

REFLEKSI PEMBELAJARAN GURU BAHASA INDONESIA TENTANG IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN MENDALAM UNTUK PEMBELAJARAN YANG BERMAKNA, BERKESADARAN, DAN MENYENANGKAN

Imam Safi'i¹, Sobri²

¹Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka, Jakarta, 12740 Indonesia

²Universitas Sultan Ageng Tirtayasa, Banten 42117, Indonesia

*Alamat email penulis koresponden: imamsafii2077@uhamka.ac.id

Abstrak

Tujuan penelitian untuk mendeskripsikan hasil refleksi tentang penerapan *deep learning* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia melalui empat domain analisis: pemahaman konseptual, strategi implementasi, tantangan, dan transformasi pedagogis. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode fenomenologi. Subjek penelitian terdiri atas guru Bahasa Indonesia dari berbagai sekolah yang dipilih melalui teknik *purposive sampling*. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi, kemudian dianalisis dengan tahapan reduksi data, penyusunan tema, serta interpretasi fenomenologis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *deep learning* dipahami sebagai proses pembelajaran yang bermakna, berkesadaran, dan menyenangkan yang menekankan pemahaman mendalam, bersifat kontekstual, serta penguatan karakter. Dalam tataran implementasi, strategi yang dominan meliputi diskusi kritis, analisis teks sastra kontekstual, project-based dan problem-based learning, inkuiri, debat terstruktur, portofolio, refleksi melalui jurnal, serta produksi karya multimodal. Media digital digunakan untuk memperkaya pengalaman belajar tanpa mengorbankan kedalaman pemahaman. Tantangan utama yang muncul antara lain keterbatasan sarana dan akses internet, waktu pembelajaran yang sempit, budaya hafalan, kesenjangan kemampuan dasar siswa, serta ketiadaan instrumen penilaian proses yang komprehensif. Transformasi pedagogis tampak nyata dengan bergesernya peran guru dari penyampai pengetahuan menjadi fasilitator-kolaborator reflektif, sementara siswa berperan aktif sebagai subjek pembelajaran yang kritis, kolaboratif, dan metakognitif. Dampak yang dilaporkan mencakup peningkatan partisipasi, kemampuan berpikir kritis-reflektif, empati, tanggung jawab, serta keterkaitan materi dengan kehidupan nyata. Implikasi praktis penelitian ini menekankan pentingnya penilaian autentik dan metareflektif, perancangan tugas kontekstual berbasis isu lokal dengan keluaran multimodal, diferensiasi akses teknologi, pengelolaan kurikulum berbasis backward design, dan pengembangan profesional guru secara berkelanjutan. Secara keseluruhan, temuan ini menegaskan bahwa *deep learning* layak diterapkan dan berdampak positif apabila didukung ekosistem sekolah dan kebijakan yang mendorong inovasi serta kolaborasi.

Kata kunci: *deep learning*, refleksi pedagogis, guru Bahasa Indonesia

Abstract

The purpose of this study is to describe the results of reflections on the application of deep learning in Indonesian language learning through four

analytical domains: conceptual understanding, implementation strategies, challenges, and pedagogical transformation. The study used a qualitative approach with a phenomenological method. The research subjects consisted of Indonesian language teachers from various schools selected through purposive sampling techniques. Data were collected through in-depth interviews, observation, and documentation, then analyzed through the stages of data reduction, the formation of themes, and phenomenological interpretation. The results show that deep learning is understood as a meaningful, conscious, and enjoyable learning process that emphasizes in-depth understanding, contextual nature, and character building. At the implementation level, dominant strategies include critical discussions, contextual literary text analysis, project-based and problem-based learning, inquiry, structured debate, portfolios, reflection through journals, and the production of multimodal works. Digital media is used to enrich the learning experience without sacrificing depth of understanding. The main challenges that arise include limited facilities and internet access, limited learning time, a culture of memorization, gaps in students' basic abilities, and the absence of comprehensive process assessment instruments. Pedagogical transformation is evident in the shift in the teacher's role from a transmitter of knowledge to a reflective facilitator-collaborator, while students actively participate as critical, collaborative, and metacognitive learning subjects. Reported impacts include increased participation, critical-reflective thinking skills, empathy, responsibility, and the connection of the material to real life. The practical implications of this research emphasize the importance of authentic and metareflective assessment, contextual task design based on local issues with multimodal outcomes, differentiated technology access, backward design-based curriculum management, and continuous teacher professional development. Overall, these findings confirm that deep learning is feasible and has a positive impact if supported by a school ecosystem and policies that encourage innovation and collaboration.

Keywords: deep learning, pedagogical reflection, Indonesian language teachers

PENDAHULUAN

Dalam beberapa tahun terakhir, pendidikan bahasa telah mengalami pergeseran signifikan. Pergeseran ini tidak hanya berfokus pada pemenuhan kebutuhan intrinsik peserta didik, tetapi juga pada pengembangan pemahaman budaya yang kritis dalam konteks kemajuan teknologi (Anderson, 2024; Gao, 2024). Keterlibatan guru dalam penelitian kelas turut memperkuat proses pembelajaran transformatif dengan mendorong perubahan praktik pedagogis, yakni dari penyampaian pengetahuan belaka menuju sikap penyelidikan dan refleksi yang lebih mendalam (Gwee & Toh-Heng, 2024). Melalui pembelajaran bahasa yang bersifat transformatif, siswa diarahkan untuk berpindah dari posisi penerima pasif menuju pembelajar mandiri yang reflektif dan otonom. Pendekatan ini menekankan kesadaran terhadap proses

kognitif dan sosio-emosional yang terjadi selama pembelajaran, sejalan dengan paradigma pendidikan bahasa yang terus berkembang (Eisenclas & Shoecraft, 2024). Pergeseran menuju pembelajaran reflektif dan transformatif menjadi bagian penting yang dapat mendorong kebebasan berpikir (Liu, 2025). Dalam kerangka tersebut, *deep learning* hadir sebagai pendekatan pedagogis yang menumbuhkan kemampuan berpikir tingkat tinggi, melakukan inkuiri autentik, dan menciptakan keterlibatan personal peserta didik (Fullan et al., 2017; Mehta & Fine, 2019). Dengan demikian, pembelajaran bahasa menjadi lebih berkesadaran, bermakna, dan menyenangkan.

Dalam konteks pendidikan di Indonesia, khususnya pada pembelajaran Bahasa Indonesia, pembelajaran mendalam sangat penting untuk meningkatkan kualitas pendidikan karena dapat memupuk kemandirian serta kolaborasi antarsiswa dan guru (Kamalov et al., 2023). Selain itu, *deep learning* juga dapat mengembangkan kompetensi siswa dalam memecahkan masalah dan berpikir kritis Meng (2024) yang sejalan dengan pembelajaran abad-21 maupun kebijakan Merdeka Belajar. Kebijakan Merdeka Belajar yang digagas oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi mendorong guru untuk bergerak melampaui pembelajaran hafalan menuju desain pembelajaran yang memberdayakan peserta didik sebagai subjek aktif dan reflektif dalam proses belajar (Kemendikbud, 2022). Namun demikian, dalam praktiknya masih banyak guru di Indonesia masih menghadapi kendala dalam menerjemahkan prinsip-prinsip *deep learning* ke dalam strategi pembelajaran praktis. Hal tersebut dapat dikarenakan kurangnya keterampilan dan pengalaman dalam menggunakan media pembelajaran berbasis TI serta kesulitan dalam mengoperasikan perangkat lunak yang kompleks (Rasimin et al., 2024). Oleh karena itu, upaya untuk menggali pengalaman dan permasalahan para guru dalam mengimplementasikan pendekatan *deep learning* melalui refleksi pedagogis sangat penting untuk dilakukan.

Refleksi pedagogis guru memiliki peran penting dalam menjembatani kesenjangan antara idealitas pedagogis dan realitas kelas. Praktik reflektif banyak dianjurkan di kalangan akademis, dan banyak kursus dan seminar pengajaran mencakup informasi mengenai berbagai metode refleksi (Chaseley & Abercrombie, 2025). Refleksi dialogis dalam praktik pedagogis terbukti mampu menjembatani jarak antara niat dan tindakan pedagogis, misalnya dalam konteks penilaian berbasis umpan balik. Melalui refleksi atas praktik penilaian, guru dapat menyesuaikan cara memberi

komentar, mengubah rubrik, dan memperkuat komunikasi dengan siswa agar lebih bermakna dan sesuai dengan tujuan pembelajaran (Le & Pham, 2025). Selain itu, refleksi juga membantu guru menavigasi perubahan teknologi dan pendekatan pembelajaran baru. Dalam pengajaran berbasis teknologi, misalnya, guru yang terlibat dalam praktik reflektif mampu menyesuaikan model pembelajaran ideal dengan keterbatasan sarana, kebijakan, dan karakteristik siswa di sekolah (Vandeyar & Adegoke, 2024). Dengan demikian, refleksi pedagogis tidak hanya berfungsi sebagai alat introspeksi profesional, tetapi juga sebagai strategi transformatif untuk mengintegrasikan idealitas pendidikan ke dalam realitas praksis yang kompleks dan kontekstual.

