

**DARI KESIAPAN GURU MENUJU PERUBAHAN PEMBELAJARAN:
PERENCANAAN *DEEP LEARNING* DI SMA NEGERI INDONESIA**

Mustiaji Amiruddin¹, Badarudin², Musifuddin³

Manajemen Pendidikan, Program Pascasarjana, Universitas Hamzanwadi^{1,2,3}

e-mail: mustiaji.240702023@student.hamzanwadi.ac.id¹, badarudin@hamzanwadi.ac.id²,
musifuddin@hamzanwadi.ac.id³

ABSTRAK

Implementasi Pembelajaran Mendalam tidak hanya bergantung pada pemahaman guru terhadap konsep, tetapi juga pada kondisi yang membentuk kemampuan mereka merencanakan dan menjalankan pembelajaran. Penelitian ini bertujuan memahami bagaimana faktor kontekstual membentuk kesiapan perencanaan guru dan bagaimana kesiapan tersebut tercermin dalam praktik profesional pada enam SMA Negeri di Kabupaten Lombok Timur. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan melibatkan wakil kepala sekolah bidang kurikulum, guru mata pelajaran, Guru Penggerak, dan ketua komunitas belajar sebagai informan yang dipilih secara *purposive*. Data dihimpun melalui wawancara semi-terstruktur, observasi partisipatif pasif, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara interaktif melalui reduksi, penyajian, penarikan kesimpulan, dan verifikasi. Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber, teknik, waktu, serta *member check*. Temuan memperlihatkan bahwa kesiapan guru berkembang, tetapi tidak berlangsung seragam karena dipengaruhi kepemimpinan sekolah, pengembangan profesional, kolaborasi, sarana, kompetensi digital, waktu, dan karakteristik peserta didik. Kesiapan yang lebih kuat tercermin dalam keterpaduan tujuan, aktivitas, asesmen, pelaksanaan, dan refleksi pembelajaran. Temuan ini menempatkan perencanaan sebagai penghubung antara kapasitas guru dan ekosistem sekolah dalam mengarahkan perubahan praktik profesional menuju Pembelajaran Mendalam.

Kata Kunci: *Deep Learning, Kinerja Guru, Kesiapan Guru, Pengembangan Profesional, Perencanaan Pendidikan*

ABSTRACT

Implementing Deep Learning does not depend solely on teachers' understanding of the concept, but also on the conditions that shape their ability to plan and conduct learning. This study aims to understand how contextual factors shape teachers' planning readiness and how such readiness is reflected in professional practice across six public senior high schools in East Lombok Regency. The study employed a descriptive qualitative approach involving vice principals for curriculum affairs, subject teachers, *Guru Penggerak*, and heads of learning communities as informants selected through *purposive* sampling. Data were collected through semi-structured interviews, passive participant observation, and documentation, and were analyzed interactively through data reduction, data display, conclusion drawing, and verification. Data trustworthiness was strengthened through source, technique, and time triangulation, as well as *member checking*. The findings reveal that teacher readiness develops but does not progress uniformly, as it is shaped by school leadership, professional development, collaboration, facilities, digital competence, time, and student characteristics. Stronger readiness is reflected in the coherence of learning objectives, activities, assessment, implementation, and reflection. These findings position planning as a link between teacher capacity and the school ecosystem in directing changes in professional practice toward Deep Learning.

Keywords: *Deep Learning, Teacher Performance, Teacher Readiness, Professional Development, Educational Planning*

PENDAHULUAN

Perubahan cara sekolah memaknai proses belajar tidak lagi hanya berkaitan dengan bagaimana materi disampaikan, tetapi juga dengan bagaimana peserta didik membangun pemahaman, menghubungkan pengetahuan dengan situasi nyata, dan merefleksikan pengalaman belajarnya. Dalam konteks tersebut, *Pembelajaran Mendalam* menawarkan orientasi yang menempatkan pengalaman belajar pada proses yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan, sehingga kualitas pembelajaran tidak berhenti pada ketercapaian materi. Andyanie et al. (2025) menggambarkan implementasi *deep learning* sebagai proses yang membutuhkan penerjemahan prinsip tersebut ke dalam pengalaman belajar yang konkret, bukan sekadar perubahan terminologi dalam dokumen kurikulum. Persoalannya kemudian bergeser dari apakah sekolah telah mengenal konsep *Pembelajaran Mendalam* menjadi sejauh mana guru mampu mengubah orientasi tersebut menjadi keputusan pedagogik yang terlihat dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Pangesti et al. (2025) memperlihatkan bahwa pengelolaan kurikulum memiliki keterkaitan dengan kesiapan guru menghadapi implementasi *deep learning*, sehingga perubahan pedagogik perlu dibaca bersamaan dengan bagaimana sekolah mengorganisasi proses perencanaan dan dukungan terhadap guru.

