, guru SDN Taktakan 02 telah mengupayakan pelaksanaan pembelajaran yang mendukung *deep learning* melalui penggunaan model seperti PjBL, PBL, *Inquiry*, dan *Discovery learning*. Model tersebut digunakan untuk mendorong kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan refleksi siswa.

Salah satu guru menyatakan:

"Saya menggunakan strategi seperti PBL, PjBL, Inquiry, dan Discovery learning agar siswa dapat menganalisis, membandingkan, dan menyimpulkan secara mandiri."

Selain penggunaan model pembelajaran aktif, guru juga berupaya menciptakan pembelajaran yang menyenangkan melalui permainan, lagu, dan aktivitas kreatif, khususnya pada kelas rendah. Guru juga memanfaatkan media digital seperti video pembelajaran dan sumber belajar interaktif untuk mendukung eksplorasi materi.

Namun, implementasi pembelajaran mendalam masih menghadapi beberapa kendala, seperti keterbatasan pedagogis dalam memilih model yang sesuai, heterogenitas kemampuan siswa, serta manajemen waktu pembelajaran. Salah satu guru menjelaskan:

"Kesiapan siswa menjadi tantangan besar karena tidak semua siswa mampu mengikuti alur pembelajaran yang telah dirancang."

Perbedaan kemampuan dasar siswa, khususnya kemampuan membaca dan memahami instruksi, menyebabkan guru perlu melakukan penyesuaian strategi secara fleksibel.

Secara keseluruhan, kesiapan guru SDN Taktakan 02 dalam pelaksanaan proses pembelajaran berada pada kategori transisional. Guru telah menunjukkan upaya menerapkan strategi pembelajaran yang mendukung *deep learning*, namun implementasinya belum optimal karena masih dipengaruhi oleh kesiapan siswa, keterbatasan pedagogis, dan pengelolaan waktu pembelajaran.

Lebih lanjut, implementasi pembelajaran di kelas menunjukkan bahwa guru cenderung mengoperasionalkan *deep learning* melalui strategi berbasis HOTS dan penggunaan model pembelajaran tertentu, seperti *Project-Based Learning*, *Problem-Based Learning*, dan *Inquiry Learning*. Pendekatan tersebut menunjukkan bahwa pemahaman guru terhadap *deep learning* masih dominan pada level strategi pembelajaran dan belum sepenuhnya mengarah pada pembelajaran yang menekankan konstruksi makna, refleksi, dan keterlibatan aktif peserta didik.

Sejalan dengan hal tersebut, Fullan dan Langworthy menegaskan bahwa *deep learning* tidak hanya ditentukan oleh aktivitas belajar, tetapi oleh keterlibatan aktif siswa dalam membangun pengetahuan secara bermakna melalui interaksi, refleksi, serta kemitraan antara guru dan peserta didik dalam proses pembelajaran. Pendekatan ini menekankan

restrukturisasi pembelajaran yang berfokus pada penciptaan pengetahuan serta pemanfaatan teknologi digital sebagai pendukung pembelajaran.¹⁹

Kondisi ini menunjukkan bahwa implementasi *deep learning* tidak hanya bergantung pada penggunaan strategi pembelajaran, tetapi juga pada kedalaman interaksi, proses refleksi, dan konstruksi makna dalam pembelajaran.

Implikasi dari kondisi tersebut berkaitan erat dengan kompetensi pedagogik guru. Kompetensi pedagogik yang belum optimal ini tercermin dari kesulitan guru dalam menyesuaikan strategi pembelajaran dengan karakteristik siswa yang beragam, sebagaimana ditemukan dalam hasil wawancara.²⁰ Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam mengintegrasikan pemahaman terhadap karakteristik peserta didik ke dalam desain dan pelaksanaan pembelajaran masih terbatas, sehingga berdampak pada belum optimalnya implementasi *deep learning*, khususnya dalam menciptakan pembelajaran yang adaptif, reflektif, dan bermakna.

Selain faktor guru, keberhasilan pembelajaran juga sangat dipengaruhi oleh kesiapan siswa sebagai subjek belajar. Agoes Soejanto menegaskan bahwa kesiapan belajar merupakan faktor kunci dalam keberhasilan pendidikan. Ketidakseimbangan antara kesiapan guru dan siswa dapat menjadi hambatan dalam mencapai tujuan pembelajaran secara optimal.²¹

Dengan demikian, terdapat hubungan timbal balik antara kompetensi pedagogik guru dan kesiapan belajar siswa dalam mendukung implementasi *deep learning*. Guru yang memiliki kompetensi pedagogik adaptif cenderung lebih mampu merancang pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan siswa, sehingga dapat meningkatkan kesiapan belajar mereka. Sebaliknya, kesiapan siswa yang baik akan mendukung efektivitas pelaksanaan pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kemampuan berpikir dan pemahaman mendalam.

