

BAB IV

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Gambaran Umum Lokasi Penelitian

1. Identitas dan Profil Sekolah

SD Negeri Simpang Empat 2 merupakan satuan pendidikan dasar yang berada di bawah naungan Dinas Pendidikan Kabupaten Banjar. Sekolah ini memiliki identitas dengan Nomor Pokok Sekolah Nasional (NPSN) 30300119 dan Nomor Induk Sekolah (NIS) 100160.

Secara geografis, sekolah ini terletak di Jl. A. Yani Km. 69, Desa Simpang Empat, Kecamatan Simpang Empat, Kabupaten Banjar, Kode Pos 70673. Status kelembagaan sekolah ini adalah Sekolah Negeri, yang melayani kebutuhan pendidikan dasar bagi masyarakat di lingkungan Desa Simpang Empat dan sekitarnya.

2. Visi dan Misi Sekolah

Berdasarkan dokumentasi di papan informasi sekolah, visi yang diusung adalah:

"Terampil berprestasi dan berwawasan lingkungan yang dilandasi keimanan dan ketaqwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia dan berkarakter"

Untuk mewujudkan visi tersebut, sekolah menjabarkannya ke dalam misi-misi strategis, di antaranya

- a. Memfasilitasi keterampilan produktif dasar sebagai *Life Skill* bagi siswa.
- b. Mengoptimalkan kegiatan akademik dan menerapkan sistem belajar tuntas.
- c. Meningkatkan pengembangan bakat dan seni budaya yang Islami.
- d. Menumbuhkan semangat kepedulian lingkungan.
- e. Meningkatkan pelaksanaan pembelajaran keagamaan dan pembiasaan perilaku (Salam, Senyum, Sapa, Sopan, dan Santun).

3. Keadaan Guru dan Peserta Didik

Pada saat penelitian ini dilaksanakan (mulai bulan November), kepemimpinan di SDN Simpang Empat 2 dipegang oleh Bapak Khairil Anwar, A.Ma sebagai Pelaksana Tugas (Plt) Kepala Sekolah. Beliau menjabat untuk mengisi kekosongan jabatan Kepala Sekolah guna menjamin kelancaran manajerial sekolah.

Secara keseluruhan, SDN Simpang Empat 2 didukung oleh tenaga pendidik dan kependidikan yang berjumlah 11 orang, dengan rincian tugas berdasarkan SK Pembagian Tugas Mengajar sebagai berikut:

- a. Guru Kelas

Terdapat 7 (Tujuh) orang guru yang bertugas sebagai wali kelas pada rombongan belajar yang ada. Adapun nama-nama guru kelas tersebut antara lain: Ibu Norherlidawati, S.Pd, Ibu Yulianti, S.Pd, Ibu Nurul Hidayah, S.Pd,

Ibu Thia Okteriyani, S.Pd, Ibu Dewanti Aprila Vimona, S.Pd, Ibu Martiah, S.Pd, dan Ibu Mahmudah, S.Pd.

b. Guru Pendidikan Agama Islam (PAI)

Diampu oleh Ibu Chaeriyani, S.Pd, yang memiliki tanggung jawab penuh mengajar PAI di seluruh jenjang kelas.

c. Guru Mata Pelajaran Lain

Proses pembelajaran juga didukung oleh Guru PJOK yaitu Bapak M. Fatham Akbar dan Guru Bahasa Inggris yaitu Ibu Lulus Sri Rahayu, S.Pd.

Adapun jumlah peserta didik pada tahun ajaran 2025/2026 tercatat sebanyak 169 siswa.

4. Sarana dan Lingkungan Belajar

Kondisi fisik sekolah mencakup ruang kelas yang memadai untuk 7 rombongan belajar, ruang guru, dan fasilitas pendukung lainnya. Berdasarkan observasi di Ruang Guru, penataan meja guru tersusun secara individual/terpisah, yang secara tidak langsung membentuk pola interaksi kerja yang mandiri antar-guru. Selain itu, belum ditemukan adanya visualisasi (poster/spanduk) yang secara spesifik mensosialisasikan nilai-nilai *Deep Learning* di lingkungan sekolah, menandakan bahwa konsep ini masih dalam tahap awal pengenalan.

B. Hasil Penelitian

Sesuai dengan metodologi penelitian kualitatif-deskriptif yang digunakan, bagian ini memaparkan temuan data yang diperoleh di lapangan untuk menjawab tiga fokus penelitian. Data ini dikumpulkan melalui teknik wawancara semi terstruktur dengan informan utama (Guru PAI dan Guru Kelas) serta informan pendukung (Kepala Sekolah) dan akan didukung oleh observasi dan analisis dokumentasi.

Paparan hasil penelitian disajikan secara sistematis berdasarkan urutan fokus penelitian sebagai berikut:

1. Deskripsi Bentuk-Bentuk Kolaborasi Guru PAI dan Guru Kelas dalam Implementasi *Deep Learning*

Berdasarkan pengamatan di lapangan, potret kolaborasi di SDN Simpang Empat 2 berjalan dalam nuansa yang cair namun terfragmentasi dan tidak menyentuh substansi pedagogis. Secara visual, meja kerja guru di kantor tersusun secara individual yang menciptakan sekat-sekat alami dalam bekerja.