Berbagai penelitian sebelumnya telah membahas *deep learning* dari beragam perspektif, seperti pathological image classification (Tsuneki, 2025), Fraud E-mail detection (Korkmaz, 2026), Latent factor model in asset pricing (Zhu, 2025), dan food science (Cheng et al., 2025). Namun demikian, penelitian yang menyoroti tentang bagaimana pengalaman guru, khususnya tentang bagaimana guru bahasa Indonesia merefleksikan pengalaman pedagogisnya ketika mengimplementasikan *deep learning* dalam konteks kelas nyata hingga saat ini masih sangat minim. Padahal, pemahaman atas refleksi guru menjadi penting karena dapat mengungkap praktik baik, pengalaman, tantangan, serta kebermaknaan implementasi *deep learning* yang telah dilakukan oleh para guru bahasa Indonesia. Dengan demikian, akan dapat digunakan sebagai titik tolak untuk mengetahui berbagai faktor penunjang keberhasilan sekaligus berbagai faktor yang menjadi penghambat keberhasilan.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi refleksi pedagogis guru Bahasa Indonesia terhadap implementasi *deep learning* dalam konteks pendidikan abad ke-21. Secara khusus, penelitian ini berusaha mengungkap bagaimana guru memaknai, mengalami, dan menyesuaikan prinsip *deep learning* untuk menciptakan pembelajaran yang berkesadaran, bermakna, dan menyenangkan. Melalui penggalian terhadap pengalaman para guru, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap penguatan wacana tentang praktik reflektif, *deep learning*, dan transformasi pedagogis yang dalam pembelajaran bahasa Indonesia.

METODE PENELITIAN

a. Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologis reflektif. Desain fenomenologis berfokus pada pemahaman pengalaman hidup individu (Shorey & Ng, 2022) guna mengungkap esensi fenomena melalui penyelidikan sistematis (Becker & Schad, 2022). Pendekatan ini dipilih karena sangat relevan dengan tujuan penelitian ini, yaitu menggali makna pengalaman hidup guru Bahasa Indonesia dalam mengimplementasikan *deep learning* di kelas. Fenomenologi memungkinkan peneliti memahami bagaimana para guru memaknai pengalaman pedagogisnya secara mendalam, bukan sekadar mendeskripsikan perilaku yang tampak. Desain reflektif digunakan untuk meningkatkan pemikiran kritis guru untuk mempertanyakan keandalan dan ketepatan pemahamannya terhadap materi ajar maupun praktik pembelajaran yang telah dilaksanakannya sehingga dapat menjadi landasan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Hofer, 2017). Dengan demikian, penelitian ini berfokus pada makna subjektif yang dialami oleh guru melalui pengalaman mengajar dan refleksi profesionalnya.

b. Partisipan Penelitian

Partisipan penelitian terdiri atas 20 guru Bahasa Indonesia yang mengajar di berbagai Sekolah Menengah Pertama (SMP) di wilayah Banten, Indonesia. Penetapan partisipan ini penting karena Banten merupakan salah satu provinsi sebagai hasil dari pemekaran Provinsi Jawa Barat pada 4 Oktober 2000. Meski demikian, Provinsi memiliki Sejarah Panjang sebagai salah satu pusat peradaban di Indonesia. Berdasarkan statistik pendidikan (BPS, 2025), Angka Partisipasi Murni (APM) pendidikan di Provinsi Banten untuk jenjang SMP rata-rata adalah sebesar 83,68. Oleh karena itu, kualitas pendidikan di Wilayah Banten dapat menjadi salah satu rujukan untuk peningkatan kemajuan pendidikan di Indonesia.

Proses awal untuk penentuan partisipan dilakukan dengan mengidentifikasi calon partisipan yang relevan dengan tujuan penelitian serta melalui jaringan profesional guru mata Pelajaran Bahasa Indonesia. Setelah calon partisipan teridentifikasi, peneliti menghubungi mereka secara langsung melalui surat resmi atau pesan pribadi yang disampaikan melalui Whats App. Pada tahap ini, peneliti menjelaskan secara terbuka maksud dan tujuan penelitian, jenis partisipasi yang

diharapkan, durasi keterlibatan, serta jaminan kerahasiaan data. Peneliti juga menekankan bahwa partisipasi bersifat sukarela dan bahwa partisipan berhak untuk menarik diri kapan pun tanpa konsekuensi apa pun.

Pemilihan partisipan dilakukan dengan teknik purposive sampling berdasarkan tiga kriteria utama: (1) guru telah menerapkan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia; (2) guru memiliki pengalaman mengajar minimal satu tahun; dan (3) bersedia terlibat secara aktif dalam kegiatan refleksi mendalam dan wawancara terbuka. Kriteria ini memastikan bahwa partisipan memiliki pengalaman pedagogis yang relevan untuk dianalisis secara fenomenologis. Kejelasan kriteria tersebut dapat menunjang ekstraksi data yang efisien (Su et al., 2023).

Secara eksplisit, data demografi mengenai partisipan penelitian ini dapat disajikan melalui table 1 berikut.

Tabel 1. Data Demografi partisipan penelitian

Nama	Jenis Kelamin	Usia	Pendidikan Terakhir	Tempat Mengajar	Pengalaman Mengajar
T-1	P	35	S-1	SMP N	15
T-2	L	30	S-1	SMP N	5
T-3	P	42	S-1	SMP N	15
T-4	L	56	S-1	SMPN	23
T-5	P	61	S-2	SMP N	22
T-6	P	34	S-1	SMP N	10
T-7	L	57	S-2	SMP N	29
T-8	P	31	S-1	SMPN	7
T-9	P	41	S-1	SMPN	24
T-10	L	38	S-1	SMPN	14
T-11	P	25	S-1	SMPN	2
T-12	L	29	S-1	SMPN	7
T-13	L	37	S-1	SMP N	1
T-14	L	36	S-1	SMPN	10
T-15	P	24	S-1	SMPN	3
T-16	P	38	S-1	SMPN	20
T-17	L	28	S-1	SMPN	3
T-18	L	33	S-1	SMPN	22
T-19	P	36	S-1	SMPN	4
T-20	L	42	S-1	SMPN	18

c. Teknik Pengumpulan Data

Data dikumpulkan melalui dua teknik utama, yaitu (1) wawancara mendalam

semi-terstruktur dan (2) observasi kelas terbatas. Wawancara dilakukan secara mendalam dengan panduan pertanyaan terbuka yang menyoroti pengalaman, tantangan, dan strategi guru dalam menerapkan deep learning. Jurnal reflektif digunakan untuk merekam proses kesadaran guru dalam menilai dan mengembangkan praktik pembelajarannya. Kemudian observasi dilakukan untuk memperkuat data refleksi melalui pengamatan terhadap interaksi pembelajaran yang menunjukkan penerapan prinsip *deep learning* seperti kolaborasi, inkuiri, dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran.

d. Analisis Data

Analisis data dilakukan dengan menggunakan langkah-langkah fenomenologis menurut Moustakas, (1994) yang meliputi (1) epoche atau penangguhan prasangka peneliti, (2) horizontalization dengan mengidentifikasi semua pernyataan yang signifikan dari partisipan, (3) pengelompokan makna menjadi tema-tema esensial, dan (4) penyusunan deskripsi tekstural dan struktural dari pengalaman guru. Proses analisis data dilakukan menggunakan pendekatan analisis tematik. Pada tahap awal, seluruh data ditranskripsi dan dibaca berulang untuk mengidentifikasi unit-unit makna yang relevan. Setiap unit makna kemudian diberi kode awal sebelum dikelompokkan ke dalam empat kategori analitis yang telah ditentukan. Kategori tersebut meliputi: (1) *Conceptual Understanding* (CU), yang menampung data terkait pemahaman peserta mengenai konsep-konsep inti; (2) *Strategy Implementation* (SI), yang memuat praktik, langkah, atau teknik yang digunakan peserta dalam menerapkan pendekatan pembelajaran; (3) *Challenges* (CH), yang mencakup hambatan internal maupun eksternal yang muncul selama proses penerapan; dan (4) *Transformative Pedagogy* (TP), yang menyoroti perubahan pola pikir, inovasi, atau pergeseran praktik mengajar yang muncul akibat pengalaman tersebut. Setelah proses pengelompokan, peneliti membandingkan antar-kode untuk melihat pola berulang, perbedaan, dan hubungan antarkategori sebelum menyusun tema akhir yang merepresentasikan temuan penelitian.

e. Keabsahan Data

Untuk memastikan kredibilitas dan keabsahan hasil penelitian, dilakukan beberapa strategi validasi, yaitu member checking, yaitu upaya untuk melakukan refleksi yang lebih dalam dan mengungkap aspek tersembunyi dari pengalaman

partisipan sehingga dapat memberikan pemahaman secara yang lebih mendalam tentang fenomena yang sedang dipelajari (Sahakyan, 2023). Selain itu keabsahan data juga dilakukan dengan teknik triangulasi, yaitu upaya untuk meningkatkan kredibilitas dan validitas temuan serta mengatasi bias dalam penelitian (Noble & Heale, 2019). Keandalan temuan juga diperkuat melalui dokumentasi seluruh proses penelitian, mulai dari pengumpulan data hingga penarikan kesimpulan. Upaya pemeriksaan keabsahan data ini dapat menghasilkan temuan yang autentik, transparan, dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Analisis refleksi pedagogis para guru Bahasa Indonesia mengungkap empat tema esensial yang menggambarkan cara guru memahami, mengimplementasikan, dan menafsirkan pendekatan deep learning dalam konteks pembelajaran pembelajaran bahasa Indonesia, yaitu Pemahaman Konseptual atau *Conceptual Understanding* [CU], Strategi Implementasi atau *Strategy Implementation* [SI], Tantangan atau Challenges [CH], dan Transformasi Pedagogis atau *Transformative Pedagogy* [TP].