Keterkaitan antara kedua aspek ini menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi *deep learning* dipengaruhi secara signifikan oleh keseimbangan antara kompetensi guru dan kesiapan siswa. Oleh karena itu, upaya peningkatan kualitas pembelajaran perlu diarahkan pada penguatan kompetensi pedagogik adaptif guru, penerapan asesmen diagnostik untuk mengidentifikasi kesiapan belajar siswa, serta pemanfaatan teknologi pembelajaran yang kontekstual dan relevan dengan kebutuhan peserta didik.

4. Kesiapan Bahan Ajar/ Modul Ajar

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru di SDN Taktakan 02 menggunakan modul ajar sebagai sumber utama pembelajaran, namun tetap melakukan penyesuaian sesuai kebutuhan siswa.

Seorang guru kelas tinggi menyatakan:

" Kalau saya memilih modul atau bahan ajar, saya lihat dulu apakah isinya bisa mendorong siswa berpikir, bertanya, atau mencari tahu lebih dalam, jadi bukan hanya materi yang sifatnya hafalan."

Guru menegaskan bahwa modul yang digunakan telah diarahkan untuk mendukung pengembangan kemampuan berpikir kritis dan reflektif. Apabila modul yang tersedia belum

¹⁹ Michael Fullan dan Maria Langworthy, *A rich seam: How new pedagogies find deep learning*, 2014.

²⁰ Eka Putra Kurniawan dan Nunuk Hariyati, "Peranan Kompetensi Pedagogik Guru Dalam Pencapaian Prestasi Belajar Siswa," *Inspirasi Manajemen Pendidikan*, 2021, 1112–23.

²¹ Hardisem Syabus, "Kesiapan dalam pelaksanaan proses belajar mengajar sekolah menengah kejuruan Kota Pekanbaru," *Jurnal Pendidikan Ekonomi Dan Bisnis* 7, no. 1 (2015): 24–30.

sesuai dengan kebutuhan pembelajaran, guru melakukan penyesuaian dengan menambahkan contoh, aktivitas, maupun latihan yang lebih kontekstual.

Namun, praktik tersebut berbeda pada guru kelas rendah. Keterbatasan kemampuan baca tulis siswa menyebabkan guru lebih mengandalkan media konkret dibandingkan bahan bacaan tambahan. Salah satu guru menjelaskan:

"Karena saya mengajar di kelas rendah, saya lebih banyak menggunakan media nyata yang dapat dilihat, dipegang, atau dirasakan siswa saat pembelajaran."

Temuan ini menunjukkan bahwa guru telah menyesuaikan pemilihan modul dan bahan ajar berdasarkan karakteristik peserta didik. Pada kelas tinggi, bahan ajar lebih diarahkan untuk mendukung analisis, refleksi, dan pemecahan masalah, sedangkan pada kelas rendah guru menekankan pengalaman belajar konkret dan kontekstual.

Secara keseluruhan, kesiapan guru dalam aspek modul dan bahan ajar berada pada kategori cukup siap. Guru telah menunjukkan kemampuan menyesuaikan sumber belajar dengan kebutuhan siswa dan prinsip *deep learning*, meskipun implementasinya masih dipengaruhi oleh perbedaan karakteristik peserta didik pada setiap jenjang kelas.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka, Kemendikbud Ristek menegaskan bahwa modul ajar tidak hanya berfungsi sebagai sumber materi, tetapi juga harus mampu mengarahkan peserta didik untuk menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan, yang merupakan proses kognitif tingkat tinggi dalam Taksonomi Bloom. Prinsip ini tercermin pada praktik guru kelas tinggi yang menyatakan bahwa pemilihan dan penyusunan modul selalu diawali dengan perumusan tujuan pembelajaran serta kesesuaian isi modul dengan indikator berpikir kritis.²²

Sejalan dengan hal tersebut, salah satu guru menyatakan bahwa modul yang baik harus mampu mendorong siswa untuk bertanya, mengeksplorasi, dan mencari tahu lebih dalam. Temuan ini selaras dengan pandangan Hosnan yang menegaskan bahwa pembelajaran bermakna perlu memberi ruang eksplorasi serta menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam proses pembelajaran.