Meskipun interaksi antar-guru sering terjadi, isi pembicaraan tersebut lebih banyak didominasi oleh hal-hal di luar topik pelajaran, isu-isu umum, atau sekadar bercanda gurau untuk melepas penat di sela jam mengajar. Tidak terlihat adanya pemandangan di mana Guru PAI dan Guru Kelas duduk satu meja secara serius membuka kurikulum bersama atau merancang strategi mengajar. "Kolaborasi" yang tampak hanyalah obrolan santai yang tidak mengarah pada integrasi materi ajar (*instruksional*). Rutinitas di ruang guru

lebih banyak diisi dengan pengerjaan administrasi masing-masing di laptop atau obrolan ringan yang bersifat kekeluargaan, bukan profesional-kolaboratif.

Berdasarkan temuan di lapangan, data dari seluruh informan (Kepala Sekolah, Guru PAI, dan Guru Kelas) secara konsisten menunjukkan bahwa bentuk kolaborasi instruksional yang disengaja atau terencana belum berjalan di SDN Simpang Empat 2. Kondisi tersebut terpotret secara rinci dalam setiap tahapan pembelajaran, yang diawali dengan temuan pada tahap perencanaan sebagai berikut:

a. Temuan pada Tahap Perencanaan

Pada tahap perencanaan pembelajaran, ditemukan bahwa guru menyusun perangkat ajar secara individual. Kepala Sekolah menyatakan bahwa kolaborasi dalam pelaksanaan belum ada dan guru hanya jalan sendiri-sendiri. Guru PAI juga mengkonfirmasi temuan ini

Kalau seharusnya kan seperti itu, yang diminta dari sana kan seperti itu. Cuma, kalau pelaksanaannya di sini belum. Jadi, menyusun modul atau RPP itu sendiri-sendiri. Walaupun kalau itu dikait-kaitkan, kayak IPA, nyambung saja. Kayak materi *Qada* dan *Qodar* kan materi agama, sebetulnya yang takdir tadi, bisa. Tentang hujan, kenapa turun hujan, kan nyambung tuh sama IPA

Hal ini diperkuat secara lugas oleh Guru Kelas, yang menyatakan bahwa proses perencanaan berjalan terpisah. Beliau memaparkan:

Biasanya kami buat sendiri-sendiri saja. Modul atau RPP disiapkan masing-masing guru. Kadang kalau kami pun mengobrol di kantor itu hanya membahas sedikit kerangka modul, karena saya rasa kurikulum ini cepat sekali bergantinya, jadi antar guru itu sering bertanya satu sama lain, tapi tidak sampai membuat bareng. Diskusinya singkat saja, dan paling kalau ada acara keagamaan atau kegiatan bersama. Kalau soal materi, tidak ada bahas bareng.

Pola kerja individual ini terkonfirmasi terjadi secara merata di seluruh jenjang kelas. Berdasarkan data lapangan, Guru Kelas 1 hingga Kelas 6 secara konsisten menyatakan bahwa penyusunan modul ajar dilakukan masing-masing tanpa adanya diskusi lintas mata pelajaran dengan Guru PAI, karena fokus mereka terbagi pada karakteristik siswa yang berbeda tiap jenjang

b. Temuan pada Tahap Pelaksanaan

Pada tahap pelaksanaan, tidak ditemukan adanya kolaborasi mengajar atau integrasi materi yang terencana. Guru PAI dan Guru Kelas sama-sama melihat adanya potensi keterhubungan materi misalnya materi Sistem Pernapasan dengan nilai Syukur Nikmat, namun menegaskan ini tidak dieksekusi secara terencana.

Guru PAI menyatakan ini "*Baru dalam angan-angan aja, nggak dipraktekan.*" Temuan menarik justru muncul dari Guru Kelas, yang mengidentifikasi adanya integrasi spontan atau tidak disengaja. Beliau menjelaskan:

Sebenarnya nyambung aja sih, cuma kami jarang nyebut itu sebagai integrasi dan mungkin kada disengaja [tidak disengaja] Misalnya waktu belajar IPA tentang air, ibu jelaskan juga air itu ciptaan Allah, harus disyukuri dan dijaga. Tapi itu spontan aja, belum kami rancang bareng guru PAI.

c. Temuan pada Tahap Evaluasi

Proses evaluasi pembelajaran juga berjalan secara individual. Guru PAI mengkonfirmasi, "*Masih masing masing.*" Guru Kelas memperkuat temuan ini:

Penilaiannya masih sendiri-sendiri, Kalau penilaian proyek atau tugas gabungan belum pernah.

d. Satu Bentuk Kolaborasi yang Teridentifikasi

Meskipun kolaborasi instruksional tidak ditemukan, hasil wawancara dengan Guru PAI dan Guru Kelas secara identik mengidentifikasi adanya satu bentuk kolaborasi yang berjalan: kolaborasi *reaktif* (insidental) yang berfokus pada penanganan siswa bermasalah.

Kutipan dari Guru PAI:

Kalau [mendiskusikan siswa bermasalah] itu sering. Setiap kali masuk kantor kalau memang ada sesuatu yang janggal di siswa pasti diomongin.

Kutipan dari Guru Kelas:

Tapi kalau ada anak yang agak susah diatur, atau ada masalah, kami suka diskusi bareng. Kadang kami tanya pendapat guru PAI juga bagaimana baiknya menasihati anak itu. Jadi semacam kerja sama tapi tidak resmi.