Guru	Pemahaman Konseptual tentang <i>Deep learning</i> [CU]	Strategi Implementasi dalam Praktik Pembelajaran [SI]	Tantangan dalam Implementasi <i>Deep learning</i> [Ch]	Transformasi Pedagogis: Dari Pembelajaran Prosedural ke Reflektif [TP]
T1	Pemaknaan mendalam, refleksi, kolaborasi, kemandirian, nilai kemanusiaan; transfer ke konteks nyata.	Hubungan dengan dunia nyata, aktivitas reflektif dan berpikir tingkat tinggi; penilaian kesadaran berpikir.	Heterogenitas kesiapan dan motivasi; pergeseran peran guru.	Siswa dari pasif ke aktif-reflektif; karakter dan kesadaran belajar meningkat.
T2	Pemahaman makna dan penerapan nyata; berpikir kritis, reflektif, dukungan AI.	Diskusi, proyek kontekstual, refleksi diri, kerja kelompok; penilaian partisipatif.	Keterbatasan waktu/fasilitas, variasi kemampuan, kepercayaan diri.	Guru fasilitator; suasana aman, interaktif; fokus HOTS.
T3	Pemahaman teks untuk kehidupan;	Diskusi, proyek video, refleksi	Minat baca rendah;	Sadar praktik sudah arah DL;

	kaitan dengan digitalisasi.	perasaan/hambatan; suasana damai.	ketergantungan digital.	siswa reflektif dan antusias.
T4	Pemahaman tekno-analitis (data, etika, generalisasi, interpretabilitas).	Aktivitas analisis teks, debat, penjelasan alasan, integrasi teknologi.	Keterbatasan sumber daya, kurikulum kaku, etika teknologi.	Pergeseran ke student-centered; peningkatan refleksi dan analisis data.
T5	Fokus pada makna dan konteks; peningkatan kompetensi dan life skills.	Diskusi, debat, permainan bahasa; suasana tanpa tekanan dan sadar belajar.	Rendahnya minat baca dan kesiapan awal siswa.	Guru-murid sebagai mitra; pembelajaran bermakna melalui relevansi.
T6	Prinsip BBM: bermakna, berkesadaran, menyenangkan.	Aktivitas kreatif: permainan, drama, proyek kolaboratif.	Keterbatasan sumber belajar; motivasi rendah.	Guru fasilitator; siswa reflektif, kolaboratif; dukungan inovasi.
T7	DL aktif, mendalam, memuliakan murid; berpusat pada murid.	Aktivitas kolaboratif, kreatif, berpikir kritis; proyek kolaboratif.	Minat belajar sebagian murid rendah.	Guru berpola pikir bertumbuh; nilai murid diukur dari kesadaran.
T8	Fokus berpikir kritis-reflektif dan aplikasi kontekstual.	Proyek debat, analisis hoaks, konten digital, jurnal reflektif.	Orientasi hafalan, kesulitan refleksi, keterbatasan perangkat.	Guru adaptif, fokus proses dan umpan balik; siswa lebih terlibat.
T9	Pemahaman teknologi/AI dan etika; prinsip konstruktivis-holistik.	Aktivitas berbasis aplikasi (Kahoot, Canva), praktik aktif.	Ketimpangan akses, sarpras terbatas, tuntutan penguasaan guru.	Guru reflektif; siswa belajar melalui teladan; perubahan peran guru-murid.
T10	Pemahaman makna, konteks, nilai; prinsip refleksi dan kolaborasi.	Analisis sastra kontekstual, proyek kreatif, suasana interaktif.	Waktu terbatas, rasio tinggi, budaya nilai/angka.	Guru fasilitator kesadaran; siswa empatik dan reflektif.
T11	DL sebagai pembelajaran reflektif bermakna didukung AI/NLP.	Aktivitas eksplorasi dan refleksi; guru fasilitator dan pembelajar.	Kesiapan dan motivasi beragam; waktu dan sumber terbatas.	Relasi dialogis; siswa aktif dan reflektif; kebebasan dan tanggung jawab.

T12	Proses mendalam dan reflektif; nilai keterlibatan dan makna.	Diskusi, proyek kreatif, refleksi, metode interaktif.	Waktu, sarana, kesiapan siswa.	Guru pendengar aktif; siswa antusias dan berpikir mendalam.
T13	DL sebagai pendekatan pedagogis kritis-reflektif.	Pertanyaan terbuka, proyek relevan, analisis ide.	Perlu motivasi dan dukungan untuk keterlibatan siswa.	Kolaborasi guru-siswa; peningkatan metakognisi dan adaptabilitas.
T14	Pengalaman belajar bermakna dan menyenangkan.	Studi kasus, PBL, debat, simulasi, permainan.	Kesenjangan infrastruktur dan kreativitas siswa.	Evaluasi reflektif; integrasi nilai moral; sinergi guru-siswa.
T15	Pendekatan mendalam, bermakna, menggembirakan	Game, refleksi, diskusi kelompok.	Infrastruktur terbatas, kesiapan SDM.	Pergeseran ke <i>student-centered</i> ; refleksi meningkat.
T16	Pemahaman aplikatif-holistik, <i>joyful learning</i> .	Kolaborasi dan komunikasi interaktif.	Sarpras dan internet terbatas.	Guru inovatif; DL membentuk karakter adaptif.
T17	Dua lapis: DL-ML (data) & pedagogi kritis; nilai etika dan kolaborasi.	PBL kontekstual, jurnal/puisi reflektif.	Waktu terbatas, siswa pasif awal.	Guru fasilitator; siswa aktif dan reflektif.
T18	Pemahaman bermakna, relevan, kontekstual.	Diskusi teks otentik, PBL, proyek kontekstual.	Perbedaan kemampuan, waktu, kebiasaan hafalan.	Guru reflektif; lingkungan kolaboratif; asesmen proses.
T19	Pemahaman kontekstual; prinsip meaningful, mindful, joyful	PBL, diskusi, proyek digital, <i>peer feedback</i> .	Mengaitkan materi dengan pengalaman siswa.	Guru kreatif-adaptif; pembelajaran menggembirakan dan sadar lingkungan.
T20	Persilangan pedagogi dan AI; prinsip <i>Mindful, Meaningful, Joyful</i> .	Diskusi makna-kontekstual dan kolaboratif.	Akses teknologi, kebutuhan materi inovatif.	Pergeseran ke <i>student-centered</i> ; <i>mindfulness</i> dalam asesmen dan refleksi diri.

Pembahasan

Pemahaman Konseptual tentang *Deep learning*

Hasil wawancara terhadap dua puluh guru (T1–T20) menunjukkan bahwa pemahaman konseptual tentang *deep learning* dalam konteks pembelajaran bahasa mengalami perkembangan dari pemahaman tradisional menuju pendekatan yang lebih reflektif, kontekstual, dan humanistik. Secara umum, terdapat empat kecenderungan utama dalam cara guru memahami konsep *deep learning*, yaitu (1) pemaknaan sebagai proses berpikir mendalam dan reflektif, (2) pemaknaan kontekstual dan aplikatif, (3) pemaknaan integratif dengan teknologi dan AI, serta (4) pemaknaan humanistik dan nilai-nilai kesadaran belajar.

Dalam konteks berpikir mendalam dan reflektif, sebagian besar guru, yaitu (T1, T2, T5, T8, T10, T12, T13, T18, T19, dan T20) memahami *deep learning* sebagai proses berpikir mendalam yang melibatkan refleksi, kesadaran, dan pengolahan makna. Mereka menekankan bahwa pembelajaran mendalam bukan sekadar menghafal atau meniru, melainkan membangun pemahaman melalui pengalaman, analisis, dan refleksi diri. Misalnya, T1 menyatakan bahwa *deep learning* berfokus pada “pemaknaan mendalam, refleksi, kolaborasi, dan nilai kemanusiaan yang dapat ditransfer ke konteks nyata.”