Sementara itu, guru kelas rendah menerapkan pendekatan yang berbeda. Keterbatasan kemampuan baca tulis siswa pada tahap awal menyebabkan penggunaan modul berbasis bacaan kurang efektif. Oleh karena itu, guru lebih memilih menggunakan media konkret yang dapat disentuh dan diamati secara langsung, seperti alat peraga, gambar, dan benda-benda di sekitar sekolah. Strategi ini menunjukkan kemampuan guru dalam menyesuaikan sumber belajar dengan tingkat perkembangan kognitif peserta didik. Penyediaan media konkret tersebut juga mencerminkan kesiapan pedagogis guru yang tetap konsisten dengan prinsip *deep learning*, yaitu pembelajaran yang menekankan pemahaman konsep melalui pengalaman langsung dan keterkaitan dengan konteks kehidupan nyata.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa guru di SDN Taktakan 02 telah mampu menyesuaikan modul dan bahan ajar dengan kebutuhan serta tingkat perkembangan peserta didik. Guru kelas tinggi menggunakan modul berbasis *deep learning* yang mendorong aktivitas analitis dan reflektif, sedangkan guru kelas rendah lebih mengoptimalkan penggunaan media konkret untuk mendukung pembelajaran yang kontekstual dan bermakna.

²²Muhammad Hosnan, "Pendekatan saintifik dan kontekstual dalam pembelajaran abad 21 kunci sukses implementasi kurikulum 2013," *Bogor: Ghalia Indonesia* 242 (2014).

5. Kesiapan Sarana dan Prasarana

Hasil wawancara menunjukkan bahwa sarana dan prasarana di SDN Taktakan 02 pada umumnya telah mendukung pelaksanaan pembelajaran, meskipun pemanfaatannya masih perlu dioptimalkan.

“Untuk fasilitas di sekolah sebenarnya sudah cukup mendukung, seperti adanya LCD, buku, dan beberapa media pembelajaran yang bisa digunakan saat mengajar.”

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sarana dan prasarana di SDN Taktakan 02 tergolong memadai dan mampu mendukung pelaksanaan pembelajaran berbasis *deep learning*. Sekolah telah memiliki berbagai fasilitas seperti perangkat digital (*infocus*) serta media konvensional seperti alat peraga, globe, dan peta, yang membantu guru menciptakan suasana belajar yang lebih visual, kontekstual, dan menarik bagi peserta didik. Fasilitas ini memberikan peluang bagi guru untuk merancang proses pembelajaran yang bermakna, di mana siswa tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga memperoleh pengalaman belajar yang memungkinkan mereka memahami konsep melalui eksplorasi langsung.

Meskipun demikian, efektivitas pemanfaatan sarana dan prasarana tersebut sangat bergantung pada kemampuan guru dalam memilih, mengelola, dan mengkombinasikan media pembelajaran yang sesuai dengan tujuan serta karakteristik peserta didik. Fasilitas yang memadai tidak akan berfungsi optimal apabila tidak diintegrasikan secara strategis ke dalam proses pembelajaran. Sebagaimana ditegaskan oleh Bararah, sarana dan prasarana adalah faktor penting dalam menopang proses pembelajaran, demi tercapainya tujuan pendidikan secara efektif dan efisien. Pengelolaan sarana yang profesional memungkinkan proses pendidikan berjalan dengan lancar, terarah, dan berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran.²³

Selain aspek sarana dan prasarana, penelitian ini juga menyoroti pentingnya kompetensi profesional guru dalam mengoptimalkan pelaksanaan pembelajaran mendalam. Guru yang memiliki kompetensi profesional tinggi mampu memanfaatkan fasilitas yang ada secara kreatif, mengembangkan strategi pembelajaran yang variatif, serta menyesuaikannya dengan kebutuhan dan potensi siswa. Sebaliknya, guru yang masih terbatas dalam penguasaan kompetensi profesional cenderung belum maksimal dalam mengintegrasikan media pembelajaran, sehingga potensi sarana yang tersedia belum dimanfaatkan sepenuhnya. Hal ini menunjukkan bahwa profesionalisme guru menjadi faktor penentu keberhasilan implementasi *deep learning* di sekolah dasar.

Menurut Ikbal, kompetensi profesional guru mencakup tiga kemampuan inti yakni menguasai struktur dan konsep keilmuan, mengembangkan materi pembelajaran secara efektif, dan memanfaatkan TIK untuk mendukung kegiatan belajar serta pengembangan diri. Pandangan ini diperkuat oleh Mia dan Sulastris yang menegaskan bahwa guru profesional tidak hanya memahami substansi materi ajar, tetapi juga mampu mengintegrasikan pendekatan pedagogis dan teknologi pembelajaran secara efektif untuk menumbuhkan partisipasi aktif siswa. Dengan demikian, guru yang memiliki kompetensi profesional tinggi akan mampu menjembatani teori pembelajaran mendalam dengan praktik nyata di kelas melalui pemanfaatan media pembelajaran yang tepat, inovatif, dan kontekstual.²⁴

²³Isnawardatul Bararah, “Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran,” *Jurnal MUDARRISUNA: Media Kajian Pendidikan Agama Islam* 10, no. 2 (2020): 351–70.