Pada tingkat praktik, jarak antara konsep dan tindakan dapat muncul dalam bentuk yang tidak selalu mudah dikenali. Guru dapat memahami tuntutan pembelajaran yang berorientasi pada pemahaman dan keterlibatan peserta didik, tetapi masih menghadapi kesulitan ketika harus memilih aktivitas, sumber belajar, asesmen, dan bentuk refleksi yang saling berkaitan. Juarminson (2025) menemukan bahwa persepsi guru terhadap implementasi kurikulum *deep learning* di sekolah menengah menjadi bagian dari proses adaptasi terhadap arah pembelajaran baru, sementara Nurhijrah dan Suryana (2025) mengaitkan penerapan *deep learning* dengan proses pengembangan profesionalisme guru dalam pembelajaran. Kondisi tersebut membuat kesiapan guru lebih tepat dipahami sebagai kemampuan untuk mengoperasionalkan gagasan pedagogik daripada sekadar penguasaan konseptual. Dengan demikian, persoalan yang dihadapi sekolah bukan hanya menyediakan perangkat atau menyosialisasikan kebijakan, melainkan membangun kondisi yang memungkinkan guru mencoba, mengevaluasi, dan memperbaiki keputusan pembelajaran secara berkelanjutan.

Pengalaman profesional guru menjadi salah satu ruang tempat proses tersebut berlangsung. Pengembangan profesional yang efektif tidak cukup dinilai dari terselenggaranya pelatihan, karena perubahan praktik bergantung pada apakah pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh dapat digunakan dalam pekerjaan mengajar yang sesungguhnya. Sims dan Fletcher-Wood (2021) menempatkan karakteristik desain pengembangan profesional sebagai bagian penting dalam menjelaskan bagaimana kegiatan tersebut dapat menghasilkan perubahan pada praktik guru. Temuan Meyer et al. (2023) juga memperlihatkan bahwa kualitas pengembangan profesional berkaitan dengan perubahan praktik, termasuk ketika pembelajaran profesional berlangsung melalui lingkungan daring. Perspektif tersebut memberikan dasar untuk melihat kesiapan guru sebagai kapasitas yang berkembang melalui pengalaman belajar profesional, umpan balik, penerapan pengetahuan, dan kesempatan melakukan perbaikan, bukan sebagai keadaan yang dapat ditentukan hanya melalui pengukuran persepsi pada satu waktu.

Namun, proses pengembangan kapasitas guru tidak berlangsung dalam ruang yang terpisah dari organisasi sekolah. Arah yang diberikan kepala sekolah, koordinasi kurikulum,

interaksi antarguru, serta keberadaan ruang untuk berbagi pengalaman dapat membentuk peluang yang berbeda bagi guru dalam menerapkan gagasan baru. Fauzi et al. (2025) menempatkan kepemimpinan instruksional sebagai salah satu unsur yang berkaitan dengan penguatan profesionalisme guru, sedangkan Nurdin et al. (2025) memperlihatkan fungsi komunitas belajar dalam mendukung profesionalisme dan kualitas pembelajaran guru. Dalam konteks implementasi *Pembelajaran Mendalam*, kedua aspek tersebut menjadi relevan karena perubahan praktik membutuhkan lingkungan yang memungkinkan guru mendiskusikan persoalan kelas, membandingkan perangkat pembelajaran, memperoleh masukan, dan mengembangkan alternatif tindakan. Karena itu, variasi kesiapan antarguru maupun antarsekolah tidak selalu dapat dijelaskan melalui kompetensi individual, tetapi juga melalui kapasitas organisasi dalam menyediakan dukungan yang terarah dan berkelanjutan.

Perencanaan pendidikan berada pada titik temu antara kebijakan sekolah dan tindakan guru di ruang kelas. Perencanaan tidak semata-mata berfungsi menghasilkan kelengkapan administratif, tetapi dapat menjadi mekanisme yang menerjemahkan arah kurikulum ke dalam tujuan pembelajaran, aktivitas, asesmen, penggunaan sumber belajar, serta tindak lanjut yang dapat dilaksanakan guru. Kartika et al. (2024) mengaitkan perencanaan pembelajaran berbasis teknologi dengan upaya peningkatan kinerja guru, yang memperlihatkan bahwa kualitas perencanaan memiliki konsekuensi terhadap cara guru menjalankan tugas profesionalnya. Dalam konteks yang lebih luas, Sahra et al. (2025) memperlihatkan bahwa pengelolaan sekolah dan penciptaan inovasi pendidikan berkelanjutan berkaitan dengan kemampuan institusi menghadapi perubahan dan menata kembali praktik konvensional. Oleh karena itu, kesiapan merencanakan *Pembelajaran Mendalam* perlu ditempatkan sebagai bagian dari sistem kerja sekolah, karena kualitas keputusan pedagogik guru berhubungan dengan dukungan manajerial, pengembangan profesional, ketersediaan sarana, pengelolaan waktu, dan budaya kolaborasi yang menyertainya.

