

**ANALISIS PENERAPAN PENDEKATAN *DEEP LEARNING* DALAM  
PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM TERHADAP PENGUATAN  
PEMAHAMAN KONSEPTUAL SISWA DI SMA NEGERI 1 BABAT**

Nikmatus Sa'adah<sup>1</sup>, Muchamad Suradji<sup>2</sup>, Lailatul Maghfiroh<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Program Studi Pendidikan Agama Islam,

Universitas Islam Darul 'Ulum Lamongan

<sup>1</sup>[nikmatus.2022@mhs.unisda.ac.id](mailto:nikmatus.2022@mhs.unisda.ac.id), <sup>2</sup>[msuradji@unisda.ac.id](mailto:msuradji@unisda.ac.id),

<sup>3</sup>[lailatulmaghfiroh@unisda.ac.id](mailto:lailatulmaghfiroh@unisda.ac.id)

**ABSTRACT**

*This study examines the implementation of the deep learning approach in Islamic Religious Education (PAI) at SMA Negeri 1 Babat and its contribution to strengthening students' conceptual understanding. The research addresses a persistent gap between PAI's meaning-oriented objectives and classroom practice that remains memorization-based, leaving students able to recite definitions but unable to explain reasoning, relate ideas, or apply concepts contextually. Using a qualitative case study design, data were collected through in-depth interviews with the principal, two PAI teachers, and nine eleventh-grade students, complemented by classroom observation and documentation, then analyzed through data reduction, coding, categorization, thematic identification, and source-and-technique triangulation. Findings show that deep learning was implemented through the integrated application of three principles, meaningful learning, mindful learning, and joyful learning, embedded across the opening, core, and closing stages of instruction. This implementation strengthened seven indicators of conceptual understanding: interpreting, exemplifying, classifying, summarizing, inferring, comparing, and explaining, demonstrated through discussion, case analysis, and reflective closure. The three principles were found to function in a mutually reinforcing sequence rather than in isolation, with meaningful learning anchoring interpretive and exemplifying capacities, mindful learning driving analytical and comparative capacities, and joyful learning sustaining the engagement that made sustained cognitive effort possible. This integrative relationship between the three deep learning principles and the seven-indicator structure of conceptual understanding constitutes the study's main contribution to PAI pedagogy.*

*Keywords: deep learning approach, conceptual understanding, Islamic religious education*

**ABSTRAK**

Penelitian ini mengkaji penerapan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMA Negeri 1 Babat serta kontribusinya terhadap penguatan pemahaman konseptual siswa. Penelitian dilatarbelakangi oleh kesenjangan antara tujuan pembelajaran PAI yang berorientasi pada pemaknaan dengan praktik pembelajaran yang masih bersifat hafalan, sehingga siswa mampu menyebutkan definisi namun kesulitan menjelaskan alasan, hubungan antarkonsep, serta penerapannya dalam kehidupan nyata. Penelitian

menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam terhadap kepala sekolah, dua guru PAI, dan sembilan siswa kelas XI, diperkuat dengan observasi dan dokumentasi, kemudian dianalisis melalui reduksi data, coding, kategorisasi, identifikasi tema, serta triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan *deep learning* dilaksanakan secara terpadu melalui tiga prinsip, yaitu *meaningful learning*, *mindful learning*, dan *joyful learning*, yang tertanam pada kegiatan pendahuluan, inti, dan penutup pembelajaran. Penerapan tersebut memperkuat tujuh indikator pemahaman konseptual, yaitu menginterpretasikan, memberi contoh, mengklasifikasikan, merangkum, menyimpulkan, membandingkan, dan menjelaskan, yang tampak melalui diskusi, analisis kasus, dan refleksi penutup. Ketiga prinsip tersebut ditemukan bekerja secara saling menguatkan, bukan berdiri sendiri-sendiri: *meaningful learning* menopang kemampuan interpretatif dan pemberian contoh, *mindful learning* mendorong kemampuan analitis dan komparatif, sedangkan *joyful learning* menjaga keterlibatan yang memungkinkan berlangsungnya upaya kognitif yang berkelanjutan. Hubungan integratif antara tiga prinsip *deep learning* dan struktur tujuh indikator pemahaman konseptual ini menjadi kontribusi utama penelitian bagi pengembangan pembelajaran PAI.

Kata Kunci: pendekatan *deep learning*, pemahaman konseptual, pendidikan agama Islam

#### **A. Pendahuluan**

Pendidikan Agama Islam (PAI) di tingkat sekolah menengah tidak diarahkan sekadar untuk menyampaikan informasi keagamaan, melainkan untuk membentuk cara berpikir dan cara bertindak peserta didik (Abdan & Khotimah, 2025). Konsekuensinya, kualitas pembelajaran PAI tidak cukup diukur dari ketepatan siswa mengingat materi, tetapi dari kemampuan mereka membangun makna, menghubungkan konsep, dan menerapkan ajaran dalam situasi nyata. Pemahaman konseptual, yakni kemampuan menafsirkan makna, mengorganisasikan hubungan antarkonsep, dan menerapkan

pengetahuan pada konteks baru, menempati posisi lebih tinggi dalam hierarki kognitif dibandingkan sekadar mengingat, sebagaimana ditegaskan dalam taksonomi Bloom (Bloom, 1956).