Temuan ini menunjukkan bahwa "bentuk kolaborasi" yang ada di SDN Simpang Empat 2 saat ini bersifat insidental untuk merespons masalah perilaku, bukan kolaborasi instruksional untuk merancang implementasi *Deep Learning*.

2. Deskripsi Peran dan Kontribusi Guru dalam Implementasi *Deep Learning*

Sejalan dengan temuan bahwa guru "jalan masing masing", temuan Fokus 2 menunjukkan bahwa para guru *memang* menjalankan peran mereka, namun secara individual di dalam mata pelajaran masing-masing.

a. Peran dan Kontribusi Guru PAI

Guru PAI menunjukkan pemahaman yang jelas mengenai esensi *Deep Learning* sebagai pelajaran mendalam. Beliau memaparkan:

Misalnya contoh, pembelajaran materi tentang sholat. Kalau materinya saja yang dikasih sholat, tapi dia tidak praktik, tidak tahu caranya, ya tidak mendalam itu namanya

Lebih lanjut, Guru PAI secara aktif menjalankan perannya dalam internalisasi nilai di luar jam pelajaran, khususnya melalui strategi yang sejalan dengan *Mindful Learning* untuk menangani akhlak siswa (Kutipan: "*dia sendiri yang nulis... Kalau dia berbuat, suruh dia tulis*").

Meski demikian, Guru PAI mengkonfirmasi bahwa peran ini dijalankan secara terpisah (Kutipan: "*Nggak ada yang dikait-kaitkan. Ya berdiri sendiri aja*").

b. Peran dan Kontribusi Guru Kelas

Data wawancara dengan Guru Kelas menunjukkan peran aktif mereka dalam menerapkan prinsip *Deep Learning* secara beragam dan mandiri di pelajaran umum. Salah satunya mendefinisikan *Deep Learning* sebagai pemahaman makna, bukan hafalan:

Kalau menurut Ibu, pembelajaran mendalam itu bukan cuma anak hafal materi, tapi lebih ke paham benar maknanya. Misalnya waktu kami bahas tema lingkungan, anak-anak tidak cuma tahu jenis sampah, tapi juga paham kenapa harus jaga kebersihan. Jadi lebih dalam maknanya. Bukan sekadar teori kata orang, tapi nyambung ke sikapnya juga

Beliau juga aktif memfasilitasi kompetensi *Critical Thinking*

Misalnya waktu pelajaran Matematika, saya suruh mereka cari sendiri pola dari soal cerita, nah itu kan membuat anak-anak ini supaya berpikir.

Terdapat juga upaya membangun kedisiplinan melalui sistem denda oleh salah satu guru kelas, namun hal ini lebih mencerminkan pendekatan

behavioristik daripada *Mindful Learning* yang menjadi tujuan *Deep Learning*.

Beliau menjelaskan sebuah 'kontrak' atau kesepakatan denda dengan siswa

Nah, kalau di kelas Ibu kami buat perjanjian, siapa yang tidak membawa buku paket atau tidak mengerjakan PR itu ada dendanya. Kalau kesalahannya masih 1 kali biasanya Ibu denda seribu, nah kesalahan berikutnya Ibu denda dua ribu. Tapi Ibu bilang bahwa dendanya harus dari uang jajan ya, dan anak-anak sepakat. Terus uang dendanya Ibu kembalikan ke kelas juga, seperti buat menghias kelas atau Ibu bagi-bagi pensil buat yang bisa jawab. Walaupun selalu Ibu juga yang menambahi, karena misalnya uang hasil denda itu tidak sampai sepuluh ribu tapi Ibu belikan ke pensil. Kadang bosan juga atau kasian sama yang belum dapat jadi Ibu kasih satu-satu akhirnya. Tapi tidak apa-apa kita menyenangkan anak murid. Lambat laun Ibu lihat mereka itu jadi sadar, bahkan mengaku dan langsung bayar sendiri tanpa ditanya, dan ini Ibu rasa semakin membuat mereka lebih teliti akan tanggung jawabnya seperti mengerjakan PR dan membawa buku paket.

Contoh lain dari implementasi individual ini juga ditemukan pada praktik "hari berbagi" yang diinisiasi oleh wali kelas ini. Guru tersebut menjelaskan bahwa program ini dirancang untuk menumbuhkan nilai-nilai yang sejalan dengan *Meaningful* dan *Joyful Learning*. Beliau memaparkan:

Saya pernah mengadakan kegiatan Hari Berbagi. Waktu itu saya meminta para murid membawa makanan sejumlah teman sekelas. Saya juga memberitahukan orang tua melalui grup WhatsApp, dan saya sampaikan bahwa makanan yang dibawa tidak harus banyak atau memberatkan membawa permen saja juga tidak apa-apa. Di situ saya berharap ada rasa empati yang tumbuh, serta menanamkan kepada mereka tentang nikmatnya berbagi kepada teman atau orang lain.

Selain praktik denda dan berbagi makanan, inisiatif individual yang unik juga ditemukan di kelas lain. Misalnya, Guru Kelas 2 mengajak siswa mengamati tumbuhan di luar kelas untuk menanamkan nilai kebesaran Tuhan secara spontan, sementara Guru Kelas 6 fokus menanamkan nilai tanggung jawab dan kesadaran diri (*mindful*) melalui pendekatan personal mengingat

siswa memasuki masa pubertas. Meskipun strategi ini beragam sesuai tingkatan kelas, benang merahnya tetap sama yaitu semua dijalankan atas inisiatif guru kelas secara mandiri tanpa desain kolaborasi dengan Guru PAI.

c. Perspektif Pimpinan (Kepala Sekolah) terhadap Peran Guru

Kepala Sekolah, sebagai informan kunci, memaparkan harapan idealnya terhadap peran kedua guru. Beliau memandang peran Guru PAI "sangat penting... di kehidupan bermasyarakat," dan berharap Deep Learning diterapkan secara "totalitas" di "semua mata pelajaran," yang merupakan domain Guru Kelas.