Meskipun kajian mengenai *Pembelajaran Mendalam*, pengembangan profesional guru, kepemimpinan, komunitas belajar, dan perencanaan pembelajaran telah berkembang, ruang analisis yang menghubungkan seluruh unsur tersebut dalam satu kerangka implementasi masih terbatas. Kajian mengenai *deep learning* di Indonesia cenderung memberi perhatian pada karakteristik pendekatan, persepsi guru, pengembangan profesional, atau pengelolaan kurikulum secara terpisah, sementara hubungan antara kesiapan perencanaan guru dengan kondisi organisasi sekolah dan konsekuensinya terhadap praktik profesional belum banyak ditelusuri secara lintas konteks. Kesenjangan tersebut menjadi lebih relevan ketika implementasi kebijakan berlangsung pada sekolah yang memiliki kapasitas, pengalaman, sumber daya, dan budaya kerja yang tidak sepenuhnya sama. Penelitian ini karena itu diarahkan untuk memahami faktor yang mendukung dan menghambat kesiapan guru dalam merencanakan *Pembelajaran Mendalam*, sekaligus menelusuri bagaimana kesiapan tersebut tercermin dalam praktik dan kinerja profesional guru. Fokus tersebut memungkinkan implementasi *Pembelajaran Mendalam* dipahami bukan sebagai adopsi satu strategi pembelajaran, melainkan sebagai proses adaptasi yang berlangsung melalui hubungan antara kapasitas individu dan lingkungan sekolah.

Penelitian ini dilakukan pada enam SMA Negeri di Kabupaten Lombok Timur untuk memperoleh gambaran mengenai variasi proses tersebut dalam konteks sekolah yang berbeda. Analisis diarahkan pada kepemimpinan, pengembangan profesional, komunitas belajar, sarana dan teknologi, pengelolaan waktu, karakteristik peserta didik, kualitas perangkat pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, asesmen, refleksi, serta tindak lanjut. Posisi penelitian terletak pada upaya mengintegrasikan perspektif pedagogik dan manajerial dengan menempatkan perencanaan sebagai penghubung antara arah kebijakan, pengembangan

kapasitas guru, dukungan organisasi, dan praktik pembelajaran. Kontribusi tersebut menawarkan cara pandang bahwa kesiapan *Pembelajaran Mendalam* tidak cukup dipahami melalui pertanyaan apakah guru telah mengetahui konsepnya, tetapi melalui bagaimana sekolah menciptakan kondisi yang memungkinkan pengetahuan tersebut berubah menjadi keputusan pedagogik yang koheren dan terus diperbaiki. Dengan demikian, penelitian ini bertujuan menghasilkan pemahaman yang lebih kontekstual mengenai faktor pendukung dan penghambat kesiapan perencanaan guru serta implikasinya terhadap kinerja guru, sekaligus memberikan dasar bagi sekolah untuk merancang pengembangan profesional, supervisi, komunitas belajar, dan perencanaan pembelajaran yang lebih terintegrasi.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilaksanakan pada enam SMA Negeri di Kabupaten Lombok Timur, Provinsi Nusa Tenggara Barat, yaitu SMA Negeri 1 Selong, SMA Negeri 1 Sikur, SMA Negeri 1 Pringgasele, SMA Negeri 1 Lenek, SMA Negeri 1 Aikmel, dan SMA Negeri 1 Keruak, selama Mei–Desember 2025. Pemilihan sekolah dilakukan secara *purposive* dengan memperhatikan variasi pengalaman implementasi kebijakan, status Sekolah Penggerak dan non-Sekolah Penggerak, kondisi sumber daya, serta dinamika akademik masing-masing sekolah. Informan dipilih dari pihak yang terlibat langsung dalam perencanaan, pengelolaan kurikulum, pengembangan profesional, dan pelaksanaan pembelajaran, yang meliputi wakil kepala sekolah bidang kurikulum, guru mata pelajaran, Guru Penggerak, dan ketua Komunitas Belajar (KOMBEL). Jumlah informan ditetapkan secara bertahap mengikuti perkembangan data hingga informasi yang diperoleh memperlihatkan pola yang berulang. Tahapan penelitian mencakup persiapan, pengumpulan data pada September–November 2025, analisis data pada November–Desember 2025, dan penyusunan laporan pada Desember 2025.

Data diperoleh melalui wawancara mendalam semi-terstruktur, observasi partisipatif pasif, dan dokumentasi yang dilakukan secara saling melengkapi. Wawancara menggunakan pertanyaan terbuka yang diarahkan pada kesiapan perencanaan, pengalaman pengembangan profesional, dukungan sekolah, kendala pelaksanaan, serta perubahan praktik guru; observasi digunakan untuk mencatat penyusunan perangkat, pelaksanaan pembelajaran, aktivitas kolaboratif, refleksi, dan dukungan manajerial; sedangkan dokumentasi mencakup KSP/KOSP, modul ajar, perangkat pembelajaran, dokumen supervisi, notulen kegiatan, dan dokumen pengembangan profesional. Peneliti menjadi instrumen utama dengan bantuan pedoman wawancara, lembar observasi, format telaah dokumen, dan catatan lapangan. Informasi dari berbagai sumber dibandingkan selama proses pengumpulan data sehingga pernyataan informan dapat diperiksa melalui hasil pengamatan dan bukti dokumenter. Fokus pengumpulan data kemudian diarahkan pada faktor pendukung dan penghambat kesiapan perencanaan serta keterkaitannya dengan praktik pembelajaran dan kinerja guru yang ditemukan di lapangan.