Meskipun demikian, praktik pembelajaran PAI di lapangan masih cenderung berorientasi pada penyampaian materi dan latihan berbasis ingatan. Siswa mampu menyebutkan definisi atau dalil, tetapi kerap kesulitan menjelaskan alasan di balik suatu konsep, keterkaitan antargagasan, maupun implikasinya dalam kehidupan nyata (Syafi'i & Darnaningsih, 2025). Kesenjangan antara tujuan pembelajaran yang menekankan pemahaman dengan

praktik yang masih bersifat prosedural inilah yang mendasari urgensi penelitian ini, dan perlu dianalisis secara kontekstual pada satuan pendidikan tertentu.

Pendekatan *deep learning* menawarkan struktur pedagogis yang relevan untuk menjawab kesenjangan tersebut. Pendekatan ini mengutamakan pencarian makna, pengaitan pengetahuan baru dengan pengalaman sebelumnya, dialog reflektif, serta partisipasi aktif siswa dalam mengonstruksi pengertian (Saputra dkk., 2025). Dalam konteks PAI, karakteristik tersebut berpotensi memperkuat internalisasi nilai karena siswa tidak sekadar mengenali ajaran secara tekstual, tetapi memahami logika dan relevansinya bagi kehidupan (Nurhayati dkk., 2025).

Kajian empiris mengenai penerapan *deep learning* dalam PAI pada jenjang SMA negeri masih terbatas. Penelitian terdahulu banyak mengarah pada integrasi keterlibatan aktif dan pembelajaran bermakna secara umum, tanpa menelaah struktur pemahaman konseptual siswa secara mendalam (Hasanuddin dkk., 2025), sementara kajian mengenai persepsi guru terhadap *deep learning* menunjukkan bahwa implementasinya masih

dipahami pada tataran konseptual-reflektif dan memerlukan bukti kontekstual lapangan yang lebih memadai (Haliha dkk., 2025). Penelitian PAI pada umumnya juga masih berorientasi pada aspek performatif, seperti peningkatan motivasi, keaktifan, dan hasil belajar (Depi, 2025; Arif dkk., 2025), dan belum banyak menelaah proses terbentuknya pemahaman konseptual sebagai hasil pembelajaran yang berorientasi pemaknaan.

Penelitian ini dilaksanakan di SMA Negeri 1 Babat, Kabupaten Lamongan, Jawa Timur, sebuah sekolah negeri terakreditasi A yang memberi ruang bagi guru untuk mengembangkan strategi pembelajaran yang mendorong keterlibatan aktif siswa. Bertolak dari kesenjangan literatur tersebut dan fenomena pembelajaran yang masih berorientasi hafalan, penelitian ini bertujuan menganalisis proses penerapan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran PAI serta bentuk penguatan pemahaman konseptual siswa yang dihasilkannya di SMA Negeri 1 Babat.

## **B. Metode Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode

studi kasus (case study), yang menurut Creswell dan Poth (2018) tepat digunakan untuk mengkaji secara mendalam suatu program, peristiwa, atau proses tertentu yang dibatasi oleh ruang dan waktu (bounded case). Kasus dalam penelitian ini adalah proses penerapan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran PAI di SMA Negeri 1 Babat beserta implikasinya terhadap pemahaman konseptual siswa, fenomena yang menurut Yin (2018) tidak dapat dipisahkan secara tegas dari konteksnya sehingga memerlukan beragam sumber bukti.

Data primer diperoleh melalui wawancara semi-terstruktur, observasi partisipatif pasif, dan dokumentasi terhadap dua belas informan yang dipilih secara purposive, yaitu kepala sekolah, dua guru PAI kelas XI, dan sembilan siswa kelas XI (lihat Tabel 1). Data sekunder bersumber dari dokumen sekolah, seperti perangkat pembelajaran, jadwal kegiatan, dan profil sekolah. Ketiga teknik pengumpulan data tersebut digunakan secara bersamaan untuk memungkinkan triangulasi sumber dan teknik (Moleong, 2017).