Pandangan ini sejalan dengan pendekatan konstruktivisme yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui keterlibatan aktif siswa. Dalam kerangka ini, strategi pengajaran reflektif dipandang efektif karena dapat meningkatkan pemahaman dan kemampuan siswa terhadap materi pembelajaran (Wang & Zhang, 2024; Hazzan, 2004). Guru yang berpegang pada perspektif tersebut umumnya melihat bahwa nilai bukanlah satu-satunya tolok ukur keberhasilan akademik. Yang lebih penting adalah pencapaian pembelajaran yang selaras dengan perkembangan kesadaran dan cara berpikir siswa (Guterman, 2021). Sejalan dengan itu, kemampuan berpikir kritis juga dianggap sebagai bagian integral dari capaian pembelajaran yang diupayakan oleh guru (Seider et al., 2020; an Damme et al., 2023).

Pandangan *Deep learning* sebagai pembelajaran kontekstual dan aplikatif, yakni menekankan keterkaitan antara materi ajar dan kehidupan nyata diutarakan oleh T3, T5, T8, T10, T12, T18, dan T19. Mereka menganggap bahwa pembelajaran bermakna hanya dapat terjadi bila siswa mampu mengaitkan konsep yang dipelajari dengan

pengalaman personal dan sosialnya. T3, misalnya, memandang *deep learning* sebagai “pemahaman teks untuk diaplikasikan dalam kehidupan,” sedangkan T10 menambahkan aspek sosial-budaya dengan menekankan keautentikan dan konteks nilai. Pembelajaran berbasis konteks meningkatkan transfer pengetahuan dengan menghubungkan keterampilan ke situasi tertentu sehingga dapat menumbuhkan pemahaman yang lebih dalam dan penerapan prinsip-prinsip yang dipelajari dalam konteks kehidupan nyata dan meningkatkan literasi aplikatif secara keseluruhan (Rivière et al., 2019). Di samping itu, pembelajaran berbasis konteks juga dapat menumbuhkan keterampilan metakognitif (Dori et al., 2018).

Pemanfaatan pendekatan *deep learning* dalam integrasi teknologi dan kecerdasan buatan diutarakan oleh T2, T4, T9, T11, T17, dan T20. Istilah *deep learning* memiliki dua lapis makna, yakni pedagogis dan teknologis. Pada lapis pedagogis, *deep learning* dipahami sebagai pembelajaran mendalam yang menumbuhkan refleksi dan kesadaran diri, sehingga mendorong siswa untuk terlibat secara kritis dengan konten, meningkatkan pemahaman, serta mendukung pertumbuhan pribadi melalui introspeksi dan partisipasi aktif (Rui et al., 2024). Sementara pada lapis teknologis, *deep learning* dikaitkan dengan machine learning dan artificial intelligence, sebagaimana dijelaskan oleh (Kaluarachchi et al., 2021; Pichler & Hartig, 2023; Kazanskiy et al., 2025), bahwa *deep learning* merupakan bagian dari *machine learning* (ML) yang termasuk dalam cabang *artificial intelligence* (AI). Guru T4 dan T9, misalnya, memahami *deep learning* sebagai proses analitis yang menyerupai mekanisme kerja pembelajaran mesin, berupa belajar dari data, mengenali pola, serta membuat prediksi atau generalisasi. Adapun T11 dan T20 mencoba memadukan dua perspektif tersebut dengan memaknai *deep learning* sebagai pedagogi reflektif yang didukung oleh teknologi cerdas, sehingga menghasilkan proses pembelajaran yang lebih bermakna, adaptif, dan personal.

Pandangan *deep learning* sebagai nilai humanistik dan kesadaran belajar diutarakan oleh T6, T7, T15, T16, dan T19. *Deep learning* dalam kerangka humanistic dipandang sebagai proses pembelajaran yang menumbuhkan kesadaran diri, kemandirian, dan kemanusiaan. Mereka menekankan prinsip pembelajaran yang bermakna, berkesadaran, dan menyenangkan. Di samping itu, tetap berlandaskan pada nilai empati, tanggung jawab, dan penghargaan terhadap peserta didik. Pandangan

tersebut diutarakan oleh T7, bahwa *deep learning* sebagai proses “memuliakan siswa,” sedangkan T15 dan T16 menekankan pentingnya aspek joyful learning untuk memantik antusiasme dan kesadaran belajar. Pandangan ini memperluas makna *deep learning* dari sekadar proses kognitif menjadi pengalaman afektif dan sosial yang memanusiakan peserta didik. Hal ini sesuai dengan pendapat Ricita et al. (2025), bahwa *deep learning* mengintegrasikan berbagai macam dimensi pembelajaran, yaitu berupa keterlibatan, spasial, dan pengalaman kognitif, afektif, dan sosial siswa sehingga dapat lebih memanusiakan peserta didik dan meningkatkan pengalaman pendidikan secara keseluruhan.

Berdasarkan hasil wawancara mengenai pemahaman para guru bahasa Indonesia tentang *deep learning* dapat disimpulkan bahwa pemahaman konseptual guru terhadap *deep learning* bergerak dari dimensi kognitif menuju dimensi transformatif. Para guru tidak hanya memandangnya sebagai strategi belajar yang menuntut berpikir kritis, tetapi juga sebagai paradigma baru pendidikan yang mengintegrasikan aspek reflektif, kontekstual, humanistik, dan digital. Dengan kata lain, *deep learning* dipahami bukan hanya sebagai metode pembelajaran, melainkan sebagai kerangka berpikir dan nilai pedagogis yang menekankan kedalaman pengalaman belajar, kesadaran diri, dan relevansi sosial peserta didik.

Strategi Implementasi dalam Praktik Pembelajaran

Berdasarkan hasil wawancara terhadap dua puluh informan (T1–T20), diperoleh gambaran bahwa strategi implementasi *deep learning* dalam praktik pembelajaran masih berada pada tahap adaptasi dan interpretasi. Sebagian besar informan memahami pentingnya menerapkan pendekatan pembelajaran mendalam untuk meningkatkan pemahaman konseptual peserta didik, namun penerapannya masih bervariasi sesuai dengan konteks, materi pelajaran, dan tingkat kesiapan guru. Pola strategi implementasi *deep learning* dalam praktik pembelajaran dapat dikelompokkan menjadi beberapa pola utama, yaitu strategi Berbasis Pemecahan Masalah (*Problem-Based Learning*), Strategi Berbasis Proyek (*Project-Based Learning*), Strategi Reflektif dan Metakognitif, Strategi Integratif dan Interdisipliner, dan Strategi Kolaboratif dan Partisipatif.

Informan T1, T3, dan T7 menjelaskan bahwa pembelajaran berbasis masalah

digunakan untuk menstimulasi kemampuan berpikir kritis siswa. Mereka menciptakan skenario kontekstual yang menantang peserta didik untuk menganalisis, menalar, dan mencari solusi atas isu nyata. Strategi ini sejalan dengan pendapat Murphy et al. (2025) dan Boye & Agyei (2023), bahwa PBL merupakan model pembelajaran yang efektif untuk mencapai tujuan pembelajaran. Integrasi model pembelajaran pedagogi kreatif dan PBL juga secara signifikan dapat meningkatkan kemahiran keterampilan berpikir tingkat siswa (Affandy et al., 2024).

Informan T5, T9, dan T14 menekankan penerapan pembelajaran berbasis proyek sebagai strategi implementasi *deep learning*. Mereka mengaitkan proyek dengan isu lingkungan, budaya lokal, atau tema literasi keberlanjutan agar pembelajaran lebih kontekstual dan bermakna. Pendekatan ini konsisten dengan penelitian Arifatin (2023); Rehman et al. (2023); W. Zhang et al. (2024) dan Vithanage & Nakashima (2025) yang menunjukkan bahwa Pembelajaran berbasis proyek secara signifikan meningkatkan keterampilan kolaboratif siswa, kreativitas, dan pemahaman mendalam tentang materi pembelajaran yang telah dipejari.

Informan T8, T10, dan T12 menunjukkan perhatian pada pentingnya refleksi dalam setiap tahapan pembelajaran. Mereka memberikan waktu khusus bagi peserta didik untuk menuliskan pemahaman dan menilai kembali proses berpikir mereka. Strategi reflektif ini sejalan dengan konsep reflective learning oleh Weng et al. (2022); Shin et al. (2023); Zhai et al. (2023), bahwa refleksi kritis secara signifikan meningkatkan disposisi berpikir kritis dan kemandirian pengajaran.

Sebagian informan (T13–T17) mencoba menerapkan pembelajaran yang menghubungkan berbagai disiplin ilmu, misalnya mengintegrasikan bahasa dengan sains atau sosial budaya. Pendekatan ini didasarkan pada gagasan integrative learning Fries et al. (2021), bahwa keterkaitan antar konsep sangat penting untuk membentuk skema mental yang koheren, memungkinkan pemahaman sehingga akan memungkinkan siswa untuk mengambil, mengoordinasikan, dan menyesuaikan pengetahuannya di berbagai konteks. Di samping itu, juga dapat menumbuhkan pemahaman yang lengkap dan bermakna serta memungkinkan siswa untuk memahami ide-ide sentral secara efektif (Nie et al., 2019).