Analisis dilakukan sejak data mulai terkumpul dengan mengikuti alur interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña. Transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen terlebih dahulu ditata serta dikodekan sesuai fokus penelitian, kemudian dipilih untuk menemukan kategori yang berulang dan perbedaan antarsekolah. Hasil pengodean disusun dalam uraian tematik dan matriks perbandingan dengan kategori yang mencakup kepemimpinan, kompetensi guru, pengembangan profesional, komunitas belajar, sarana dan teknologi, waktu, karakteristik peserta didik, kualitas perencanaan, praktik pembelajaran, asesmen, refleksi, dan tindak lanjut. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu, serta *member check* terhadap informasi atau interpretasi yang dianggap penting. Proses verifikasi

dilakukan kembali pada tahap pengodean, penyusunan pola, dan penarikan kesimpulan untuk memastikan temuan memiliki dukungan dari lebih dari satu sumber data.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Temuan pada enam SMA Negeri menunjukkan bahwa kesiapan guru dalam merencanakan Pembelajaran Mendalam berada pada tingkat cukup baik, tetapi belum seragam. Guru telah mengenali Pembelajaran Mendalam melalui pemahaman konseptual, berpikir kritis, pemecahan masalah, kolaborasi, refleksi, dan keterkaitan materi dengan kehidupan nyata. Pemahaman tersebut ditemukan dalam penggunaan Capaian Pembelajaran, Tujuan Pembelajaran, Alur Tujuan Pembelajaran, aktivitas belajar aktif, dan bentuk asesmen yang beragam. Namun, penggunaan perangkat pembelajaran berbeda antarguru, karena sebagian menjadikannya sebagai pedoman pembelajaran, sedangkan sebagian lainnya masih menggunakannya terutama sebagai dokumen administratif. Variasi kesiapan juga ditemukan pada pengalaman pelatihan, kompetensi pedagogik, pengalaman profesional, dan kemampuan mengadaptasi kebijakan pembelajaran.

Pada faktor pendukung, data memperlihatkan peran kepemimpinan kepala sekolah dan pengelolaan kurikulum melalui kebijakan akademik, *workshop*, *In House Training* (IHT), supervisi, KOMBEL, serta koordinasi penyusunan perangkat pembelajaran. Guru Penggerak dan ketua KOMBEL terlibat dalam kegiatan berbagi praktik dan pengimbasan pembelajaran. Kegiatan pengembangan profesional yang ditemukan meliputi penyampaian konsep, diskusi, penggunaan contoh perangkat, refleksi, dan pendampingan. Faktor internal guru yang tercatat meliputi kompetensi pedagogik, pengalaman, motivasi, dan kemampuan teknologi. Pada saat yang sama, kekuatan budaya kolaboratif berbeda antar sekolah, sehingga intensitas berbagi praktik dan refleksi yang ditemukan juga tidak sama.

Faktor penghambat ditemukan dalam bentuk variasi pemahaman guru terhadap prinsip berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan, kemampuan memilih strategi pembelajaran, penyusunan asesmen autentik, serta penggunaan teknologi digital. Pada beberapa sekolah, guru baru, guru hasil mutasi, dan guru PPPK masih berada pada tahap penyesuaian terhadap budaya kerja dan sistem akademik sekolah. Keragaman kemampuan awal peserta didik juga ditemukan dalam pelaksanaan pembelajaran dan berkaitan dengan kebutuhan penyesuaian strategi, waktu, serta sumber belajar. Keterbatasan waktu dalam penyusunan perangkat ditemukan pada sebagian konteks, sedangkan SMA Negeri 1 Lenek mencatat penyederhanaan administrasi dan dukungan teknologi yang membuat hambatan waktu relatif lebih ringan. Ringkasan faktor pendukung dan penghambat yang ditemukan pada enam sekolah disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Sintesis Faktor Pendukung dan Penghambat Kesiapan Perencanaan Pembelajaran Mendalam

Dimensi	Faktor Pendukung	Faktor Penghambat
Kepemimpinan	Komitmen kepala sekolah dan dukungan kurikulum	Intensitas dukungan antarsekolah belum sama
Pengembangan profesional	<i>Workshop</i> , IHT, Guru Penggerak, KOMBEL, dan MGMP	Pemahaman dan kebutuhan pengembangan guru tidak seragam
Sarana dan teknologi	LCD, perangkat digital, dan fasilitas pembelajaran	Perbedaan fasilitas teknis dan kompetensi digital
Konteks peserta	Lingkungan belajar yang kondusif	Keragaman kemampuan awal dan

didik		kebutuhan belajar
Waktu dan administrasi	Penyederhanaan administrasi pada sebagian sekolah	Keterbatasan waktu pada sebagian konteks

Tabel 1 merangkum temuan berdasarkan lima dimensi yang muncul dalam data, yaitu kepemimpinan, pengembangan profesional, sarana dan teknologi, konteks peserta didik, serta waktu dan administrasi. Pada setiap dimensi ditemukan kondisi yang mendukung sekaligus kondisi yang menjadi kendala dalam kesiapan perencanaan Pembelajaran Mendalam. Variasi tersebut ditemukan pada tingkat dukungan kepala sekolah, bentuk pengembangan profesional, ketersediaan fasilitas dan kemampuan teknologi, karakteristik peserta didik, serta pengelolaan waktu dan administrasi. Data tersebut memperlihatkan bahwa keenam sekolah memiliki kombinasi kondisi pendukung dan penghambat yang tidak sepenuhnya sama. Rincian temuan tersebut menjadi dasar untuk melihat variasi kesiapan perencanaan pada masing-masing konteks sekolah.