**Tabel 1. Profil Informan Penelitian**

| Kode  | Informan / Peran                           | N |
|-------|--------------------------------------------|---|
| KS    | Kepala Sekolah (Bapak Muhtarom)            | 1 |
| GP1   | Guru PAI Kelas XI (Bapak Waliyul Amri)     | 1 |
| GP2   | Guru PAI Kelas XI (Ibu Umi Khoiriyatin A.) | 1 |
| S1-S9 | Siswa Kelas XI (dipilih purposive)         | 9 |

Analisis data mengikuti model studi kasus Yin (2018) yang bersifat siklis, dipadukan dengan teknik analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) berupa reduksi data, penyajian data, serta penarikan simpulan dan verifikasi. Secara operasional, analisis dilakukan melalui lima tahap. Pertama, reduksi data, yaitu menyeleksi transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumentasi yang relevan dengan fokus penelitian. Kedua, coding terbuka terhadap satuan makna dalam data, menghasilkan kode MFL (*meaningful learning*), MDL (*mindful learning*), dan JFL (*joyful learning*) untuk temuan pertama, serta kode INT, EXE, CLS, SUM, INF, CMP, dan EXP untuk ketujuh indikator pemahaman konseptual pada temuan kedua. Ketiga, kategorisasi, yaitu mengelompokkan kode-kode tersebut ke dalam kategori tematik yang lebih luas. Keempat, triangulasi, yaitu membandingkan hasil wawancara

antarinforman (guru dengan siswa, siswa dengan siswa) serta membandingkannya dengan hasil observasi dan dokumentasi untuk memeriksa konsistensi temuan. Kelima, interpretasi dan penarikan makna, yaitu menghubungkan pola yang ditemukan dengan kerangka teoretis *deep learning* dan taksonomi pemahaman konseptual Anderson dan Krathwohl (2001) untuk membangun penjelasan (*explanation building*) mengenai hubungan antara proses pembelajaran dan penguatan pemahaman siswa.

### **C. Hasil Penelitian dan Pembahasan**

Analisis terhadap data wawancara dengan dua belas informan, sepuluh sesi observasi pembelajaran PAI kelas XI, serta dokumen perangkat ajar menghasilkan dua temuan utama yang saling berkaitan dan disajikan secara terpadu berikut ini. Temuan pertama berkaitan dengan proses penerapan pendekatan *deep learning*, yang berlangsung melalui integrasi tiga prinsip *meaningful learning*, *mindful learning*, dan *joyful learning* pada setiap tahap pembelajaran. Temuan kedua berkaitan dengan penguatan tujuh indikator pemahaman konseptual siswa

sebagai konsekuensi dari integrasi ketiga prinsip tersebut.

### **Proses Penerapan Pendekatan Deep Learning dalam Pembelajaran PAI**

Kepala sekolah dan kedua guru PAI secara konsisten menyatakan bahwa penerapan *deep learning* bukan sekadar mengikuti kebijakan Kemendikdasmen, melainkan direspons sebagai kebutuhan pedagogis PAI itu sendiri: guru tidak hanya menyampaikan materi pembelajaran, tetapi juga memberikan kesempatan kepada siswa untuk memahami materi secara lebih mendalam. Pola serupa muncul konsisten pada kode MFL, MDL, dan JFL di seluruh transkrip kedua guru PAI, menunjukkan bahwa ketiga prinsip tersebut tidak diterapkan secara terpisah, melainkan tertanam bersamaan dalam kegiatan pendahuluan, inti, dan penutup pembelajaran.

#### **a. Mindful Learning (Pembelajaran Berbasis Kesadaran)**

Data menunjukkan bahwa guru membangun kesadaran belajar siswa melalui pertanyaan pemantik reflektif serta ajakan merenungkan hikmah di balik materi, bukan sekadar isinya. Siswa diarahkan untuk menganalisis dampak suatu perilaku terhadap

martabat diri, kemudian merefleksikan nilai-nilai yang dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari, dengan jeda reflektif yang secara sengaja diberikan setelah penyampaian materi penting. Pola ini diperkuat melalui pemberian studi kasus kontekstual, yaitu siswa diminta menganalisis permasalahan, berdiskusi, serta mencari solusi berdasarkan nilai-nilai ajaran Islam.

Interpretasi peneliti terhadap pola kode MDL ini menunjukkan bahwa kesadaran belajar dibangun bukan melalui instruksi searah, melainkan melalui jeda berpikir yang disengaja, sebuah mekanisme metakognitif yang memberi siswa ruang untuk menimbang makna sebelum merespons. Triangulasi dengan hasil observasi mengonfirmasi bahwa aspek guru mendorong siswa berpikir kritis dan reflektif, serta guru dan siswa melakukan refleksi pembelajaran, terpenuhi pada setiap sesi yang diamati, dengan pola baku berupa pertanyaan pemantik di awal dan refleksi bersama di akhir pembelajaran.

Temuan ini selaras dengan prinsip aktif-partisipatif yang ditekankan Muhaimin (2012), yaitu memberi kesempatan peserta didik terlibat aktif melalui diskusi dan tanya jawab, serta pandangan Suprijono (2016) bahwa

keaktifan dan kesadaran peserta didik merupakan karakteristik inti *deep learning*, bukan sekadar penerima informasi pasif. Penelitian Mariani (2025) di SMAN 03 Lebong turut menunjukkan bahwa *mindful learning* mampu meningkatkan keterlibatan siswa dan pemahaman materi PAI secara lebih mendalam, sejalan dengan temuan pada penelitian ini. Perbedaannya, penelitian ini menemukan bahwa kesadaran reflektif tersebut tidak berdiri sendiri, melainkan bergantung pada tersedianya materi kontekstual (hasil *meaningful learning*) sebagai objek refleksi, sebuah keterkaitan fungsional yang belum ditelaah secara eksplisit oleh Mariani (2025).