3. Deskripsi Tantangan dalam Kolaborasi

Menurut Data dari Kepala Sekolah, Guru PAI, dan Guru Kelas sangat konsisten dalam mengidentifikasi tantangan-tantangan dalam kolaborasi yaitu sebagai berikut:

a. Kebaruan Konsep *Deep Learning*

Tantangan utama adalah *Deep Learning* itu sendiri yang masih "*hal yang baru*" (menurut Kepsek) Hal ini didukung oleh Guru Kelas yang menyatakan pemahamannya masih sekilas "

Pernah sekilas waktu pelatihan. tapi kalau disuruh jelaskan satu-satu saya belum begitu paham juga

b. Ketiadaan Model/Contoh

Ketiadaan kolaborasi disebabkan karena belum adanya model praktis.

Kepala Sekolah menyatakan "tidak ada contoh". Guru PAI mengamini, "Nggak ada contoh juga." Guru Kelas mengkonfirmasi hal ini:

hal seperti ini sebelumnya juga tidak ada, sehingga kami juga bingung mau memulainya bagaimana.

c. Kurangnya Komunikasi dan Waktu

Guru PAI mengidentifikasi kurangnya komunikasi sehingga kolaborasi belum berjalan. Beberapa Guru Kelas juga menyoroti tantangan yang sama dan beberapa yang lain merasa kurangnya waktu untuk diskusi formal menjadi penyebabnya.

d. Kurangnya Pelatihan

Temuan penting datang dari Guru PAI yang mengungkap bahwa pelatihan yang diterima guru juga masih bersifat terpisah

Dari pelatihan sudah sih diajarkan. Tentang *deep learning* kan. Tapi belum sampai ke kolaborasi. Palingan kita mendalamnya sendiri-sendiri. Tidak ada yang dikaitkan dengan materi yang lain. Khusus di PAI saja pula. Padahal olahraga menyangkut. IPA menyangkut sebetulnya.

Temuan ini didukung penuh oleh Guru Kelas: "

karna ketika rapat pelatihan itu misalnya, lebih fokus ke materi masing masing aja, atau modul masing masing.

Lebih lanjut, salah seorang Guru Kelas mengklarifikasi bahwa diklat spesifik mengenai *Deep Learning* yang diadakan oleh dinas terkait sendiri belum merata sehingga para guru harus mempelajarinya secara mandiri baik lewat sosial media maupun internet.

C. Pembahasan

1. Bentuk-Bentuk Kolaborasi Guru PAI dan Guru Kelas dalam Implementasi *Deep Learning*

Secara teoretis, kolaborasi guru didefinisikan sebagai kerja sama untuk merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran secara aktif. Temuan di SDN Simpang Empat 2, bagaimanapun menunjukkan realitas yang berbeda.

Data lapangan secara konsisten membuktikan bahwa kolaborasi instruksional baik dalam perencanaan, pelaksanaan, maupun evaluasi belum terwujud. Satu-satunya bentuk kolaborasi yang teridentifikasi adalah "kerja sama tapi tidak resmi" yang bersifat *reaktif* atau pembinaan, yakni untuk menangani siswa bermasalah. Ini adalah bentuk kolaborasi yang penting, namun berada di luar ranah kolaborasi instruksional yang menjadi fokus implementasi *Deep Learning*.

Ketiadaan kolaborasi instruksional ini menunjukkan kontradiksi mendasar jika disandingkan dengan standar teoretis. Fauziah, dkk. (2022), menegaskan bahwa kolaborasi sejati adalah upaya yang terkoordinasi yang memiliki struktur yang simetri dan tujuan bersama³⁶. Hal ini berbanding terbalik dengan temuan di SDN Simpang Empat 2, di mana interaksi guru

³⁶ Nurul Dwie Fauziah, "BENTUK KOLABORASI GURU DAN ORANG TUA ANAK PADA SATUAN PAUD (Penelitian Studi Kasus Deskriptif di PG & TK Daarut Tauhid)," *Edukids: Jurnal Pertumbuhan, Perkembangan, dan Pendidikan Anak Usia Dini* 19, no. 2 (2024): 4, <https://doi.org/10.17509/edukids.v19i2.69044>.

dalam pembelajaran justru tidak terkoordinasi, tidak terstruktur (bersifat spontan), dan berjalan "sendiri-sendiri"

Kondisi "berjalan sendiri-sendiri" ini bukanlah sebuah kejanggalan, yang hanya terjadi di lokasi penelitian. Praktik di mana guru bekerja secara individual justru diidentifikasi sebagai sebuah "kelaziman" dalam budaya mengajar. Seperti yang dijelaskan dalam *Praktik Kolaborasi Internal Sekolah untuk Meningkatkan Kualitas Belajar Siswa SMA, 2020*, "Adalah sebuah kelaziman bahwa dalam melakukan proses pembelajaran guru terbebas dari peran guru lain. Dia bekerja mandiri dan fokus pada mata pelajaran yang diampunya"³⁷. Buku tersebut lebih lanjut memperingatkan bahwa kebiasaan tersebut menyebabkan peserta didik berpikir parsial, sebuah risiko yang sejalan dengan temuan Fokus 2 di mana implementasi *Deep Learning* berjalan secara terkotak-kotak akibat inisiatif yang bersifat individual.