Pada rumusan masalah keempat, data menunjukkan adanya keterkaitan antara kesiapan perencanaan dan kinerja guru dalam proses pembelajaran. Guru yang perangkat perencanaannya lebih sistematis ditemukan memiliki keterhubungan yang lebih terlihat antara tujuan pembelajaran, aktivitas, dan asesmen. Pada SMA Negeri 1 Lenek, hasil observasi mencatat keterpaduan tujuan, aktivitas, dan asesmen berada pada kategori sangat tampak, sementara dokumen perangkat menunjukkan aktivitas yang mengarah pada pemahaman konseptual dan keterlibatan peserta didik. Data tersebut dicatat melalui observasi dan dokumentasi tanpa digunakan untuk menetapkan hubungan sebab-akibat. Dengan demikian, hasil penelitian menggambarkan keterkaitan temuan perencanaan dengan praktik pembelajaran yang diamati.

Pada pelaksanaan pembelajaran, observasi mencatat penggunaan diskusi, pemecahan masalah, proyek, kasus, dan aktivitas kontekstual pada sejumlah pembelajaran. Aktivitas peserta didik yang ditemukan meliputi tugas, diskusi, presentasi, refleksi, dan kegiatan yang berkaitan dengan konteks materi. Asesmen yang digunakan mencakup tugas, presentasi, refleksi, serta bentuk penilaian lain yang digunakan untuk melihat proses dan hasil belajar peserta didik. Guru juga ditemukan melakukan penyesuaian strategi dan tingkat dukungan berdasarkan kondisi peserta didik selama pembelajaran. Temuan tersebut memperlihatkan bentuk keterhubungan antara perangkat pembelajaran dengan aktivitas, asesmen, dan tindakan guru yang tercatat selama observasi.

Pada aspek refleksi dan pembelajaran profesional, data menunjukkan keterlibatan guru dalam KOMBEL, IHT, MGMP, dan supervisi. Kegiatan yang ditemukan meliputi berbagi perangkat, diskusi persoalan pembelajaran, pertukaran contoh praktik, pemberian masukan, dan penyempurnaan rancangan pembelajaran. Pada sekolah dengan aktivitas kolaborasi yang lebih terlihat, proses berbagi dan pembahasan perangkat juga tercatat lebih sering dalam kegiatan profesional. Guru melakukan revisi terhadap perangkat berdasarkan pengalaman pembelajaran dan masukan yang diperoleh dalam kegiatan tersebut. Temuan ini melengkapi data observasi dan dokumentasi mengenai perencanaan, pelaksanaan, asesmen, dan refleksi pembelajaran.

Pembahasan

Kesiapan guru yang berkembang pada tingkat cukup baik tetapi belum seragam memperlihatkan bahwa perubahan menuju Pembelajaran Mendalam berlangsung melalui proses adaptasi yang berbeda pada setiap lingkungan sekolah. Kesamaan arah kebijakan tidak serta-merta menghasilkan kesamaan dalam cara guru menyusun tujuan, memilih aktivitas,

mengembangkan asesmen, dan menggunakan refleksi. Temuan ini memperluas gambaran Mahardika dan Jaya (2025) yang memperlihatkan bahwa persepsi guru terhadap penerapan *deep learning* masih beragam; dalam penelitian ini, variasi tersebut tidak hanya terlihat pada cara memahami konsep, tetapi juga pada kemampuan mengubah pemahaman menjadi keputusan pedagogik. Pola tersebut juga beririsan dengan Widiensyah et al. (2025) yang menempatkan kesiapan guru menghadapi perubahan kurikulum sebagai persoalan yang dipengaruhi kondisi dan kapasitas sekolah. Perbedaannya, penelitian ini memperlihatkan proses tersebut melalui perbandingan enam SMA Negeri, sehingga kesiapan tidak diperlakukan sebagai karakteristik individual yang berdiri sendiri. Perbedaan pengalaman profesional, pemahaman pedagogik, kemampuan teknologi, dan dukungan lingkungan kerja menjadi bagian dari proses yang menjelaskan mengapa penerapan prinsip Pembelajaran Mendalam belum menghasilkan bentuk praktik yang sepenuhnya seragam.