Sintesis atas subtema ini menunjukkan bahwa *mindful learning* berfungsi sebagai mekanisme kesadaran metakognitif yang menjembatani penerimaan informasi menuju pemahaman, dengan syarat tersedianya bahan kontekstual yang relevan bagi siswa untuk direnungkan.

#### **b. *Meaningful Learning* (Pembelajaran Bermakna)**

Guru secara konsisten menghubungkan materi PAI dengan fenomena nyata dalam kehidupan siswa, misalnya mengaitkan materi

menjaga kehormatan dengan etika pergaulan, cara berpakaian, dan penggunaan media sosial, atau mengaitkan materi tawakal dengan cara seorang pelajar menghadapi ujian. Dari sisi siswa, pengaitan ini dirasakan mendorong mereka untuk tidak sekadar menghafal materi, tetapi berusaha memahami isi dan maknanya agar dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari.

Analisis peneliti menunjukkan bahwa pengaitan materi dengan pengalaman personal siswa berfungsi sebagai titik masuk kognitif (*anchor*) yang membuat materi tidak lagi abstrak. Triangulasi observasi mengonfirmasi bahwa aspek materi dihubungkan dengan kehidupan sehari-hari siswa terpenuhi secara konsisten pada seluruh sesi yang diamati, tanpa perkecualian pada guru mana pun.

Pola ini konsisten dengan teori Ausubel (2000) bahwa pembelajaran bermakna terjadi ketika siswa menghubungkan informasi baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki, sehingga menghasilkan pemahaman yang lebih tahan lama dan dapat ditransfer ke konteks baru. Biggs dan Tang (2022) turut menegaskan bahwa keterlibatan aktif dalam mengidentifikasi prinsip inti dan

mengaitkannya dengan pengalaman merupakan penanda utama pembelajaran mendalam. Dalam perspektif Islam, keterkaitan materi dengan realitas kehidupan mencerminkan semangat *tafaqquh fid-din* (pemahaman mendalam terhadap agama) sebagaimana termaktub dalam QS. At-Taubah (9): 122 (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2022). Temuan ini sejalan dengan penelitian Aliyah dkk. (2025) yang menunjukkan bahwa *deep learning* mewujudkan pembelajaran interaktif dan kritis dalam PAI sekaligus mendorong penerapan nilai Islam dalam keseharian siswa.

Sintesis atas subtema ini menunjukkan bahwa *meaningful learning* menyediakan bahan mentah kontekstual yang menjadi prasyarat bagi berlangsungnya refleksi kritis pada tahap *mindful learning*; tanpa keterkaitan kontekstual ini, aktivitas reflektif berisiko menjadi latihan berpikir yang abstrak dan tidak bermakna bagi siswa.

### **c. Joyful Learning (Pembelajaran Menyenangkan)**

Guru secara sengaja menciptakan suasana belajar yang nyaman agar siswa berani berpartisipasi, melalui kegiatan diskusi, aktivitas kelompok, serta berbagai bentuk pembelajaran

yang mendorong keterlibatan aktif siswa. Suasana kelas yang hangat dan terbuka, disertai penghargaan terhadap setiap pertanyaan dan pendapat siswa, membuat siswa merasa aman untuk berpartisipasi. Siswa merasakan proses pembelajaran menjadi tidak membosankan karena tingginya interaksi antara guru dan siswa maupun antarsiswa selama kegiatan diskusi.

Interpretasi peneliti menunjukkan bahwa suasana belajar yang aman secara psikologis berfungsi sebagai prasyarat afektif yang memungkinkan siswa mengambil risiko kognitif, yaitu berpendapat, mempertanyakan, dan menganalisis secara terbuka, sesuatu yang dituntut oleh aktivitas *mindful learning*. Triangulasi observasi mengonfirmasi keterlibatan aktif siswa berupa antusiasme bertanya dan berdiskusi pada seluruh sesi yang diamati, konsisten dengan pengamatan kepala sekolah bahwa siswa menunjukkan antusiasme yang lebih tinggi dalam mengikuti pembelajaran karena proses pembelajaran menjadi lebih menarik.

Temuan ini konsisten dengan kajian Qolbiah dkk. (2025) yang menegaskan bahwa *joyful learning* mampu meningkatkan motivasi, minat, dan keterlibatan peserta didik dalam

pembelajaran PAI, serta pandangan Suprijono (2016) bahwa kondisi emosional positif turut memengaruhi kemampuan berpikir dan daya ingat siswa.

Sintesis atas subtema ini menunjukkan bahwa *joyful learning* berfungsi menjaga keberlangsungan keterlibatan siswa dalam jangka waktu yang dibutuhkan aktivitas *mindful learning* yang bersifat menuntut kognitif tinggi; tanpa rasa aman ini, siswa cenderung menarik diri dari proses analisis dan refleksi yang justru menjadi inti penguatan pemahaman.