²⁴Yeni Gusmiati Mia dan Sulastris Sulastris, “Analisis kompetensi profesional guru,” *Journal of Practice Learning and Educational Development* 3, no. 1 (2023): 49–55.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menunjukkan adanya keterkaitan yang erat antara kompetensi profesional guru dan efektivitas pemanfaatan sarana pembelajaran. Sarana dan prasarana yang memadai merupakan potensi besar dalam mendukung penerapan pembelajaran berbasis HOTS, namun keberhasilannya sangat ditentukan oleh sejauh mana guru mampu mengintegrasikan fasilitas tersebut dalam rancangan dan pelaksanaan pembelajaran. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi profesional guru perlu menjadi fokus utama dalam program pengembangan sekolah, khususnya melalui pelatihan yang menekankan keterampilan pedagogik adaptif serta penggunaan teknologi pembelajaran yang kreatif dan relevan dengan kebutuhan siswa.

6. Kesiapan Penilaian

Pada aspek penilaian, guru mulai menerapkan penilaian yang tidak hanya berfokus pada hasil akhir, tetapi juga proses belajar siswa. Hal ini terlihat dari pernyataan informan:

"Penilaian tidak hanya dari ulangan, tapi juga dari aktivitas siswa selama pembelajaran."

"Saya menilai dari keaktifan, diskusi dan hasil tugas proyek siswa."

Namun demikian, penggunaan penilaian reflektif masih belum optimal:

"Untuk refleksi siswa, kadang dilakukan, tapi belum rutin di setiap pembelajaran."

Hasil penelitian menunjukkan bahwa aspek penilaian pembelajaran di SDN Taktakan 02 telah mengarah pada prinsip dasar *deep learning*, yaitu menilai proses, pemahaman, dan kemampuan berpikir siswa secara menyeluruh, tidak hanya berfokus pada hasil akhir. Guru mulai menerapkan berbagai bentuk evaluasi yang menekankan keterlibatan aktif siswa, seperti penilaian berbasis proyek, observasi aktivitas belajar, serta refleksi diri terhadap proses pembelajaran. Pendekatan ini mencerminkan adanya pergeseran paradigma dari penilaian tradisional menuju penilaian autentik, yang berorientasi pada bagaimana siswa membangun dan menerapkan pengetahuan dalam konteks nyata. Hal tersebut terlihat dari penggunaan berbagai teknik penilaian, seperti observasi, tanya jawab, refleksi, dan penilaian berbasis proses, yang memungkinkan guru memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai perkembangan belajar siswa.

Temuan ini diperkuat oleh penelitian Anwar dan Yuliansyah yang mengungkapkan bahwa pembelajaran berbasis *deep learning* meningkatkan kualitas penilaian formatif dan sumatif. Peningkatan kualitas ini terjadi karena kedua jenis penilaian tersebut menitikberatkan pada pemahaman konseptual dan kemampuan berpikir kritis. Dengan demikian, penilaian tidak hanya berperan sebagai instrumen pengukuran hasil belajar, melainkan juga sebagai sarana peningkatan kualitas proses pembelajaran melalui penyediaan umpan balik yang konstruktif.

Menurut Black dan Wiliam, penilaian formatif merupakan proses yang berlangsung selama pembelajaran melalui interaksi antara guru dan siswa yang menghasilkan umpan balik untuk memperbaiki proses belajar.²⁵ Sejalan dengan itu, Sadler menekankan bahwa penilaian formatif membantu siswa memahami tujuan pembelajaran, membandingkan hasil kerja dengan standar yang diharapkan, serta mengenali kekuatan dan kelemahannya.²⁶ Dengan demikian, penilaian formatif tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur, tetapi juga sebagai sarana untuk memfasilitasi pembelajaran yang lebih bermakna dan reflektif.

²⁵ Paul Black dan Dylan Wiliam, "Assessment and Classroom Learning," *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 5, no. 1 (1998): 7-74, <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.

²⁶ D. Royce Sadler, "Formative Assessment and the Design of Instructional Systems," *Instructional Science* 18, no. 2 (1989): 119-44, <https://doi.org/10.1007/BF00117714>.