Variasi tersebut mengarahkan perhatian pada cara sekolah menciptakan kondisi yang memungkinkan guru mengubah gagasan menjadi praktik. Kepemimpinan kepala sekolah dalam penelitian ini tidak terutama terlihat melalui pemberian instruksi, melainkan melalui penyediaan arah akademik, koordinasi, supervisi, pengaturan kegiatan pengembangan profesional, dan ruang bagi guru untuk bekerja secara kolektif. Temuan ini memiliki kedekatan dengan Werdiningsih dan Soedjono (2022) yang mengaitkan kepemimpinan instruksional dan kompetensi profesional dengan kinerja guru, tetapi penelitian sekarang memperlihatkan mekanisme yang lebih dekat dengan proses perencanaan sehari-hari. Kepemimpinan memperoleh makna praktis ketika diterjemahkan menjadi jadwal, forum kerja, pendampingan, koordinasi perangkat, dan tindak lanjut supervisi. Karena itu, perbedaan kesiapan antarsekolah tidak cukup dijelaskan oleh kapasitas guru saja; cara sekolah mengorganisasi pekerjaan profesional ikut menentukan kesempatan guru untuk mencoba, memperoleh umpan balik, dan memperbaiki rancangan pembelajaran.

Hubungan antara pengembangan profesional dan perubahan praktik juga tampak lebih kompleks daripada sekadar frekuensi mengikuti pelatihan. Dalam penelitian ini, workshop dan IHT memberikan ruang pengenalan konsep, tetapi perubahan lebih terlihat ketika kegiatan tersebut dilanjutkan melalui pembahasan perangkat, KOMBEL, supervisi, dan pertukaran pengalaman antarguru. Sumarlin dan Laniar (2025) serta Pertiwi et al. (2025) sama-sama menempatkan pengembangan profesional berkelanjutan sebagai bagian dari penguatan kompetensi dan mutu pembelajaran; hasil penelitian ini memperlihatkan bagaimana proses tersebut berlangsung dalam konteks sekolah melalui rangkaian kegiatan yang saling berhubungan. Rusmini et al. (2025) secara khusus memperlihatkan hubungan antara perencanaan Pembelajaran Mendalam dan penguatan kompetensi pedagogik guru, sedangkan penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan tersebut berlangsung bersama pengalaman mengajar dan dukungan organisasi. Dengan demikian, perbedaan antara pelatihan yang hanya memperkenalkan konsep dan pengembangan profesional yang memengaruhi praktik terletak pada keberadaan kesempatan untuk menerapkan, mendiskusikan, dan memperbaiki pengetahuan yang diperoleh. Temuan ini menempatkan pengembangan profesional sebagai proses yang melekat pada pekerjaan guru, bukan kegiatan yang selesai ketika sesi pelatihan berakhir.

Ruang kolaboratif menjadi bagian penting dari proses tersebut karena guru tidak mengembangkan rancangan pembelajaran hanya melalui pengalaman individual. KOMBEL, MGMP, dan keterlibatan Guru Penggerak menyediakan tempat untuk berbagi perangkat, membicarakan persoalan kelas, dan mempertimbangkan alternatif tindakan. Shavard (2022) menunjukkan bahwa kerja kolaboratif guru dapat menjadi konteks pengembangan profesional, tetapi kualitasnya dipengaruhi oleh bagaimana persoalan praktik dirumuskan

dalam kegiatan kolaborasi. Temuan penelitian ini memperlihatkan pola yang sejalan sekaligus memberi konteks tambahan bahwa kolaborasi menjadi lebih produktif ketika pembahasan berkaitan langsung dengan perangkat, pengalaman kelas, asesmen, dan kebutuhan peserta didik. Supriyadi et al. (2024) juga memperlihatkan fungsi komunitas belajar dalam mendukung guru mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi, sementara penelitian ini menemukan fungsi serupa dalam proses penyesuaian perencanaan Pembelajaran Mendalam. Dengan demikian, KOMBEL tidak cukup dipandang sebagai struktur organisasi sekolah; efektivitasnya lebih terlihat dari kemampuan forum tersebut mengubah pengalaman individual menjadi pengetahuan yang dapat digunakan bersama. Perbedaan kualitas kolaborasi antarsekolah karena itu turut menjelaskan mengapa perkembangan kesiapan guru tidak berlangsung dengan kecepatan yang sama.

Kualitas perencanaan kemudian menjadi titik temu antara dukungan organisasi dan praktik pembelajaran. Temuan pada enam sekolah memperlihatkan bahwa perangkat yang lebih matang cenderung menghubungkan tujuan, aktivitas, asesmen, dan refleksi secara lebih jelas, sedangkan perangkat yang diperlakukan terutama sebagai kelengkapan administratif memiliki keterkaitan yang lebih lemah dengan keputusan pembelajaran. Marheni et al. (2025) menempatkan perencanaan dan pelaksanaan sebagai bagian yang saling terkait dalam pembelajaran efektif, sedangkan Kartika et al. (2024) menunjukkan ruang perencanaan berbasis teknologi dalam upaya mendukung kinerja guru. Penelitian ini memperluas pemahaman tersebut dengan memperlihatkan bahwa kualitas perencanaan tidak semata-mata ditentukan oleh format atau kelengkapan perangkat, tetapi oleh penggunaannya sebagai rujukan ketika guru mengambil keputusan di kelas. Kondisi SMA Negeri 1 Lenek memperlihatkan bahwa penyederhanaan administrasi dan dukungan teknologi dapat memberi ruang yang lebih besar bagi guru untuk memusatkan perhatian pada rancangan pembelajaran. Dengan demikian, perencanaan berfungsi sebagai penghubung antara kebijakan dan praktik hanya ketika dokumen tersebut cukup fleksibel untuk digunakan, dievaluasi, dan disesuaikan berdasarkan pengalaman pembelajaran.