2. Peran dan Kontribusi Guru dalam Implementasi Deep Learning

Ketiadaan kolaborasi instruksional pada poin sebelumnya tidak serta-merta mengindikasikan kegagalan total dalam penerapan nilai-nilai *Deep Learning*. Analisis terhadap peran guru menunjukkan bahwa para pendidik merespons ketiadaan kolaborasi tersebut dengan inisiatif profesional secara individual. Mereka menerjemahkan *Deep Learning* ke dalam ruang kelas masing-masing secara mandiri, namun terpisah.

³⁷ Wawan Setiawan et al., *Praktik Kolaborasi Internal Sekolah Untuk Meningkatkan Kualitas Belajar Siswa SMA* (Direktorat Sekolah Menengah Atas, Direktorat Jenderal PAUD, Pendidikan Dasar dan Menengah, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020), 67.

Keterkaitan praktik-praktik individual yang ditemukan di lapangan dengan tiga teori *Deep Learning* dapat diuraikan sebagai berikut:

a. *Mindful Learning*.

Secara konseptual, pendekatan ini menekankan pada kesadaran penuh dan pengelolaan emosi serta regulasi diri peserta didik untuk mencapai pemahaman mendalam.³⁸

Di lapangan, *Mindful* ini diterjemahkan secara berbeda oleh para guru melalui inisiatif individual. Guru PAI berupaya membangun kesadaran ini melalui metode pemantauan mandiri, di mana siswa diminta mencatat sendiri kesalahan ucapannya. Guru PAI menyatakan: "Dia sendiri yang nulis... Kalau dia berbuat, suruh dia tulis". Pendekatan ini memiliki kedekatan dengan konsep introspeksi yang relevan dengan *Mindful Learning*.

Namun interpretasi yang berbeda ditemukan pada praktik salah satu Guru Kelas. Guru Kelas ini menerapkan "kontrak denda" (Rp1.000 hingga Rp2.000) bagi siswa yang tidak disiplin mengerjakan tugas atau tidak membawa buku. Namun perlu digarisbawahi bahwa motif di balik sanksi ini bersifat kebajikan. Guru Kelas mengklarifikasi bahwa uang denda tidak diambil untuk pribadi, melainkan dikembalikan sepenuhnya untuk kebutuhan kelas seperti menghias kelas atau membelikan hadiah bagi siswa. Beliau bahkan mengakui kerap mengeluarkan dana pribadi agar semua siswa kebagian hadiah demi membuat muridnya senang.

³⁸ Fauzan et al., "Mindfulness Dalam Pendidikan: Meningkatkan Fokus dan Mengurangi Stres Pada Peserta Didik Generasi Z," 89.

Namun jika dianalisis secara kritis menggunakan teori pembelajaran, klaim ini mengandung miskonsepsi. Praktik penerapan denda uang sejatinya lebih mencerminkan pendekatan *behavioristik*, dimana siswa patuh karena adanya hukuman untuk menghilangkan perilaku negatif, bukan karena kesadaran internal³⁹. Perubahan perilaku yang terjadi akibat ketakutan akan denda atau kerugian materi adalah bentuk kepatuhan, bukan kesadaran diri yang menjadi tujuan inti *Deep Learning*.

Hal ini bertolak belakang dengan esensi *Mindful Learning* yang menekankan pada regulasi diri internal dan refleksi mendalam, bukan transaksi finansial untuk menebus kesalahan. Dalam studi terbaru *Amseke dan Blegur (2024)* membuktikan bahwa *mindfulness* merupakan faktor internal yang krusial dalam membentuk regulasi diri (*self-regulation*), di mana siswa mampu mengatur perilaku mereka berdasarkan kesadaran pikiran dan perasaan, bukan karena paksaan luar.⁴⁰ Oleh karena itu, penerapan denda justru bertentangan, karena menggeser fokus siswa dari pembangunan kesadaran internal (*mindfulness*) menjadi sekadar kepatuhan karena takut dihukum.

Dengan demikian, inisiatif individual guru ini meskipun efektif untuk mendisiplinkan kelas belum sepenuhnya mencerminkan filosofi *Deep Learning* yang sesungguhnya yakni membangun karakter internal, melainkan masih terjebak pada paradigma lama yaitu modifikasi perilaku eksternal.

³⁹ Miftahul Huda et al., “Implementasi Teori Belajar Behavioristik Dalam Proses Pembelajaran,” *Pendekar: Jurnal Pendidikan Berkarakter* 1, no. 4 (2023): 68–71, <https://doi.org/10.51903/pendekar.v1i4.291>.