Selain itu, guru tetap melaksanakan penilaian sumatif di akhir pembelajaran untuk menilai pencapaian kompetensi siswa. Harlen menegaskan bahwa penilaian sumatif berperan penting dalam memberikan gambaran menyeluruh tentang hasil belajar dan menjadi dasar pengambilan keputusan akademik. Meskipun berbeda dari penilaian formatif yang bersifat prosesual, keduanya saling melengkapi.²⁷

Kombinasi antara penilaian formatif dan sumatif menciptakan sistem evaluasi yang lebih seimbang dan komprehensif. Penilaian formatif berfungsi sebagai alat refleksi dan perbaikan proses belajar, sedangkan penilaian sumatif berperan sebagai verifikasi capaian akhir. Pendekatan terpadu ini mencerminkan prinsip *deep learning* yang menilai siswa secara holistik yaitu meliputi hasil, proses berpikir, dan kemampuan metakognitif yang berkembang sepanjang pembelajaran.

Faktor yang Mempengaruhi Kesiapan Guru SD Kota Serang dalam Implementasi *Deep learning*

1. Kemampuan

Kemampuan guru di SDN Taktakan 02 terbentuk melalui proses refleksi, kolaborasi, dan pelatihan berkelanjutan. Hal ini tergambar dari pernyataan informan berikut:

"Kemampuan saya berkembang karena sering refleksi setelah mengajar, kemudian diskusi dengan teman sejawat, dan mengikuti pelatihan yang diadakan di sekolah."

"Kalau hanya teori saja sulit, tapi setelah praktik dan diskusi di KKG, saya mulai lebih paham bagaimana menerapkannya di kelas."

Ketiga aspek ini menjadi pondasi penting bagi kesiapan guru dalam menerapkan *deep learning* secara efektif dan sesuai kebutuhan siswa. Refleksi membantu guru mengenali kekuatan dan kelemahan praktik mengajar, kolaborasi memungkinkan pertukaran strategi inovatif, sedangkan pelatihan memberikan wawasan baru yang relevan dengan pendidikan abad ke-21.

Kondisi ini menunjukkan pentingnya kompetensi pedagogik guru dalam mendukung kualitas pembelajaran, sebagaimana dikemukakan oleh Darling-Hammond bahwa efektivitas pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam merancang dan mengelola pembelajaran secara adaptif sesuai dengan karakteristik peserta didik.²⁸ Namun demikian, kurangnya kegiatan refleksi dalam proses pembelajaran mengindikasikan bahwa pembelajaran belum sepenuhnya mengarah pada pembentukan pemahaman yang bermakna. Hal ini sejalan dengan Boud yang menegaskan bahwa refleksi merupakan proses penting dalam mentransformasikan pengalaman belajar menjadi pemahaman yang mendalam.²⁹ Oleh karena itu, peningkatan kompetensi pedagogik guru perlu dilakukan secara berkelanjutan melalui praktik reflektif dan partisipatif, sehingga mampu menciptakan ekosistem pembelajaran yang adaptif dan bermakna di sekolah dasar.³⁰

²⁷ Kasypul Anwar dan Muhammad Yuliansyah, "Pembelajaran Deep learning dapat Meningkatkan Penilaian Formatif dan Sumatif pada Tingkat SMP Kota Banjarmasin," *Berajah Journal* 4, no. 12 (2025): 2015–38, <https://doi.org/10.47353/bj.v4i12.545>.

²⁸ Linda Darling-Hammond dkk., *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world* (John Wiley & Sons, 2017).

²⁹ David Boud dkk., *Reflection: Turning experience into learning* (Routledge, 2013).

³⁰ Zainul Arifin dan Siti Masyarafatul Manna Wassalwa, "Pendampingan Program Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru dalam Mengembangkan Desain Pembelajaran," *Al-Qaryah: Jurnal Pengabdian Masyarakat* 1, no. 1 (2025): 28–43.

2. Kemauan

Kemauan guru untuk berinovasi tumbuh dari keseimbangan antara faktor intrinsik dan ekstrinsik. Hal ini terlihat dari pernyataan informan:

"Awalnya saya mengikuti pelatihan karena tuntutan, tetapi lama-lama saya merasa memang perlu untuk meningkatkan cara mengajar saya."

"Lingkungan sekolah sangat mendukung, kepala sekolah juga mendorong kami untuk terus belajar dan mencoba hal baru."

Pada awalnya, keterlibatan guru dalam pelatihan bersifat formal, namun berkembang menjadi kesadaran pribadi untuk meningkatkan profesionalisme. Dukungan kepala sekolah dan rekan sejawat menciptakan lingkungan kerja kolaboratif yang menumbuhkan semangat kolektif.