### **Faktor Pendukung dan Kendala**

Penerapan ketiga prinsip tersebut didukung oleh kebijakan sekolah, seperti pelatihan guru, penyediaan sarana, serta pembiasaan keagamaan (pembacaan Asmaul Husna dan salat berjamaah) yang menciptakan iklim religius yang kondusif. Kendala utama berupa heterogenitas kemampuan berpikir siswa dan keterbatasan waktu pembelajaran diatasi guru melalui kelompok belajar heterogen, pendampingan individual, dan pembelajaran diferensiatif, dengan siswa yang lebih mampu diajak menganalisis kasus yang lebih kompleks, sementara siswa yang masih kesulitan diberi *scaffolding* berupa

pertanyaan pemandu yang lebih sederhana. Pola adaptasi ini menunjukkan bahwa keberhasilan integrasi tiga prinsip *deep learning* turut bergantung pada fleksibilitas strategi guru dalam merespons keragaman siswa, bukan semata pada desain pembelajaran itu sendiri.

### **Penguatan Pemahaman Konseptual Siswa dalam Pembelajaran PAI**

Berdasarkan taksonomi hasil revisi Anderson dan Krathwohl (2001), pemahaman konseptual dianalisis melalui tujuh indikator: menginterpretasikan, memberi contoh, mengklasifikasikan, merangkum, menyimpulkan, membandingkan, dan menjelaskan. Ketujuh indikator ini ditelusuri dari data wawancara, observasi, dan dokumentasi, kemudian dihubungkan kembali dengan ketiga prinsip *deep learning* pada bagian sebelumnya untuk melihat pola sebab-akibatnya, bukan sekadar mendeskripsikan keberadaannya (lihat Tabel 2).

#### **1) Menginterpretasikan**

##### **(Interpreting)**

Siswa mampu menjelaskan ulang materi menggunakan bahasa sendiri, bukan mengutip definisi baku, misalnya dengan menyusun analogi personal untuk menjelaskan konsep ikhlas

sebagai tindakan tanpa mengharap balasan atau pujian, maupun konsep tawakal sebagai kepasrahan yang didahului ikhtiar maksimal. Kemampuan menghasilkan analogi orisinal semacam ini menunjukkan bahwa interpretasi bukan hasil hafalan, melainkan produk langsung dari kode MFL, yaitu pengaitan materi dengan pengalaman personal siswa yang telah dibahas sebelumnya. Observasi mengonfirmasi kemampuan ini konsisten muncul dalam sesi diskusi dan presentasi. Temuan ini sejalan dengan Entwistle (1983) bahwa pencarian makna mendalam menjadi penanda utama *deep learning*, dan diperkuat oleh Kurniati (2026) yang membuktikan pembelajaran reflektif efektif menumbuhkan pemahaman mendalam bahkan pada siswa dengan karakteristik belajar berbeda. Sebagai indikator paling dasar, kemampuan interpretasi menjadi prasyarat kognitif bagi keenam indikator berikutnya.

#### **2) Memberi Contoh (Exemplifying)**

Siswa memberikan contoh penerapan yang bersifat personal dan spontan, bukan replikasi contoh guru, misalnya kesadaran untuk memilih bersikap jujur meski berisiko memperoleh nilai lebih rendah dibandingkan hasil yang diperoleh

dengan mencontoh, atau kebiasaan untuk tidak langsung menyimpulkan keburukan orang lain hanya dari satu kejadian pada materi husnuzan. Kemunculan contoh yang belum pernah diajarkan guru menandakan transfer konseptual ke situasi baru, ciri pemahaman yang telah terstruktur, bukan sekadar verbal (Sagala, 2013). Indikator ini merupakan hasil gabungan MFL (kontekstualisasi) dan MDL (evaluasi diri melalui pertanyaan reflektif mengenai niat, yang tampak telah menjadi kebiasaan baru bagi siswa), menunjukkan bahwa *exemplifying* tidak berdiri sendiri melainkan produk interaksi dua prinsip sekaligus.

### **3) Mengklasifikasikan (*Classifying*)**

Siswa mampu mengelompokkan perilaku berdasarkan kriteria tertentu, termasuk pada kasus yang menuntut nuansa, misalnya membedakan sikap yang termasuk wara' dan yang termasuk zuhud meskipun keduanya tampak serupa, atau mengelompokkan berbagai transaksi ke dalam kategori yang mengandung riba dan yang tidak beserta alasannya pada materi ekonomi syariah. Kemampuan mengklasifikasikan konsep yang secara permukaan mirip namun berbeda substansi menunjukkan

penerapan kriteria analitis, bukan sekadar pengelompokan hafalan, dan berkaitan erat dengan kode MDL, khususnya aktivitas studi kasus terbimbing. Temuan ini konsisten dengan Trianto (2014) bahwa pembelajaran mendalam menghasilkan pengetahuan yang dapat dimanfaatkan untuk membedakan objek berdasarkan kategori bermakna.