⁴⁰ Amseke and Blegur, “Mindfulness terhadap Regulasi Diri dalam Belajar,” 79.

b. *Meaningful Learning*

Berlandaskan teori konstruktivisme David Ausubel tentang *Meaningful Learning* yang menuntut agar informasi baru dihubungkan secara substansial dengan struktur kognitif siswa sehingga materi menjadi relevan dengan kehidupan nyata dan bukan sekadar hafalan.⁴¹

Di sinilah implementasi "terkotak-kotak" paling terlihat jelas. Guru Kelas telah berhasil menerapkan *Meaningful* ini dalam konteks mata pelajaran umum dan keterampilan berpikir kritis. salah satu Guru Kelas menyatakan bahwa pembelajaran mendalam adalah saat siswa "paham benar maknanya" dan "bisa mengaitkan pelajaran dengan kehidupan sehari-hari". Kontribusi individualnya terlihat saat ia menyuruh siswanya mencari sendiri pola dari soal cerita.

Sementara itu Guru PAI juga menerapkannya secara terpisah, dengan fokus utama pada internalisasi nilai dan praktik. Guru PAI menegaskan bahwa pembelajaran bermakna terjadi ketika siswa tidak hanya tahu teori sholat, tapi juga mempraktekkannya.

Selain itu juga sebenarnya kedua guru sudah menyadari adanya potensi materi yang tumpang tindih, seperti materi IPA tentang hujan dengan konsep takdir , atau materi sholat dengan olahraga, namun keduanya mengakui bahwa itu belum dirancang bersama.

c. *Joyful Learning*

⁴¹ Sari et al., *Implementation of the Deep Learning Approach in Elementary Schools*, 31.

Joyful Learning didefinisikan sebagai strategi penciptaan suasana emosional positif yang memancing motivasi dalam diri dan keberanian siswa bereksplorasi tanpa rasa takut akan kegagalan.⁴²

Temuan Fokus 2 menunjukkan bahwa elemen ini telah diterapkan secara individual, khususnya oleh Guru Kelas. Guru Kelas secara eksplisit menyatakan bahwa pembelajaran menyenangkan sudah sering diterapkan. Buktinya uang dari "kontrak denda" yang terkumpul dikembalikan lagi kepada siswa untuk menghias kelas atau dibagikan kembali sebagai hadiah, di mana guru menegaskan bahwa ini bertujuan untuk membuat senang peserta didiknya. Selain itu Guru Kelas lain juga mengadakan "hari berbagi" di mana siswa membawa makanan ringan untuk menanamkan perasaan senang ketika berbagi kepada sesama.

Analisis Fokus 2 ini membuktikan bahwa teori-teori *Deep Learning* sebetulnya telah terimplementasi di SDN Simpang Empat 2. Namun karena ketiadaan kolaborasi instruksional, implementasi tersebut berjalan secara terpisah, Keduanya berhasil, namun tidak terhubung.

Kegagalan untuk menghubungkan praktik-praktik unggul yang berjalan terpisah inilah yang akan dijelaskan pada analisis Fokus 3 (Tantangan) berikutnya.

⁴² Andayanie et al., *Implementation of Deep Learning in Education: Towards Mindful, Meaningful, and Joyful Learning Experiences*, 52.

3. Tantangan yang dihadapi dalam kolaborasi antara Guru PAI dan Guru Kelas di SDN Simpang Empat 2

Berdasarkan data wawancara dan observasi, kegagalan adopsi kolaborasi *Deep Learning* ditentukan oleh empat faktor utama yang saling berkaitan:

a. Kebaruan Konsep *Deep Learning*

Faktor pertama adalah tingkat kebaruan dari konsep *Deep Learning* itu sendiri yang belum terinternalisasi secara utuh. Data wawancara mengungkap bahwa pemahaman guru terhadap esensi *Deep Learning* masih berada di taraf permukaan.

Jika dianalisis, kondisi ini menciptakan kesenjangan kognitif. Kolaborasi instruksional menuntut adanya pemahaman bersama yang setara antara dua pihak. Mustahil bagi Guru PAI dan Guru Kelas untuk duduk bersama merancang integrasi kurikulum jika definisi operasional tentang apa itu *Deep Learning* belum jelas di benak masing-masing. Ketidaksiapan kognitif ini memaksa guru untuk memfokuskan energi mental mereka pada pemahaman materi dasar mereka sendiri, sehingga tidak tersisa kapasitas kognitif untuk memikirkan integrasi lintas mata pelajaran.

Hal ini sejalan dengan teori yang dipublikasi *Australian Education Research Organisation (AERO)*, *cognitive overload* (beban kognitif berlebih) didefinisikan sebagai kondisi di mana seseorang kesulitan memproses dan

menyimpan informasi baru karena memori kerja yang terbatas telah melampaui kapasitasnya.⁴³

Ketika guru dihadapkan pada kompleksitas konsep baru seperti *Deep Learning* tanpa skema pengetahuan dasar yang kuat, mereka rentan mengalami kondisi ini, yang secara langsung menghambat kemampuan mereka untuk memahami dan menerapkan materi tersebut secara efektif".⁴⁴

Lebih lanjut, dokumen tersebut menegaskan bahwa pelajar pemula (*novice learners*) dalam konteks ini guru yang baru mempelajari kurikulum ini, membutuhkan panduan eksplisit dan struktur yang jelas untuk membangun model mental yang benar, berbeda dengan ahli yang sudah mapan.⁴⁵ Tanpa adanya panduan atau model konkret, perhatian guru akan tersita sepenuhnya pada proses mencari tahu 'bagaimana cara mengerjakan tugas' daripada memahami substansi materi itu sendiri, yang pada akhirnya menyebabkan kesenjangan pemahaman dan miskonsepsi.⁴⁶

b. Ketiadaan Model/Contoh

Faktor kedua ini yang teridentifikasi sebagai hambatan paling krusial, yakni ketiadaan model konkret dalam implementasi. Baik Kepala Sekolah maupun para guru secara eksplisit menyatakan tidak ada contoh yang dapat dijadikan acuan praktis.