Hambatan yang ditemukan memperlihatkan bahwa dukungan sekolah tidak bekerja dalam ruang yang seragam. Perbedaan kemampuan teknologi, keterbatasan waktu, variasi pengalaman guru, serta keragaman kemampuan awal peserta didik membuat kebutuhan penguatan berbeda antarsekolah. Widiyansyah et al. (2025) memberikan konteks bahwa kesiapan guru dalam menghadapi perubahan pendidikan dipengaruhi oleh kondisi yang menyertai implementasi kebijakan, sedangkan temuan penelitian ini memperlihatkan bentuk kontekstualnya pada perencanaan Pembelajaran Mendalam. Pada aspek supervisi, Muhsin et al. (2023) memandang supervisi akademik sebagai mekanisme yang dapat membantu guru mengevaluasi kekurangan dan meningkatkan kualitas pembelajaran serta membangun budaya perbaikan. Dalam penelitian ini, fungsi tersebut terlihat ketika supervisi, KOMBEL, dan diskusi rekan sejawat digunakan untuk meninjau kembali perangkat dan praktik pembelajaran. Artinya, hambatan tidak selalu berasal dari kekurangan sumber daya secara absolut; cara sekolah mengelola waktu, teknologi, supervisi, dan kapasitas guru turut menentukan apakah keterbatasan tersebut menjadi penghalang atau dapat dikelola. Perbedaan kondisi SMA Negeri 1 Lenek, misalnya, memperlihatkan bahwa penyederhanaan administrasi dan dukungan teknologi dapat mengurangi tekanan waktu meskipun tuntutan pembelajaran tetap ada.

Rangkaian temuan tersebut memberikan pemaknaan yang lebih luas terhadap kinerja guru dalam konteks Pembelajaran Mendalam. Kinerja tidak hanya tercermin dari aktivitas guru ketika berada di kelas, tetapi juga dari kemampuan merancang pembelajaran, menggunakan asesmen, merefleksikan pengalaman, dan memperbaiki keputusan pedagogik melalui interaksi profesional. Pola ini sejalan dengan arah kajian Sumarlin dan Laniar (2025),

Pertiwi et al. (2025), serta Shavard (2022) yang menempatkan pengembangan profesional dan kerja kolaboratif sebagai bagian dari proses perubahan praktik, tetapi penelitian ini menghubungkannya secara lebih spesifik dengan kesiapan perencanaan Pembelajaran Mendalam pada enam SMA Negeri. Posisi tersebut menghasilkan pemahaman bahwa perencanaan bukan sekadar tahap sebelum pembelajaran, melainkan mekanisme yang menghubungkan kapasitas guru dengan dukungan organisasi, praktik kelas, asesmen, dan refleksi. Hubungan tersebut tidak dimaksudkan sebagai bukti sebab-akibat, melainkan sebagai pola yang muncul secara konsisten dari wawancara, observasi, dan dokumen penelitian. Kebaruan penelitian terletak pada integrasi tiga lapisan yang biasanya dibahas secara terpisah, yaitu kapasitas individual guru, pengorganisasian dukungan sekolah, dan implikasinya terhadap praktik profesional. Dari perspektif tersebut, implementasi Pembelajaran Mendalam lebih tepat dipahami sebagai proses perubahan ekosistem sekolah yang berkembang melalui perencanaan, kolaborasi, pengembangan profesional, supervisi, dan evaluasi praktik secara berkelanjutan.

KESIMPULAN

Kesiapan guru dalam merencanakan Pembelajaran Mendalam di enam SMA Negeri Kabupaten Lombok Timur terbentuk sebagai kapasitas yang berkembang melalui pertemuan antara kemampuan profesional guru dan kondisi yang disediakan sekolah. Kesiapan tersebut belum berada pada tingkat yang sama karena proses menerjemahkan prinsip Pembelajaran Mendalam ke dalam keputusan perencanaan dan praktik pembelajaran berlangsung dengan pengalaman serta dukungan yang berbeda. Temuan ini menempatkan perencanaan bukan sekadar kegiatan penyusunan perangkat, melainkan sebagai ruang yang mempertemukan arah kebijakan, pengembangan kapasitas, kolaborasi profesional, dan keputusan pedagogik guru. Dengan posisi tersebut, tujuan penelitian tercapai melalui pemahaman bahwa konsistensi penerapan Pembelajaran Mendalam lebih berkaitan dengan kualitas proses pengorganisasian dan pengembangan profesional daripada penguasaan konsep secara individual semata. Implikasi utamanya adalah kesiapan guru perlu dipandang sebagai proses yang terus dibangun, bukan sebagai kondisi yang selesai setelah suatu kebijakan atau program pelatihan diterapkan.