### **4) Merangkum (*Summarizing*)**

Kebiasaan refleksi penutup berupa penulisan satu paragraf inti di akhir setiap pertemuan membentuk kemampuan merangkum siswa secara terstruktur, misalnya rangkuman bahwa keimanan pada hari kiamat berarti kesadaran bahwa setiap perbuatan memiliki pertanggungjawaban sehingga mendorong sikap berhati-hati dalam bertindak, atau rangkuman bahwa salat bukan hanya kewajiban ritual, tetapi juga sarana komunikasi langsung dengan Allah. Rangkuman yang padat namun menangkap esensi, bukan detail faktual, menandakan pemrosesan kognitif tingkat tinggi (Sanjaya, 2016) dan merupakan hasil langsung dari struktur refleksi penutup yang menjadi bagian tetap kode MDL pada setiap sesi pembelajaran yang diamati.

### **5) Menyimpulkan (*Inferring*)**

Siswa mampu menarik kesimpulan yang melampaui pernyataan eksplisit dalam materi. Dari materi larangan riba, misalnya, siswa menyimpulkan bahwa Islam sangat menekankan keadilan ekonomi dan tidak menghendaki adanya pihak yang dieksploitasi. Diskusi dilema moral tentang berbohong demi melindungi orang tak bersalah turut memunculkan kesimpulan sebagian siswa yang mengaitkan jawabannya dengan konsep darurat dalam fikih. Kemampuan inferensi semacam ini menuntut integrasi kemampuan interpretasi dan komparasi sekaligus, menjadikannya indikator dengan kompleksitas kognitif tertinggi kedua setelah *explaining*, dan secara empiris paling erat berkorelasi dengan intensitas diskusi kasus pada kode MDL. Temuan ini sejalan dengan Rahmawati dkk. (2025) bahwa proses berpikir kritis dan reflektif dalam *deep learning* secara langsung mendukung kemampuan menyimpulkan peserta didik.

### **6) Membandingkan (*Comparing*)**

Siswa mampu membandingkan dua konsep yang tampak mirip namun secara substantif berbeda, misalnya membedakan ikhlas sebagai tindakan

yang dilakukan murni karena Allah tanpa perlu diketahui orang lain, dengan riya' yang mengandung unsur ingin dilihat atau dipuji, meski secara lahiriah keduanya tampak serupa. Perbandingan yang lebih kompleks juga muncul antara riya' dan beramal untuk menginspirasi orang lain, yang dibedakan bukan dari bentuk tindakannya, melainkan dari niat dan orientasinya. Kemampuan komparasi konseptual ini merupakan produk langsung dari studi kasus terbimbing pada kode MDL dan konsisten dengan Anderson dan Krathwohl (2001) yang menempatkan *comparing* sebagai penanda pemahaman relasional. Temuan ini sejalan dengan Jennah dkk. (2026) yang menegaskan bahwa keterkaitan antarkonsep menjadi ciri utama penguatan pemahaman melalui *deep learning*.

### **7) Menjelaskan (*Explaining*)**

Sebagai indikator paling komprehensif, kemampuan menjelaskan menuntut integrasi seluruh indikator sebelumnya. Hal ini tampak pada kemampuan siswa menjelaskan tujuan puasa secara kausal, bukan sekadar ritualistik, serta menjelaskan tujuan zakat bukan hanya sebagai sarana membersihkan harta, tetapi juga sebagai upaya mengurangi

kesenjangan sosial dan menumbuhkan kepedulian. Kemampuan menjelaskan hubungan sebab-akibat dan tujuan suatu ajaran, bukan sekadar mendeskripsikannya, menandakan pemahaman yang telah terintegrasi secara relasional dan aplikatif (Jannah dkk., 2026). Sebagai indikator puncak, *explaining* merupakan hasil kumulatif dari siklus lengkap ketiga prinsip *deep learning*: materi yang telah dikontekstualisasikan (MFL), dianalisis secara reflektif (MDL), dalam suasana yang memungkinkan siswa berani mengartikulasikannya (JFL).

**Tabel 2. Capaian Tujuh Indikator  
Pemahaman Konseptual**

| Indikator Pemahaman | Capaian   |
|---------------------|-----------|
| Menginterpretasikan | Terpenuhi |
| Memberi contoh      | Terpenuhi |
| Mengklasifikasikan  | Terpenuhi |
| Merangkum           | Terpenuhi |
| Menyimpulkan        | Terpenuhi |
| Membandingkan       | Terpenuhi |
| Menjelaskan         | Terpenuhi |