Faktor intrinsik seperti kebanggaan profesional dan keinginan memperbaiki kualitas pembelajaran berpadu dengan faktor ekstrinsik berupa apresiasi dan suasana kerja positif. Sinergi ini menjadikan motivasi guru bersifat berkelanjutan serta berdampak langsung pada peningkatan mutu proses belajar. Pandangan ini sejalan dengan Sobandi dan Nurhasanah yang menegaskan bahwa minat dan motivasi belajar guru dipengaruhi oleh ketertarikan, perhatian, dan dorongan lingkungan profesional.³¹

3. Motivasi

Motivasi guru dalam mengimplementasi *deep learning* dipengaruhi oleh faktor internal dan eksternal, serta pengalaman dalam proses pembelajaran. Hal ini tercermin dalam pernyataan informan berikut:

"Motivasi utama untuk mengikuti program ini datang dari dalam diri saya sendiri. Awalnya memang hanya karena tuntutan, namun makin lama saya sadar bahwa saya sendiri sangat membutuhkan program ini."

"Ada beban moral yang saya rasakan saat mengikuti program ini, karena saya harus meninggalkan siswa saat pelatihan."

"Sekolah memberikan dukungan yang sangat kuat, terutama kepala sekolah yang selalu mendorong guru untuk berkembang."

Motivasi dan kepuasan kerja guru di SDN Taktakan 02 tercermin dari komitmen mereka dalam mengajar serta mengikuti program pengembangan diri. Meskipun menghadapi kendala waktu dan beban kerja, para guru tetap menunjukkan tanggung jawab dan solidaritas tinggi. Kepuasan kerja lebih banyak bersumber dari keberhasilan melihat perkembangan siswa dan dukungan lingkungan sekolah yang harmonis.

Motivasi kerja muncul dari faktor internal seperti kesadaran profesi dan tanggung jawab moral, serta faktor eksternal seperti dukungan kepala sekolah dan penghargaan terhadap kinerja. Motivasi positif lebih dominan dibanding negatif, tercermin dari inisiatif guru untuk terus belajar dan berkolaborasi. Sejalan dengan teori motivasi kerja Rasyid & Tanjung, kondisi ini menunjukkan bahwa guru yang merasa dihargai dan difasilitasi pengembangan dirinya akan memiliki kepuasan kerja lebih tinggi, yang berdampak langsung pada peningkatan kualitas pembelajaran di sekolah.³²

³¹ Zainal Abidin dan Mega Purnamasari, "Peran kompetensi sosial guru dalam menumbuhkan minat belajar siswa (sebuah keharusan yang tak bisa ditawar)," *Research and Development Journal of Education* 9, no. 1 (2023): 513–19.

³² Mhd Andi Rasyid dan Hasrudy Tanjung, "Pengaruh kompensasi, lingkungan kerja dan motivasi terhadap kepuasan kerja guru pada SMA swasta perkumpulan amal bakti 4 sampali Medan," *Maneggio: Jurnal Ilmiah Magister Manajemen* 3, no. 1 (2020): 60–74, <https://doi.org/10.30596/maneggio.v3i1.4698>.

D. PENUTUP

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian, kesiapan guru di SDN Taktakan 02 dalam mengimplementasikan pendekatan *deep learning* berada pada tahap transisional (berkembang) menuju kesiapan yang lebih matang. Kesiapan ini ditandai oleh adanya pemahaman konseptual yang cukup baik mengenai pembelajaran mendalam, serta upaya implementasi melalui perencanaan pembelajaran, penggunaan model berbasis HOTS seperti *Project Based Learning* dan *Problem Based Learning*, serta penerapan penilaian autentik. Namun demikian, masih terdapat kesenjangan antara pemahaman konseptual dan kemampuan implementatif, khususnya dalam aspek teknis pedagogis dan konsistensi penerapan di kelas.

Selain itu, kesiapan guru dipengaruhi secara sinergis oleh faktor kemampuan, kemauan, dan motivasi yang berkembang melalui pelatihan, refleksi, dan kolaborasi. Dengan demikian, kesiapan guru tidak bersifat statis, melainkan merupakan proses dinamis yang memerlukan penguatan berkelanjutan.