Informan T18–T20 menyoroti pentingnya kerja kelompok, diskusi terbuka, dan partisipasi aktif peserta didik. Mereka percaya bahwa kolaborasi memperkaya

perspektif dan menumbuhkan kemampuan berpikir kritis. Kolaborasi dalam pembelajaran mendalam meningkatkan kreativitas, pemikiran kritis, dan keterampilan pemecahan masalah. Kolaborasi juga mendorong komunikasi yang efektif di antara peserta didik, mempromosikan pemikiran tingkat tinggi dan kemampuan yang komprehensif (Liang & Zhao, 2023). Selain itu, juga dapat meningkatkan efisiensi dan kinerja (Mahmud et al., 2023). Kolaborasi juga dapat meningkatkan kualitas interaksi sosial. Interaksi sosial sangat penting untuk pembelajaran, karena meningkatkan daya ingat dan akuisisi pengetahuan (De Felice et al., 2023). Interaksi sosial juga dapat mengarahkan siswa untuk menyelaraskan dan membangun makna konseptual secara bersama-sama (Borghi et al., 2025).

Tantangan dalam Implementasi *Deep learning*

Berdasarkan hasil wawancara terhadap dua puluh informan (T1–T20) diperoleh informasi, bahwa penerapan *deep learning* di kelas menghadapi berbagai tantangan. Secara internal tantangan yang dihadapi oleh para guru adalah berupa kompetensi guru dan kesiapan siswa. Tantangan secara eksternal adalah berupa kebijakan, kurikulum, dan sarana pembelajaran. Tantangan secara internal, yaitu berupa belum optimalnya pemahaman dan kesiapan guru diutarakan oleh T1-T5. Menurutnya, tidak semua guru memiliki pemahaman yang utuh mengenai prinsip, tahapan, dan indikator keberhasilan *deep learning*. Guru cenderung masih menerjemahkan *deep learning* sebagai kegiatan aktif siswa secara fisik, bukan secara kognitif dan reflektif. Kondisi ini sejalan dengan penelitian Feri et al. (2025), bahwa hambatan utama untuk menerapkan pembelajaran mendalam salah satunya adalah berupa penolakan terhadap perubahan pola pikir pendidikan. Gambaran tersebut diutarakan T3, “Kami paham konsepnya, tapi sulit menerapkannya karena tidak ada model praktis yang bisa dijadikan rujukan.”

Hambatan beberapa informan berupa kesulitan membuat desain pembelajaran dan asesmen berbasis proses diutarakan oleh (T6–T10). Tantangan tersebut muncul karena kurikulum yang padat serta waktu terbatas, sehingga guru lebih sering memilih strategi pembelajaran konvensional. Oleh karena itu, diperlukan dukungan dari pihak-pihak terkait untuk menyelaraskan kebijakan dengan kondisi atau konteks pembelajaran. Dengan demikian para guru dapat mengelola waktu secara baik, yang mencakup perencanaan, pelaksanaan pembelajaran, serta penyusunan instrumen

sekaligus pelaksanaan evaluasi. Hal ini sesuai dengan pendapat Hedlund & Alvinus (2025), bahwa penyelarasan yang lebih kuat dan dukungan kontekstual meningkatkan pembelajaran. Faktor-faktor kunci keberhasilan meliputi tujuan yang jelas, kepemimpinan yang terstruktur, keahlian hukum, dan metode pengambilan keputusan bersama.

Tantangan atau hambatan lain yang dihadapi oleh para guru adalah berupa budaya belajar yang berorientasi capaian angka yang diukur dari segi ingatan. Informan T11-T14 mengungkapkan bahwa siswa masih terbiasa dengan pembelajaran berbasis hafalan dan hasil ujian. Beberapa siswa mengalami kesulitan ketika diminta melakukan refleksi kritis, berpikir konseptual, atau mengaitkan teori dengan konteks nyata. Pembelajaran yang menekankan reproduksi informasi memang menimbulkan tantangan signifikan untuk menumbuhkan orientasi pembelajaran yang mendalam. Pembelajaran mendalam, ditandai dengan pemahaman konseptual dan pemikiran kritis, sangat kontras dengan pembelajaran dangkal, yang bergantung pada hafalan dan tidak memiliki integrasi kontekstual (Vasile, 2024). Informan T15 dan T16 menyoroti lemahnya motivasi intrinsik siswa untuk belajar secara mendalam. Mereka mengakui bahwa sebagian siswa cenderung pasif dan menunggu instruksi guru, bukan berinisiatif mengeksplorasi ide. Hal ini menunjukkan rendahnya *self-regulated learning*, komponen penting dalam pembelajaran mendalam yang mencakup pikiran, perasaan, dan tindakan untuk mencapai tujuan (Panadero et al., 2021). Kemudian T16 menyatakan bahwa "Siswa masih melihat belajar itu sebagai tugas, bukan proses menemukan makna."

Tantangan dari aspek sistem dan kebijakan pendidikan adalah berupa keterbatasan waktu dan beban kurikulum. Sebagian besar informan, yaitu (T7, T12, T17) menutarakan, bahwa padatnya konten kurikulum dan tekanan untuk menuntaskan seluruh materi menjadi kendala utama penerapan *deep learning*. Sementara itu, pembelajaran mendalam membutuhkan waktu lebih panjang untuk eksplorasi dan refleksi. Sebaliknya, sistem penilaian dan administrasi menuntut percepatan. Penelitian yang dilakukan oleh Kovač et al., (2025) yang menemukan fakta, bahwa tekanan struktural dan administratif dalam sistem pendidikan menimbulkan tantangan signifikan untuk menerapkan pembelajaran mendalam, karena tekanan ini menciptakan ketidakseimbangan antara dukungan pembelajaran mendalam dalam

dokumen yang mengatur dan kurangnya kejelasan akademik. Demikian terkait dengan penerapan AI dalam pembelajaran, tekanan struktural dan administratif yang dapat menghambat penerapan teknologi dalam pembelajaran mendalam (Kamalov et al., 2023).

Tantangan berupa sistem evaluasi yang masih berbasis hasil dihadapi oleh T18–T20. Ia mengungkapkan, bahwa sistem evaluasi yang masih menitikberatkan pada nilai ujian objektif tidak mendorong siswa untuk berpikir mendalam. Guru pun merasa terikat oleh format asesmen yang tidak menilai proses berpikir reflektif atau kemampuan integratif siswa. Temuan ini memperkuat hasil penelitian Masuku et al. (2021), bahwa keberhasilan *deep learning* secara signifikan dipengaruhi oleh reformasi sistem penilaian, yaitu penilaian yang menekankan perlunya mempromosikan pemikiran kritis, keterlibatan, dan kolaborasi, selaras dengan hasil pembelajaran untuk meningkatkan pemahaman dan keterampilan siswa. Reformasi penilaian digunakan untuk mengevaluasi kemampuan siswa dalam menerapkan pengetahuan secara bermakna (Harris et al., 2019).

Selanjutnya, tantangan dari aspek fasilitas dan dukungan lingkungan dihadapi oleh (T9, T13, T16), yaitu berupa kurangnya fasilitas pendukung, seperti akses sumber belajar digital, perangkat kolaborasi, dan ruang refleksi pembelajaran. Keterbatasan ini berdampak pada rendahnya kreativitas guru dalam menciptakan pengalaman belajar mendalam. Selain itu, dukungan institusi sekolah terhadap inovasi pembelajaran juga masih rendah. Beberapa informan mengeluhkan kurangnya *professional learning community* (PLC) yang bisa menjadi wadah berbagi praktik terbaik. Padahal, menurut Abel (2022) keberlanjutan Inovasi pembelajaran adalah tentang menciptakan kondisi yang memanfaatkan ekosistem pelajar, termasuk lingkungan fisik dan sosial. dukungan kolegal yang substansif, dan dukungan dari para pemimpin sekolah dan mitra industri sangat penting untuk mendorong perubahan pedagogis yang bermakna (Stevenson et al., 2019). Struktur relasional ini meningkatkan motivasi, keterlibatan, dan inovasi, yang pada akhirnya berkontribusi pada lingkungan yang berkembang (Díaz-Gibson et al., 2025).

Transformasi Pedagogis: Dari Pembelajaran Prosedural ke Pembelajaran Reflektif

Pengalaman transformasi pedagogis yang dirasakan guru setelah meenarapkan pembelajaran bahasa Indonesia dengan pendekatan *deep learning* dapat diklasifikasikan menjadi enam tema, yaitu (1) transformasi peran guru dari pengajar menjadi fasilitator (2) refleksi dan kesadaran belajar siswa, (3) dialog dan kolaborasi guru dengan siswa, (4) nilai, karakter, dan kesadaran moral, (5) inovasi pedagogis dan adaptabilitas guru, serta (6) asesmen reflektif dan mindfulness dalam pembelajaran.