#### **Keterkaitan *Deep Learning* dengan Penguatan Pemahaman Konseptual**

Pola hubungan antartema yang ditemukan dalam penelitian ini bersifat fungsional dan berurutan, bukan sekadar koeksistensi tiga prinsip yang berjalan paralel. *Meaningful learning* menyediakan bahan kontekstual yang menjadi objek berpikir, sehingga

menopang kemampuan *interpreting* dan *exemplifying*. *Mindful learning* mengolah bahan tersebut melalui analisis, studi kasus, dan refleksi terbimbing, sehingga mendorong kemampuan *classifying*, *comparing*, dan *inferring*. *Joyful learning* menjaga kondisi afektif yang memungkinkan siswa mempertahankan keterlibatan kognitif sepanjang proses tersebut berlangsung, sehingga menopang konsolidasi akhir berupa *summarizing* dan *explaining*. Dengan kata lain, ketiadaan satu prinsip berpotensi memutus rantai penguatan pemahaman: tanpa *meaningful learning*, aktivitas reflektif *mindful learning* kehilangan objek yang relevan bagi siswa; tanpa *joyful learning*, siswa cenderung menarik diri dari upaya kognitif yang dituntut *mindful learning* sehingga proses berhenti pada tahap interpretasi dasar.

Pola ini konsisten dengan pandangan Entwistle (1983) bahwa *deep learning* berorientasi pada pemahaman menyeluruh melalui pengaitan pengetahuan baru dengan pengetahuan sebelumnya, serta dengan perspektif revisi Taksonomi Bloom yang menempatkan pemahaman (*understanding*) di atas sekadar mengingat (*remembering*)

(Anderson & Krathwohl, 2001). Sudjana (2013) menambahkan bahwa tingkat pemahaman siswa dipengaruhi oleh kemampuan individu, proses pembelajaran, dan lingkungan belajar yang mendukung, tiga faktor yang dalam penelitian ini tampak bersinergi melalui strategi pembelajaran aktif guru, dukungan kelembagaan sekolah, dan iklim religius yang kondusif. Perspektif Islam turut menegaskan pentingnya pemahaman yang menyertai pengetahuan, sebagaimana termaktub dalam QS. Az-Zumar (39): 9 (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2022), yang menempatkan *ululalbab*, orang yang berakal sehat, sebagai pihak yang dapat menerima pelajaran secara bermakna.

#### **Kebaruan Penelitian (*Novelty*)**

Kebaruan penelitian ini terletak pada tiga hal yang seluruhnya bersumber dari data lapangan. Pertama, penelitian ini mengidentifikasi bahwa tiga prinsip *deep learning* tidak beroperasi secara paralel atau independen sebagaimana digambarkan dalam penelitian Isti'ana dkk. (2024) dan Mariani (2025), melainkan bekerja dalam rangkaian fungsional: *meaningful learning* sebagai penyedia bahan kontekstual, *mindful learning* sebagai mekanisme pengolahan analitis-reflektif, dan *joyful*

*learning* sebagai penopang afektif keberlangsungan proses. Kedua, penelitian ini memetakan keterkaitan eksplisit antara ketiga prinsip tersebut dengan ketujuh indikator pemahaman konseptual Anderson dan Krathwohl (2001), sebuah pemetaan yang memperluas temuan umum Hasanuddin dkk. (2025) tentang penerapan *deep learning* di SMA menjadi kerangka analitis yang lebih operasional pada tingkat indikator kognitif. Ketiga, penelitian ini menunjukkan bahwa kebijakan *deep learning* Kurikulum Merdeka yang bersifat umum dapat dioperasionalkan secara khas untuk mata pelajaran berbasis nilai seperti PAI, melalui analisis kasus perilaku keislaman kontekstual yang menjadikan proses pemaknaan agama sekaligus sebagai proses penguatan pemahaman konseptual. Kebaruan ini bersifat kontekstual pada kasus SMA Negeri 1 Babat dan memerlukan pengujian lebih lanjut pada konteks satuan pendidikan lain untuk menilai keberlakuannya secara lebih luas.

#### **D. Kesimpulan**

Penerapan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran PAI di SMA Negeri 1 Babat berlangsung

melalui integrasi tiga prinsip, *meaningful learning*, *mindful learning*, dan *joyful learning*, yang tertanam secara terpadu pada kegiatan pendahuluan, inti, dan penutup pembelajaran, serta didukung oleh kebijakan dan iklim religius sekolah. Integrasi ketiga prinsip tersebut berkontribusi terhadap penguatan tujuh indikator pemahaman konseptual siswa, yaitu menginterpretasikan, memberi contoh, mengklasifikasikan, merangkum, menyimpulkan, membandingkan, dan menjelaskan. Ketiga prinsip terbukti bekerja dalam rangkaian fungsional yang saling bergantung: *meaningful learning* menyediakan bahan kontekstual, *mindful learning* mengolahnya secara analitis-reflektif, dan *joyful learning* menopang keberlangsungan keterlibatan kognitif siswa sepanjang proses tersebut. Ketiadaan salah satu prinsip berpotensi memutus rantai penguatan pemahaman ini.