⁴³ *Managing Cognitive Load Optimises Learning* (Australian Education Research Organisation, 2023), 1–2.

⁴⁴ *Managing Cognitive Load Optimises Learning*, 2.

⁴⁵ *Managing Cognitive Load Optimises Learning*, 4.

⁴⁶ *Managing Cognitive Load Optimises Learning*, 4.

Ketiadaan model ini menyebabkan kebingungan metodologis. Guru memahami tujuan filosofis dari *Deep Learning*, namun kehilangan peta jalan operasional mengenai bagaimana memulainya. Pernyataan "bingung ingin memulainya bagaimana" adalah bukti valid dari kebuntuan ini.

Secara teoretis, fenomena ini dapat dijelaskan melalui Teori Difusi Inovasi Rogers. Dalam teori ini, aspek *observability* (observabilitas) didefinisikan sebagai derajat di mana hasil atau proses suatu inovasi dapat dilihat secara kasat mata oleh orang lain. *Observability* bukan sekadar pelengkap, melainkan syarat mutlak agar sebuah inovasi dapat diadopsi oleh praktisi. Individu akan mengevaluasi kelayakan inovasi tersebut berdasarkan seberapa jelas model operasionalnya dapat diamati secara visual, sehingga mengurangi keraguan akan risiko kegagalan.⁴⁷ Tanpa adanya demonstrasi nyata, misalnya simulasi atau contoh langsung tentang bagaimana Guru PAI dan Guru Kelas duduk satu meja merancang RPP integratif atau mengajar bergantian di kelas, maka tingkat ketidakpastian menjadi terlalu tinggi untuk ditanggung oleh guru secara psikologis.

Konsekuensi fatal dari ketiadaan visualisasi ini adalah stagnasi inovasi yang berhenti di tahap perencanaan abstrak. Guru tidak memiliki referensi visual untuk menerjemahkan jargon "kolaborasi" menjadi langkah teknis pembelajaran di kelas. Hal ini diperkuat oleh temuan riset terbaru yang menunjukkan bahwa dalam transisi implementasi kurikulum baru, guru masih

⁴⁷ Rivi Frei-Landau, *Using Rogers' Diffusion of Innovation Theory to Conceptualize the Mobile-Learning Adoption Process in Teacher Education in the COVID-19 Era*, 2022, 12833.

mengalami kesulitan signifikan dalam menyusun Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) dan modul ajar secara mandiri justru karena ketiadaan panduan praktis yang memadai.⁴⁸ Akibatnya, terjadi terjadi kecenderungan kembali ke kebiasaan mengajar lama ketika dihadapkan pada kebingungan metodologis tanpa panduan, guru secara alamiah kembali ke metode kerja lama yang sudah mereka kuasai dan merasa aman, yakni mengajar secara terpisah sebagai bentuk pertahanan diri terhadap ketidakjelasan tersebut.

Tanpa adanya visualisasi nyata tentang bagaimana Guru PAI dan Guru Kelas berdialog, menyusun RPP gabungan, dan mengajar bersama di kelas, konsep kolaborasi hanya berhenti sebagai wacana abstrak yang sulit dieksekusi. Akibatnya, guru secara alamiah kembali ke metode kerja lama yang sudah mereka kuasai yaitu mengajar sendiri-sendiri.

c. Kurangnya Komunikasi Dan Waktu

Faktor ketiga yang memperparah kegagalan kolaborasi adalah ketiadaan struktur waktu yang mendukung dalam ekosistem sekolah. Secara teoretis, kolaborasi instruksional yang mendalam menuntut adanya Waktu Khusus, yakni alokasi jadwal spesifik untuk diskusi reflektif, bukan sekadar koordinasi sambil lalu. Namun realitas lapangan menunjukkan bahwa jadwal yang padat dan beban administrasi menjadi penghalang fisik yang nyata bagi guru untuk duduk bersama.

⁴⁸ Fudna Hidriyani et al., “ANALISIS HAMBATAN GURU DALAM MENERAPKAN KURIKULUM MERDEKA PADA MATA PELAJARAN IPAS KELAS IV SD NEGERI III GENTENG WETAN,” *AT TA’LIM* Volume 3 Nomor 1 (2024): 68.

Tantangan waktu ini dirasakan semakin berat pada kelas tinggi. Guru Kelas 6 secara spesifik menyoroti bahwa fokus mengejar target materi ujian dan padatnya kurikulum membuat ruang gerak untuk melakukan eksperimen kolaborasi menjadi sangat sempit. Hal ini berbeda dengan Guru Kelas 1 yang tantangannya lebih pada fokus penguasaan dasar calistung siswa, namun keduanya bermuara pada hasil yang sama, yaitu ketiadaan waktu untuk berkolaborasi.