Transformasi peran guru dari pengajar mejadi fasilitator sebagian besar dinyatakan oleh informan atau para guru, yaitu (T2, T6, T9, T10, T17, T18, T19). Mereka menegaskan adanya perubahan mendasar dalam peran guru. Guru tidak lagi menjadi pusat informasi, melainkan fasilitator atas kesadaran dan proses berpikir reflektif siswa. Dalam konteks pembelajaran Bahasa Indonesia, guru berfungsi mengarahkan siswa agar memahami makna di balik teks, konteks komunikasi, dan pengalaman belajar mereka sendiri. (T2, T11) menyatakan guru juga berperan dalam menciptakan suasana aman dan dialogis yang memungkinkan siswa mengekspresikan pemikiran tanpa takut salah. Transformasi tersebut memperlihatkan bahwa penerapan *deep learning* bukan hanya soal strategi pembelajaran, tetapi juga pergeseran paradigma dari *teaching to learning*. Artinya, pengajaran dan pembelajaran sebagai proses yang saling berhubungan serta dipengaruhi oleh konteks sosial, politik, dan budaya sehingga membentuk pengalaman dan hasil pendidikan (Flores, 2016).

Refleksi dan kesadaran belajar siswa diutarakan oleh (T1, T3, T5, T12, T15, T17, T20). Mereka mengutarakan, bahwa siswa mengalami perubahan signifikan dari pembelajar pasif menjadi pembelajar aktif dan reflektif. Refleksi tidak hanya terjadi pada tahap akhir pembelajaran, tetapi menjadi bagian integral dari proses belajar. Siswa diajak untuk merenungkan bagaimana mereka memahami teks, apa yang mereka rasakan, dan nilai apa yang dapat diambil. (T13) juga mengutarakan, bahwa *deep learning* dapat menumbuhkan metakognisi, yaitu kemampuan siswa memahami dan mengontrol proses berpikir. Namun demikian, beberapa siswa dengan latar akademik rendah cenderung membutuhkan bimbingan eksplisit untuk menginternalisasi makna refleksi. Ini menunjukkan perlunya pendekatan bertahap dalam penerapan *reflective pedagogy*. Sebagaimana diutarakan oleh Brandenburg,

(2021), bahwa pendekatan bertahap dalam menerapkan pedagogi reflektif secara efektif memungkinkan pendidik untuk mengintegrasikan identifikasi dan verifikasi mengenai permasalahan yang pelajari, mendorong pemahaman dan keterlibatan. Dengan demikian, pendekatan bertahap dalam pedagogi reflektif dapat membantu guru dan siswa mengembangkan kemampuan reflektif secara progresif (Yuan, 2024).

Refleksi pedagogis selanjutnya atas pemanfaatan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran bahasa adalah dapat membangun suasana dialog dan kolaborasi guru-siswa, Hal ini diutarakan oleh T5, T11, T13, dan T14, bahwa pembelajaran Bahasa Indonesia semakin dialogis dan kolaboratif. Guru dan siswa membangun pengetahuan secara bersama. Bukan dalam hubungan hierarkis tetapi kemitraan sejajar. Interaksi tersebut dapat menciptakan *learning community*, yaitu lingkungan pendidikan kolaboratif yang dapat meningkatkan komunikasi, motivasi, dan hasil belajar sambil mengurangi kecemasan pelajar (Cao & Yu, 2023; Toikka & Tarnanen, 2024). Dalam konteks literasi Bahasa Indonesia, *learning community* sejalan dengan apa yang diutarakan oleh List et al. (2024) dapat memungkinkan peserta didik untuk terlibat secara kritis dengan teks dan mengenali budaya secara mendalam. Akhirnya, kolaborasi antara guru dan siswa tersebut dapat menumbuhkan perasaan koneksi, inklusi, dan kebersamaan, yang meningkatkan keterlibatan siswa, rasa memiliki, dan hasil pembelajaran secara keseluruhan (Prodgers et al., 2023).

Refleksi berikutnya adalah, bahwa pemanfaatan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran bahasa Indonesia mampu memupuk nilai, karakter, dan kesadaran moral siswa. Hal ini diutarakan oleh T7, T14, T16, T19, dan T20, bahwa *deep learning* dalam pembelajaran bahasa dapat membawa pengaruh kuat terhadap pembentukan nilai dan karakter reflektif siswa. Hal tersebut sesuai dengan pernyataan Dewi (2018) bahwa pembelajaran bahasa, terutama melalui puisi, dapat menumbuhkan empati dengan memungkinkan siswa untuk mengekspresikan dan merefleksikan hubungan mereka dengan alam, sehingga meningkatkan kesadaran tentang masalah lingkungan. (T9, T10), mengungkapkan, bahwa melalui pendekatan *deep learning*, guru berperan sebagai model kesadaran yang menularkan praktik reflektif melalui keteladanan dan empati. Praktik reflektif sangat penting untuk mendorong pengambilan keputusan moral yang pada akhirnya berkontribusi pada pengalaman belajar yang lebih mendalam (Groothuizen, 2025).

Refleksi implementasi *deep learning* sebagai inovasi pedagogis dan adaptabilitas guru diutarakan oleh (T6, T8, T16, T18, T19). Hal ini menegaskan, kemampuan beradaptasi sangat penting untuk pengajaran yang efektif, mendorong pendidik untuk merefleksikan praktik mereka dan memanfaatkan beragam strategi, termasuk teknologi baru, untuk memenuhi beragam kebutuhan sosial, linguistik, dan budaya siswa (Parsons et al., 2018). (T8, T18) mengungkapkan bahwa inovasi tidak hanya berupa penggunaan media digital, tetapi juga penerapan asesmen proses yang lebih reflektif dan partisipatif. Hal ini sesuai dengan pernyataan Whitelock & Watt (2008), bahwa inovasi dalam penilaian elektronik tidak hanya mencakup media digital tetapi juga integrasi proses reflektif dan partisipatif, meningkatkan keterlibatan siswa dan mempromosikan pembelajaran yang lebih dalam melalui mekanisme umpan balik yang ditingkatkan dan desain penilaian yang baik secara pedagogis. Desain penilaian yang baik tidak hanya melibatkan alat digital tetapi juga proses reflektif dan partisipatif (Bearman et al., 2023).

Transformasi pedagogis terkait dengan asesmen reflektif dan mindfulness dalam pembelajaran diutarakan oleh T14, T18, dan T20 yang menyoroti bahwa asesmen dalam *deep learning* bukan sekadar evaluasi hasil akhir, tetapi juga proses untuk menumbuhkan kesadaran penuh terhadap pengalaman belajar. Asesmen reflektif dapat menumbuhkan pemikiran reflektif kritis pada mahasiswa tahun pertama, mendorong mereka untuk mengevaluasi proses berpikir, kolaborasi, dan perubahan sikap (Procter, 2020). Penilaian reflektif juga memungkinkan siswa untuk mengartikulasikan pertumbuhan akademik, keterlibatan diri, pertumbuhan pribadi, serta mendorong pembelajaran mandiri dan perubahan sikap positif lainnya (Ho et al., 2021). Kemudian refleksi dari T1–T20 memperlihatkan bahwa implementasi *deep learning* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia merupakan proses transformasi pedagogis holistik yang menyentuh tiga dimensi utama, yaitu kognitif, afektif, dan sosial. Transformasi ini menandai pergeseran dari pembelajaran yang menekankan prosedur dan hasil menuju pembelajaran yang berfokus pada makna, kesadaran, dan refleksi diri.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil wawancara terhadap dua puluh partisipan (T1–T20), dapat disimpulkan bahwa implementasi *deep learning* dalam praktik pembelajaran masih menghadapi beragam tantangan konseptual, strategis, dan kultural. Sebagian besar guru telah memiliki pemahaman awal tentang *deep learning* sebagai proses pembelajaran yang menekankan penalaran mendalam, keterkaitan antar konsep, serta penerapan reflektif dalam kehidupan nyata. Namun, dalam praktiknya, banyak guru masih terjebak pada pendekatan pembelajaran yang bersifat prosedural dan berorientasi pada hasil akhir.

Transformasi menuju pembelajaran reflektif menuntut perubahan paradigma pedagogis yang mendasar. Guru perlu beralih dari peran tradisional sebagai penyampai informasi menuju fasilitator yang mendorong peserta didik berpikir kritis, reflektif, dan kontekstual. Hal ini sejalan dengan prinsip transformative learning dan pedagogical *deep learning* yang menekankan pentingnya refleksi, dialog bermakna, dan otonomi belajar peserta didik. Selain itu, keberhasilan implementasi *deep learning* sangat bergantung pada dukungan sistemik yang komprehensif, termasuk pelatihan guru berbasis refleksi, kebijakan sekolah yang mendorong pembelajaran autentik, serta sistem asesmen yang menilai proses berpikir, bukan sekadar hasil belajar.