Implikasi praktis penelitian ini adalah pentingnya bagi guru PAI untuk merancang pembelajaran yang secara sengaja mengintegrasikan ketiga prinsip tersebut secara berurutan dalam satu siklus pembelajaran, bukan menerapkannya secara terpisah atau insidental. Penelitian lanjutan

disarankan untuk menguji keberlakuan pola fungsional ini pada satuan pendidikan dan mata pelajaran lain, serta mengkaji secara kuantitatif kekuatan hubungan antara ketiga prinsip *deep learning* dengan capaian masing-masing indikator pemahaman konseptual.

### **Daftar Pustaka**

- Abdan, M. R., & Khotimah, D. K. (2025). Analisis pendekatan deep learning untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran PAI di SMKN Pringku. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 866–879.
- Aliyah, S. R., Norlianti, N., & Mukmin. (2025). Model pembelajaran PAI berbasis deep learning. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 6(5), 2341–2354.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Arif, B., Rahmawati, D., & Yusuf, A. (2025). Efektivitas metode resitasi terhadap peningkatan motivasi belajar siswa pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam. *Al-Ikmal: Jurnal Pendidikan*, 4(1), 54–62. doi:10.47902/al-ikmal.v4i1.429
- Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Springer.
- Biggs, J., Tang, C., & Kennedy, G. (2022). *Teaching for quality learning*

- at university (5th ed.). Open University Press/McGraw-Hill.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. David McKay Company.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Depi, S. (2025). Efektivitas strategi pembelajaran berpusat pada siswa untuk Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Kualitas Pendidikan*, 3(1), 30–31.
- Entwistle, N. (1983). *Understanding student learning*. Croom Helm.
- Haliha, H., Ramadhan, F., & Aulia, S. (2025). Persepsi guru PAI terhadap deep learning dalam konteks pendidikan Islam. *Advances in Education Journal*, 2(3), 1485–1497.
- Hasanuddin, M. N., Rohmad, M. A., & Wachidah, H. N. (2025). Penerapan deep learning dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah Menengah Atas Negeri. *Paradigma*, 31(2), 263–269. doi:10.33503/paradigma.v31i2.2130
- Isti'ana, R., Ibad, W., & Nadliyah, S. I. (2024). Implementasi deep learning pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam di tingkat Sekolah Menengah Atas. *Jurnal Keislaman*, 9(2), 78–88.
- Jannah, R., & Fadilawati, A. (2026). Penerapan pendekatan pembelajaran deep learning dalam pemahaman perintah beriman kepada kitab-kitab Allah SWT pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Kartika: Jurnal Studi Keislaman*, 6(1), 690–698.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2022). *Al-Qur'an dan terjemahannya*. <https://quran.kemenag.go.id>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2025). *Panduan pembelajaran dan asesmen Kurikulum Merdeka*. Kemendikbudristek.
- Kurniati, R. (2026). *Implementasi pendekatan deep learning dalam mengembangkan kemampuan kognitif siswa slow learner pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam* [Skripsi, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta].
- Mariani, P. (2025). *Implementasi konsep deep learning guru PAI di SMAN 03 Lebong* [Skripsi, Institut Agama Islam Negeri Curup].
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publications.
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi Revisi). PT Remaja Rosdakarya.
- Muhaimin. (2012). *Paradigma pendidikan Islam: Upaya mengefektifkan pendidikan agama Islam di sekolah*. PT Remaja Rosdakarya.
- Nurhayati, R., Sahra, S. F., & Hidayat, I. (2025). Pendekatan deep learning sebagai inovasi pembelajaran PAI di

- Sekolah Menengah Atas (SMA). *Jurnal Sentikjar*, 4, 36–44.
- Qolbiah, S. N., Budiman, P. A., & Albany, N. A. (2025). Pendekatan deep learning dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Dirosah Islamiyah*, 7(3), 94–106. doi:10.17467/jdi.v7i3.9480
- Rahmawati, N. N., Fauzi, A., & Amalia, R. (2025). Peran deep learning dalam proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam terhadap pengembangan kompetensi berpikir kritis. *Hikmah: Jurnal Studi Pendidikan Agama Islam*, 2(4), 217–230.
- Sagala, S. (2013). *Konsep dan makna pembelajaran*. Alfabeta.
- Sanjaya, W. (2016). *Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan*. Kencana.
- Saputra, D. C., Ramadhani, F., & Kurnia, I. (2025). Analisis pendekatan deep learning (pembelajaran mendalam) di SMA Negeri 12 Surabaya. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Nusantara*, 3(4), 204–212.
- Sudjana, N. (2013). *Penilaian hasil proses belajar mengajar*. PT Remaja Rosdakarya.
- Suprijono, A. (2016). *Cooperative learning: Teori dan aplikasi PAIKEM*. Pustaka Pelajar.
- Syafi'i, A., & Darnaningsih. (2025). Pendekatan pembelajaran berbasis deep learning: Mindful learning, meaningful learning, dan joyful learning. *Al-Mumtaz: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2(1), 45–57.
- Trianto. (2014). *Mendesain model pembelajaran inovatif progresif*. Kencana.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.