Analisis terhadap interaksi guru di lapangan menunjukkan bahwa komunikasi yang sering terjadi adalah secara dadakan (tidak terencana), dan jarangnya diskusi perancangan yang mendalam bukanlah tanda bahwa guru malas, melainkan akibat langsung dari beban kerja yang memberatkan. Fenomena ini terkonfirmasi dalam *Kajian Akademik Kurikulum untuk Pemulihan Pembelajaran* (2022), yang secara jujur mengakui bahwa guru di Indonesia masih 'terkonsentrasi pada penyiapan dokumen yang bersifat administratif' yang rumit, sehingga secara drastis 'menguras tenaga guru' yang seharusnya dipakai untuk perbaikan pembelajaran.⁴⁹

Lebih jauh, kajian tersebut menegaskan bahwa struktur kurikulum sebelumnya menciptakan 'aturan administrasi yang diseragamkan', yang membuat sekolah memiliki 'ruang gerak yang sempit' untuk mengembangkan kurikulum sendiri.⁵⁰ Ditambah dengan materi yang terlalu padat (*overcrowded*

⁴⁹ Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, *Kajian Akademik Kurikulum Untuk Pemulihan Pembelajaran* (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2022), 21.

⁵⁰ Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, *Kajian Akademik Kurikulum Untuk Pemulihan Pembelajaran*, 56.

curriculum) yang memaksa guru untuk terus bergerak cepat menyelesaikan bab demi bab,⁵¹ maka terbentuklah situasi kerja yang kaku. Dalam kondisi ini, keputusan guru untuk mengutamakan tugas mengajar sendiri daripada melakukan kerjasama yang memakan waktu adalah pilihan yang paling realistik. sebuah cara bertahan yang masuk akal untuk memenuhi tuntutan administrasi, bukan karena mereka menolak perubahan

d. Kurangnya Pelatihan

Faktor ketiga adalah kurangnya pelatihan dan ketidakselarasan desain sistem antara tuntutan output (sekolah) dengan input (pelatihan). Secara regulasi, sistem pendidikan menuntut guru untuk meninggalkan budaya kerja soliter dan beralih ke budaya kolaboratif yang reflektif. Landasan yuridis untuk hal ini tertuang dalam Permendikbudristek No. 16 Tahun 2022 tentang Standar Proses, khususnya Pasal 21. Regulasi ini secara eksplisit mengamanatkan "Penilaian oleh Sesama Pendidik" yang bertujuan untuk "membangun budaya saling belajar, kerja sama, dan saling mendukung". Bahkan, pada Pasal 21 ayat (4), negara wajibkan guru untuk melakukan diskusi mendalam mengenai perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran bersama rekan sejawat.⁵² Artinya, kolaborasi profesional bukan sekadar himbauan moral, melainkan kewajiban standar proses.

⁵¹ Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, *Kajian Akademik Kurikulum Untuk Pemulihian Pembelajaran*, 31.

⁵² Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2022 Tentang Standar Proses Pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, Dan Jenjang Pendidikan Menengah, Pub. L. No. 16 (2022), Pasal 21 ayat (1-4).

Namun realitas di lapangan menunjukkan adanya dualisme tata kelola yang menjadi hambatan struktural utama. Secara administratif, pemisahan pelatihan ini dapat dipahami sebagai akibat dari amanat PP Nomor 55 Tahun 2007 yang menegaskan bahwa pengelolaan pendidikan agama berada di bawah kewenangan Menteri Agama (Kemenag),⁵³ sedangkan manajemen guru kelas pada sekolah umum berada di bawah Kemendikdasmen dan Dinas Pendidikan setempat. Jalur komando yang berbeda ini secara tidak sengaja menciptakan tembok pemisah dalam pembinaan guru.

Dampak fatal dari pemisahan pelatihan ini adalah guru gagal mengembangkan apa yang disebut sebagai Kefasihan Interdisipliner (*Interdisciplinary Fluency*). Studi Lina Markauskaite dkk, (2024), menjelaskan bahwa tanpa kefasihan ini, guru cenderung merasa canggung atau takut saat harus bekerja di luar wilayah pelajaran aslinya⁵⁴. Selain itu kolaborasi yang efektif menuntut adanya bahasa bersama yaitu kesepakatan istilah pedagogis untuk menjembatani perbedaan konsep antar mapel, misalnya menyamakan persepsi bahwa target 'akhlak' dalam PAI dapat diajarkan beriringan dengan target 'sikap sosial' dalam pelajaran umum, sehingga guru dapat merancang pembelajaran terpadu tanpa terjebak sekat istilah masing-masing.⁵⁵

Namun karena Guru PAI dan Guru Kelas dilatih di 'kamar' yang berbeda, mereka kehilangan kesempatan untuk membangun bahasa bersama

⁵³ Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 Tahun 2007 Tentang Pendidikan Agama Dan Pendidikan Keagamaan, Pub. L. No. 55 (2007), Pasal 3 ayat (2).

⁵⁴ Lina Markauskaite et al., *Developing Teachers' Interdisciplinary Expertise: A Scoping Study* (University of Sydney, 2024), 24, <https://doi.org/10.25910/SNWS-9639>.

⁵⁵ Markauskaite et al., *Developing Teachers' Interdisciplinary Expertise*, 26.

ini. Akibatnya, pola pikir yang terbentuk adalah terkotak-kotak, Guru PAI hanya fokus pada urusan agama, dan Guru Kelas fokus pada akademik umum. Desain pelatihan yang terpisah ini secara langsung mencetak perilaku kerja sendiri-sendiri yang ditemukan pada Fokus 2, karena guru tidak memiliki jembatan komunikasi teknis untuk menyatukan dua disiplin ilmu tersebut.