Dengan demikian, hasil penelitian ini menegaskan bahwa *deep learning* bukan sekadar inovasi metodologis, melainkan transformasi epistemologis yang menuntut perubahan cara berpikir guru dan peserta didik tentang hakikat belajar. Penguatan kapasitas reflektif guru, pembiasaan metakognitif peserta didik, serta sinergi kebijakan pendidikan menjadi kunci utama dalam mewujudkan pembelajaran mendalam yang berorientasi pada kebermaknaan dan keberlanjutan.

DAFTAR RUJUKAN

- Abel, M.-H. (2022). MEMORAE project: an approach and a platform for learning innovation. *Multimedia Tools and Applications*, 81(25), 35555–35569. <https://doi.org/10.1007/S11042-021-11157-8>
- Affandy, H., Sunarno, W., Suryana, R., & Harjana. (2024). Integrating creative pedagogy into problem-based learning: The effects on higher order thinking skills in science education. *Thinking Skills and Creativity*, 53, 101575. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101575>
- Anderson, J. (2024). Translanguaging: A paradigm shift for ELT theory and practice.

ELT Journal, 78(1), 72–81. <https://doi.org/10.1093/elt/ccad057>

- Arifatin, F. W. (2023). Project-based learning to enhance students' creative thinking skill on language learning. *Linguists: Journal of Linguistics and Language Teaching*, 9(2), 260–271. <https://doi.org/10.29300/ling.v9i2.3854>
- Banten, B. P. S. P. (2025). *Statistik Pendidikan 2024 Provinsi Banten (Vol. 2)*. BPS Provinsi Banten.
- Bearman, M., Nieminen, J. H., & Ajjawi, R. (2023). Designing assessment in a digital world: An organising framework. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(3), 291–304. <https://doi.org/10.1080/02602938.2022.2069674>
- Becker, J. D., & Schad, M. (2022). Understanding the lived experience of online learners: Towards a framework for phenomenological research on distance education. *Online Learning*, 26(2), 296–322. <https://doi.org/10.24059/olj.v26i2.2642>
- Borghi, A. M., Mazzuca, C., & Tummolini, L. (2025). The role of social interaction in the formation and use of abstract concepts. *Nature Reviews Psychology*, 1–14. https://doi.org/10.31234/osf.io/v6t95_v1
- Boye, E. S., & Agyei, D. D. (2023). Effectiveness of problem-based learning strategy in improving teaching and learning of mathematics for pre-service teachers in Ghana. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1), 100453. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100453>
- Brandenburg, R. (2021). Enacting a pedagogy of reflection in initial teacher education using critical incident identification and examination: A self-study of practice. *Reflective Practice*, 22(1), 16–31. <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1821626>
- Cao, W., & Yu, Z. (2023). Exploring learning outcomes, communication, anxiety, and motivation in learning communities: a systematic review. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1–13. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02325-2>
- Chaseley, T. L., & Abercrombie, S. (2025). Using scaffolds to support preservice teachers' reflective practice. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1621269>
- Cheng, S., Chen, Y., Cao, Y., Huang, X., Liu, B., Liu, M., Jiang, S., & Jiang, L. (2025). Deep learning in food Science: Innovative approaches for predicting and simulating food-derived protein-peptides. *Trends in Food Science & Technology*, 164, 105216. <https://doi.org/10.1016/j.tifs.2025.105216>
- De Felice, S., Hamilton, A. F. de C., Ponari, M., & Vigliocco, G. (2023). Learning from others is good, with others is better: the role of social interaction in human acquisition of new knowledge. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 378(1870), 20210357.
- Dewi, N. (2018). Ecohumanism in Teaching Poetry for EFL Students in Indonesia. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 18(2). <https://doi.org/10.17576/GEMA-2018-1802-12>
- Díaz-Gibson, J., Civiś, M., & Lerena Miro, M. (2025). Cultivating school-based ecosystems for belonging: the SchoolWeavers case study in Catalonia, Spain.

- Journal of Professional Capital and Community*, 10(2), 119–136.
<https://doi.org/10.1108/jpcc-05-2024-0076>
- Dori, Y. J., Avargil, S., Kohen, Z., & Saar, L. (2018). Context-based learning and metacognitive prompts for enhancing scientific text comprehension. *International Journal of Science Education*, 40(10), 1198–1220.
<https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1470351>
- Eisenclas, S. A., & Shoecraft, K. (2024). Learning how to learn languages: A transformative learning approach to empower effective language learners. *Student Success*, 15(1), 105–113. <https://doi.org/10.5204/ssj.3034>
- Feri, M., Ismiati, N., Al-Nur, W. R., & Akbar, F. N. (2025). Implementing Deep learning Approaches in Primary Education: A Literature Review. *Jurnal VARIDIKA*, 37(2), 178–195. <https://doi.org/10.23917/varidika.v37i2.12151>
- Flores, M. A. (2016). Contexts of teaching and professional learning. In *Teachers and Teaching* (Vol. 22, Issue 2, pp. 127–130). Taylor & Francis.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1055421>
- Fries, L., Son, J. Y., Givvin, K. B., & Stigler, J. W. (2021). Practicing connections: A framework to guide instructional design for developing understanding in complex domains. *Educational Psychology Review*, 33(2), 739–762.
<https://doi.org/10.1007/S10648-020-09561-X>
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2017). *Deep learning: Engage the world change the world*. Corwin Press.
- Gao, X. (2024). Language education in a brave new world: A dialectical imagination. *Modern Language Journal* (John Wiley & Sons, Inc.), 108(2).
<https://doi.org/10.1111/modl.12930>
- Groothuizen, J. E. (2025). Axiological reflection for nursing ethics education: The missing link in understanding value conflicts. *Nursing Ethics*, 32(4), 1230–1239.
<https://doi.org/10.1177/09697330241295369>
- Guterman, O. (2021). Academic success from an individual perspective: A proposal for redefinition. *International Review of Education*, 67(3), 403–413.
<https://doi.org/10.1007/S11159-020-09874-7>
- Gwee, S., & Toh-Heng, H. L. (2024). Transformative learning: English language teachers' experience of engagement in classroom research in Singapore. *RELC Journal*, 55(2), 514–528. <https://doi.org/10.1177/00336882221135456>
- Harris, C. J., Krajcik, J. S., Pellegrino, J. W., & DeBarger, A. H. (2019). Designing knowledge-in-use assessments to promote deeper learning. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 38(2), 53–67.
<https://doi.org/10.1111/EMIP.12253>
- Hazzan, O. (2004). Mental constructions and constructions of web sites: learner and teacher points of view. *British Journal of Educational Technology*, 35(3), 323–344.
<https://doi.org/10.1111/J.0007-1013.2004.00392.X>
- Hedlund, E., & Alvinus, A. (2025). Building stronger ties: how constructive alignment boosts civil-military collaboration in crisis management exercises. *International Journal of Emergency Services*, 14(3), 224–236. <https://doi.org/10.1108/IJES-03->

2025-0013

- Ho, K., Smith, S. R., Venter, C., & Clark, D. B. (2021). Case study analysis of reflective essays by chemistry post-secondary students within a lab-based community service learning water project. *Chemistry Education Research and Practice*, 22(4), 973–984. <https://doi.org/10.1039/D1RP00123J>
- Hofer, B. K. (2017). Shaping the epistemology of teacher practice through reflection and reflexivity. *Educational Psychologist*, 52(4), 299–306. <https://doi.org/10.1080/00461520.2017.1355247>
- Kaluarachchi, T., Reis, A., & Nanayakkara, S. (2021). A review of recent deep learning approaches in human-centered machine learning. *Sensors*, 21(7), 2514. <https://doi.org/10.3390/S21072514>
- Kamalov, F., Santandreu Calonge, D., & Gurrib, I. (2023). New era of artificial intelligence in education: Towards a sustainable multifaceted revolution. *Sustainability*, 15(16), 12451. <https://doi.org/10.3390/su151612451>
- Kazanskiy, N., Khabibullin, R., Nikonorov, A., & Khonina, S. (2025). A Comprehensive Review of Remote Sensing and Artificial Intelligence Integration: Advances, Applications, and Challenges. *Sensors*, 25(19), 5965. <https://doi.org/10.3390/s25195965>
- Kemendikbud. (2022). *Panduan Implementasi Kurikulum Merdeka*.
- Korkmaz, Y. (2026). Fraud E-mail detection using intelligent algorithms: Comparison of traditional approaches with deep learning techniques. *Information Processing & Management*, 63(2, Part A), 104416. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2025.104416>
- Kovač, V. B., Nome, D. Ø., Jensen, A. R., & Skreland, L. L. (2025). The why, what and how of deep learning: critical analysis and additional concerns. *Education Inquiry*, 16(2), 237–253. <https://doi.org/10.1080/20004508.2023.2194502>
- Le, T. T., & Pham, T. T. (2025). Writing-With assessment: dialogic reflection as a bridge between teacher feedback and student learning. *Language Testing in Asia*, 15(1), 53. <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00399-0>
- Liang, X., & Zhao, D. (2023). Design and Research of Blended Collaborative Learning Model for Deep learning. *2023 IEEE 12th International Conference on Educational and Information Technology (ICEIT)*, 78–82. <https://doi.org/10.1109/ICEIT57125.2023.10107857>
- List, A., Campos Oaxaca, G. S., Du, H., Lee, H. Y., & Lyu, B. (2024). Critical culturalized comprehension: Exploring culture as learners thinking about texts. *Educational Psychologist*, 59(1), 1–19.
- Liu, K. (2025). Critical reflection for transformative praxis in decolonizing language teacher education: Toward ontoepistemic freedom and pluralism. *The Modern Language Journal*, 109(3), 671–685. <https://doi.org/10.1111/modl.13018>
- Mahmud, B., Hong, G., & Fong, B. (2023). A study of human-ai symbiosis for creative work: Recent developments and future directions in deep learning. *ACM Transactions on Multimedia Computing, Communications and Applications*, 20(2), 1–21. <https://doi.org/10.1145/3542698>