Secara konseptual, penelitian ini memberikan kontribusi dengan menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam implementasi *deep learning* tidak bersifat dikotomis (siap atau tidak siap), melainkan berada pada spektrum transisional yang ditandai oleh kesenjangan antara pemahaman dan praktik. Temuan ini juga menegaskan bahwa implementasi *deep learning* tidak dapat direduksi pada penggunaan model pembelajaran berbasis HOTS semata, tetapi menuntut kedalaman pemahaman pedagogis, refleksi, dan konsistensi dalam menciptakan pembelajaran yang bermakna.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian, disarankan agar sekolah memperkuat dukungan terhadap guru dalam penerapan *deep learning* melalui pelatihan berkelanjutan, pendampingan teknis, dan pembentukan komunitas belajar seperti lesson study atau kelompok kerja guru. Guru juga perlu terus mengembangkan kompetensi pedagogik dan profesional dengan melakukan refleksi, kolaborasi, serta inovasi dalam strategi pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kemampuan berpikir tingkat tinggi dan pemahaman konseptual siswa. Pemerintah daerah, khususnya Dinas Pendidikan Kota Serang, diharapkan memperluas program pelatihan dan memberikan dukungan kebijakan yang meringankan beban administratif agar guru memiliki lebih banyak waktu untuk merancang pembelajaran yang bermakna dan kontekstual. Selain itu, penelitian selanjutnya diharapkan memperluas cakupan pada sekolah lain di berbagai daerah untuk memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai kesiapan guru dalam mengimplementasikan *deep learning* serta mengkaji keterkaitan antara kesiapan guru, motivasi belajar siswa, dan efektivitas pembelajaran di sekolah dasar.

E. DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Zainal, dan Mega Purnamasari. "Peran kompetensi sosial guru dalam menumbuhkan minat belajar siswa (sebuah keharusan yang tak bisa ditawar)." *Research and Development Journal of Education* 9, no. 1 (2023): 513–19.
- Agustina, Indah. "Pentingnya berpikir kritis dalam pembelajaran matematika di era revolusi industri 4.0." *Jurnal Pendidikan Indonesia* 8, no. 1 (2019): 1–9.
- Al-Zahra, Shafinna. "An Analysis of Higher Order Thinking Skills (HOTS) in the Implementation of Deep learning Based Instruction through Joyful, Mindful, and Meaningful Learning." *TOFEDU: The Future of Education Journal* 5, no. 1 (2026): 952–56. <https://doi.org/10.61445/tofedu.v5i1.1653>.

- Anwar, Kasypul, dan Muhammad Yuliansyah. "Pembelajaran Deep learning dapat Meningkatkan Penilaian Formatif dan Sumatif pada Tingkat SMP Kota Banjarmasin." *Berajah Journal* 4, no. 12 (2025): 2015–38. <https://doi.org/10.47353/bj.v4i12.545>.
- Anwar, Moh, dan Hairus Sodik. "Kerangka konseptual pembelajaran mendalam (deep learning) dan implementasinya dalam pendidikan di Indonesia." *Tafhim Al-'Ilmi* 17, no. 01 (2025): 69–95.
- Arifin, Zainul, dan Siti Masyarafatul Manna Wassalwa. "Pendampingan Program Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru dalam Mengembangkan Desain Pembelajaran." *Al-Qaryah: Jurnal Pengabdian Masyarakat* 1, no. 1 (2025): 28–43.
- Bararah, Isnawardatul. "Pengelolaan sarana dan prasarana pendidikan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran." *Jurnal MUDARRISUNA: Media Kajian Pendidikan Agama Islam* 10, no. 2 (2020): 351–70.
- Black, Paul, dan Dylan Wiliam. "Assessment and Classroom Learning." *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 5, no. 1 (1998): 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.
- Boud, David, Rosemary Keogh, dan David Walker. *Reflection: Turning experience into learning*. Routledge, 2013.
- Darling-Hammond, Linda, Dion Burns, Carol Campbell, dkk. *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world*. John Wiley & Sons, 2017.
- Fitroh, Ismaul. "Deep learning: Strategi Inovatif dalam Penguatan Literasi Sejarah Peserta Didik." *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia* 4, no. 3 (2025): 1973–79. <https://doi.org/10.31004/jpion.v4i3.680>.
- Fristadi, Restu, dan Haninda Bharata. "Meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dengan problem based learning." *Seminar Nasional Matematika Dan Pendidikan Matematika UNY 2015* (2015): 597–602.
- Fullan, Michael, dan Maria Langworthy. *A rich seam: How new pedagogies find deep learning*. 2014.
- Hendrianty, Boenga Jenny, Aldi Ibrahim, Sofyan Iskandar, dan Effy Mulyasari. "Membangun Pola Pikir Deep learning Guru Sekolah Dasar." *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan* 12, no. 3 (2024). <https://doi.org/10.20961/jkc.v12i3.96699>.
- Hosnan, Muhammad. "Pendekatan saintifik dan kontekstual dalam pembelajaran abad 21 kunci sukses implementasi kurikulum 2013." *Bogor: Ghalia Indonesia* 242 (2014).
- Kurniawan, Eka Putra, dan Nunuk Hariyati. "Peranan Kompetensi Pedagogik Guru Dalam Pencapaian Prestasi Belajar Siswa." *Inspirasi Manajemen Pendidikan*, 2021, 1112–23.
- Mahmudah, Mahmudah. "Pengelolaan kelas: Upaya mengukur keberhasilan proses pembelajaran." *Jurnal Kependidikan* 6, no. 1 (2018): 53–70. <https://doi.org/https://10.24090/jk.v6i1.1696>.
- Marton, F., dan R. Säljö. "ON QUALITATIVE DIFFERENCES IN LEARNING: I—OUTCOME AND PROCESS*." *British Journal of Educational Psychology* 46, no. 1 (1976): 4–11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>.
- Mas, Sitti Roskina. "Profesionalitas guru dalam peningkatan kualitas pembelajaran." *Jurnal Inovasi* 5, no. 2 (2008).
- Maulida, Awanda, dan Juliani Patiyasa Lubis. "Peran Perencanaan Pembelajaran dalam Pemberdayaan Pendidik." *Karimah Tauhid* 3, no. 5 (2024): 5646–54. <https://doi.org/10.30997/karimahtauhid.v3i5.13194>.
- Mia, Yeni Gusmiati, dan Sulastri Sulastri. "Analisis kompetensi profesional guru." *Journal of Practice Learning and Educational Development* 3, no. 1 (2023): 49–55.