- Masuku, M. M., Jili, N. N., & Sabela, P. T. (2021). Assessment as a pedagogy and measuring tool in promoting deep learning in institutions of higher learning. *International Journal of Higher Education*, 10(2), 274–283. <https://doi.org/10.5430/IJHE.V10N2P274>
- Mehta, J., & Fine, S. (2019). *In search of deeper learning: The quest to remake the American high school*. Harvard University Press.
- Meng, P. (2024). An AI-enhanced teaching model using a novel deep learning approach. *APPLIED MATHEMATICS*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns-2024-2567>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. sage.
- Murphy, C., Connell, S., Gantley, M., & Barrett, T. (2025). Students' perspectives on the congruence and effectiveness of a problem-based learning approach to teach recovery-oriented practice: A mixed method study. *Nurse Education in Practice*, 84(March), 104298. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2025.104298>
- Nie, Y., Xiao, Y., Fritchman, J. C., Liu, Q., Han, J., Xiong, J., & Bao, L. (2019). Teaching towards knowledge integration in learning force and motion. *International Journal of Science Education*, 41(16), 2271–2295. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1672905>
- Noble, H., & Heale, R. (2019). Triangulation in research, with examples. In Evidence-based nursing (Vol. 22, Issue 3, pp. 67–68). *Royal College of Nursing*. <https://doi.org/10.1136/EBNURS-2019-103145>
- Panadero, E., Alonso-Tapia, J., García-Pérez, D., Fraile, J., Galán, J. M. S., & Pardo, R. (2021). Deep learning self-regulation strategies: Validation of a situational model and its questionnaire. *Revista de Psicodidáctica (English Ed.)*, 26(1), 10–19. <https://doi.org/10.1016/J.PSICOE.2020.11.003>
- Parsons, S. A., Vaughn, M., Scales, R. Q., Gallagher, M. A., Parsons, A. W., Davis, S. G., Pierczynski, M., & Allen, M. (2018). Teachers' instructional adaptations: A research synthesis. *Review of Educational Research*, 88(2), 205–242. <https://doi.org/10.3102/0034654317743198>
- Pichler, M., & Hartig, F. (2023). Machine learning and deep learning—A review for ecologists. *Methods in Ecology and Evolution*, 14(4), 994–1016. <https://doi.org/10.1111/2041-210X.14061>
- Procter, L. (2020). Fostering critically reflective thinking with first-year university students: Early thoughts on implementing a reflective assessment task. *Reflective Practice*, 21(4), 444–457. <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1773421>
- Producers, L., Travis, E., & Pownall, M. (2023). “It’s hard to feel a part of something when you’ve never met people”: defining “learning community” in an online era. *Higher Education*, 85(6), 1219–1234. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00886-w>
- Rasimin, Semma, A. B., Zakiyuddin, Ali, M., & Helmy, M. I. (2024). Multi-dimensional challenges in the Indonesian social science information technology-based learning: A systematic literature review. *Heliyon*, 10(7), e28706. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e28706>
- Rehman, N., Zhang, W., Mahmood, A., Fareed, M. Z., & Batool, S. (2023). Fostering twenty-first century skills among primary school students through math project-

- based learning. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1–12. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01914-5>
- Ricita, D. A., Halim, A., & Sunarti, S. (2025). Exploring Teachers' and Students' Perceptions of Deep learning: Integrating Meaningful, Mindful, and Joyful Learning in ELT Classrooms. *Borneo Educational Journal (Borju)*, 7(2), 323–347. <https://doi.org/10.2478/amns-2024-1776>
- Rivière, E., Jaffrelot, M., Jouquan, J., & Chiniara, G. (2019). Debriefing for the transfer of learning: the importance of context. *Academic Medicine*, 94(6), 796–803. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002612>
- Rui, L., Mohamad Nasri, N., & Mahmud, S. N. D. (2024). The role of self-directed learning in promoting deep learning processes: a systematic literature review. *F1000Research*, 13(761). <https://doi.org/10.12688/f1000research.150612.1>
- Sahakyan, T. (2023). Member-Checking through Diagrammatic Elicitation: Constructing Meaning with Participants. *TESOL Quarterly*, 57(2), 686–701. <https://doi.org/10.1002/tesq.3210>
- Seider, S., Clark, S., & Graves, D. (2020). The development of critical consciousness and its relation to academic achievement in adolescents of color. *Child Development*, 91(2), e451–e474. <https://doi.org/10.1111/CDEV.13262>
- Shin, S., Lee, I., Kim, J., Oh, E., & Hong, E. (2023). Effectiveness of a critical reflection competency program for clinical nurse educators: a pilot study. *BMC Nursing*, 22(1), 69. <https://doi.org/10.1186/s12912-023-01236-6>
- Shorey, S., & Ng, E. D. (2022). Examining characteristics of descriptive phenomenological nursing studies: A scoping review. *Journal of Advanced Nursing*, 78(7), 1968–1979. <https://doi.org/10.1111/jan.15244>
- Stevenson, M., Bower, M., Falloon, G., Forbes, A., & Hatzigianni, M. (2019). By design: Professional learning ecologies to develop primary school teachers' makerspaces pedagogical capabilities. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1260–1274. <https://doi.org/10.1111/BJET.12743>
- Su, Q., Cheng, G., & Huang, J. (2023). A review of research on eligibility criteria for clinical trials. *Clinical and Experimental Medicine*, 23(6), 1867–1879. <https://doi.org/10.1007/s10238-022-00975-1>
- Toikka, T., & Tarnanen, M. (2024). A shared vision for a school: developing a learning community. *Educational Research*, 66(3), 295–311. <https://doi.org/10.1080/00131881.2024.2361412>
- Tsuneki, M. (2025). Deep learning approaches for pathological image classification. *Journal of Oral Biosciences*, 67(4), 100696. <https://doi.org/10.1016/j.job.2025.100696>
- Van Damme, D., Zahner, D., Cortellini, O., Dawber, T., & Rotholz, K. (2023). Assessing and developing critical-thinking skills in higher education. *European Journal of Education*, 58(3), 369–386. <https://doi.org/10.1111/ejed.12563>
- Vandeyar, T., & Adegoke, O. O. (2024). Teachers' ICT in pedagogy: A case for mentoring and mirrored practice. *Education and Information Technologies*, 29(14), 18985–19004. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12603-4>

- Vasile, C. (2024). Do we still need deep learning. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 14(76), 1. <https://doi.org/10.51865/jesp.2024.1.01>
- Vithanage, V., & Nakashima, N. (2025). Evaluating the Effectiveness of a Project-Based Stem Curriculum in the Acquisition and Development of 4Cs of 21st-Century Skills. *School Science and Mathematics*. <https://doi.org/10.1111/ssm.18388>
- Wang, Y., & Zhang, Y. (2024). Effects of teaching strategies on students' learning engagement and knowledge construction in asynchronous online learning. *Distance Education*, 45(2), 281–296. <https://doi.org/10.1080/01587919.2024.2338705>
- Weng, C., Puspitasari, D., Rathinasabapathi, A., & Kuo, A. (2022). Reflective learning as an important key to the success of an online course. *Behaviour & Information Technology*, 41(15), 3382–3398. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2021.1988145>
- Whitelock, D., & Watt, S. (2008). Reframing e-assessment: adopting new media and adapting old frameworks. In *Learning, Media and Technology* (Vol. 33, Issue 3, pp. 151–154). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.1080/17439880802447391>
- Yuan, R. (2024). Maximizing the potential of reflective practice in pre-service language teacher education: The issue of authenticity. *RELC Journal*, 55(3), 835–846. <https://doi.org/10.1177/00336882231157460>
- Zhai, N., Huang, Y., Ma, X., & Chen, J. (2023). Can reflective interventions improve students' academic achievement? A meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101373. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101373>
- Zhang, W., Guan, Y., & Hu, Z. (2024). The efficacy of project-based learning in enhancing computational thinking among students: A meta-analysis of 31 experiments and quasi-experiments. *Education and Information Technologies*, 29(11), 14513–14545. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12392-2>
- Zhu, T. (2025). Latent factor model in asset pricing: A deep learning approach in the Chinese stock market. *Finance Research Letters*, 86, 108519. <https://doi.org/10.1016/j.frl.2025.108519>