- Poltak, Hendrik, dan Robert Rianto Widjaja. "Pendekatan metode studi kasus dalam riset kualitatif." *Local Engineering* 2, no. 1 (2024): 31–34. <https://doi.org/10.59810/lejlace.v2i1.89>.
- Putrianingsih, Sri, Ali Muchasan, dan Muhammad Syarif. "Peran perencanaan pembelajaran terhadap kualitas pengajaran." *INOVATIF: Jurnal Penelitian Pendidikan, Agama, Dan Kebudayaan* 7, no. 1 (2021): 138–63. <https://doi.org/10.55148/inovatif.v7i1.211>.
- Rahardjo, Mudjia. *Studi kasus dalam penelitian kualitatif: konsep dan prosedurnya*. 2017.
- Rasyid, Mhd Andi, dan Hasrudy Tanjung. "Pengaruh kompensasi, lingkungan kerja dan motivasi terhadap kepuasan kerja guru pada SMA swasta perkumpulan amal bakti 4 sampali Medan." *Maneggio: Jurnal Ilmiah Magister Manajemen* 3, no. 1 (2020): 60–74. <https://doi.org/10.30596/maneggio.v3i1.4698>.
- Rofi'ah, Siti, dan Rokhmaniyah Rokhmaniyah. "Analisis Kemampuan Berpikir Kritis Siswa dalam Memecahkan Masalah pada Mata Pelajaran IPAS kelas V Sekolah Dasar." *Social, Humanities, and Educational Studies (SHES): Conference Series* 7, no. 3 (2024). <https://doi.org/10.20961/shes.v7i3.92274>.
- Rosiyati, Diana, Risa Erviana, Anisa'ul Fadilla, dan Ummu Sholihah. "Pendekatan Deep learning dalam Kurikulum Merdeka." *Al-Irsyad Journal of Mathematics Education* 4, no. 2 (2025): 131–43. <https://doi.org/10.58917/ijme.v4i2.270>.
- Sadler, D. Royce. "Formative Assessment and the Design of Instructional Systems." *Instructional Science* 18, no. 2 (1989): 119–44. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>.
- Santiani, Santiani. "Analisis Literatur: Pendekatan Pembelajaran Deep learning dalam Pendidikan." *Jurnal Ilmiah Nusantara* 2, no. 3 (2025): 50–57. <https://doi.org/10.61722/jinu.v2i3.4357>.
- Syabrus, Hardisem. "Kesiapan dalam pelaksanaan proses belajar mengajar sekolah menengah kejuruan Kota Pekanbaru." *Jurnal Pendidikan Ekonomi Dan Bisnis* 7, no. 1 (2015): 24–30.
- Wijayanti, Dewinta Wijayanti, Anit Puji Rahayu Rahayu, Najwa Salsa Fikriati Fikriati, Candra Hermawan Hermawan, dan Winda Anista Anista. "Strategi Guru dalam Merancang Rencana Pembelajaran yang Efektif: Studi Kasus: Teacher Strategies in Designing Effective Lesson Plans: A Case Study." *Biologiei Educația* 5, no. 1 (2025): 38–48. <https://doi.org/10.62734/be.v5i1.403>.