Ke depan, sekolah dapat mengembangkan pola penguatan yang menghubungkan pengembangan profesional, kolaborasi guru, supervisi reflektif, dan perencanaan pembelajaran dengan kebutuhan nyata yang ditemukan dalam praktik. Pendekatan tersebut memungkinkan dukungan diberikan secara lebih adaptif karena tidak semua sekolah maupun guru menghadapi kebutuhan dan hambatan yang sama. Penelitian berikutnya dapat memperluas cakupan sekolah dan wilayah, menggabungkan data kualitatif dengan pengukuran kinerja guru, serta menguji secara lebih terstruktur model kesiapan implementasi Pembelajaran Mendalam yang dihasilkan dari temuan lapangan. Pengembangan tersebut dapat memperjelas bagaimana kapasitas individual dan dukungan organisasi saling berinteraksi dalam membentuk perubahan praktik guru. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memberikan gambaran mengenai kesiapan pada konteks yang diteliti, tetapi juga membuka arah bagi pengembangan strategi implementasi Pembelajaran Mendalam yang lebih kontekstual, berkelanjutan, dan berbasis pada pengalaman nyata guru.

DAFTAR PUSTAKA

Andayanie, L. M., Adhantoro, M. S., Purnomo, E., & Kurniaji, G. T. (2025). Implementation of deep learning in education: Towards mindful, meaningful, and joyful learning

- experiences. *Journal of Deep Learning*, 1(1), 47–56. <https://doi.org/10.23917/jdl.v1i1.11157>
- Fauzi, I., Mu'alimin, M. A., & Mulyono, M. (2025). Strategi kepemimpinan instruksional dalam meningkatkan profesionalisme guru: Tinjauan sistematis. *Reflection: Islamic Education Journal*, 2(3), 01–09. <https://ejournal.aripafi.or.id/index.php/reflection/article/view/1102>
- Juarminson, E. (2025). Persepsi guru terhadap implementasi kurikulum deep learning di sekolah menengah. *Edu Research*, 6(1), 151–158. <https://iicls.org/index.php/jer/article/view/512>
- Kartika, I., Arifudin, O., & Ulfah, U. (2024). Upaya meningkatkan kinerja guru melalui perencanaan pembelajaran berbasis teknologi. *Jurnal Tahsinia*, 5(9), 1395–1407. <https://ojs.iai-rakeyansantang.ac.id/index.php/tahsinia/article/view/925>
- Mahardika, Y., & Jaya, C. A. (2025). Persepsi guru terhadap penerapan deep learning dalam kerangka kerja pembelajaran mendalam. *Edukasiana: Jurnal Inovasi Pendidikan*, 4(3), 1123–1139. <https://doi.org/10.56916/ejip.v4i3.1748>
- Marheni, W., Lestari, P. W., Sababalat, L., & Novalia, L. (2025). Perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran yang efektif. *Student Scientific Creativity Journal*, 3(1), 48–56. <https://doi.org/10.55606/sscj-amik.v3i1.4650>
- Meyer, A., Kleinknecht, M., & Richter, D. (2023). What makes online professional development effective? The effect of quality characteristics on teachers' satisfaction and changes in their professional practices. *Computers & Education*, 200, 104805. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104805>
- Muhsin, M., Sudadi, S., Mahmud, M. E., & Muadin, A. (2023). Supervisi akademik untuk meningkatkan mutu pembelajaran dan pengembangan budaya mutu. <https://repository.uinsi.ac.id/handle/123456789/3806>
- Nurdin, L., Alim, J. A., Hermita, N., Marhadi, H., & Putra, Z. H. (2025). Peran komunitas belajar dalam meningkatkan profesionalisme dan kualitas pembelajaran guru. *Jurnal Kiprah Pendidikan*, 4(3), 335–340. <https://doi.org/10.33578/kpd.v4i3.p335-340>
- Nurhijrah, N., & Suryana, S. (2025). Pengembangan profesionalisme guru melalui pembelajaran deep learning dalam kelas. *Jurnal Pendidikan dan Profesi Keguruan*, 4(2), 327–333. <https://journal.unm.ac.id/index.php/progresif/article/view/10430>
- Pangesti, H. W., Salamah, B. S., Aslorida, B. O., Nafhatin, I., & Anjelika, S. D. (2025). Implementasi manajemen implementasi manajemen kurikulum untuk meningkatkan kesiapan guru terhadap kurikulum deep learning. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Teknologi Terapan*, 2(3), 268–274. <http://jurnal.kopusindo.com/index.php/jpst/article/view/1080>
- Pertiwi, L. Z., Harahap, L. S., & Nasution, A. F. (2025). Peningkatan kompetensi pedagogik guru melalui pengembangan profesional berkelanjutan. *Cemara Education and Science*, 3(3). <http://www.cemarajournal.com/journal/index.php/ces/article/view/165>
- Rusmini, R., Sembiring, R. K. B., Nasution, S. S., Wahyuni, L., Ramadhani, R., & Mardhiyah, A. (2025). Implementasi perencanaan pembelajaran mendalam untuk meningkatkan kompetensi pedagogi guru madrasah tsanawiyah. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Berdampak*, 1(3), 115–124. <https://journals.raskhamedia.or.id/jupemba/article/view/65>
- Sahra, A. P., Komalasari, K., Kayyis, I. I., Andrian, M., & Iskandar, S. (2025). Evaluasi manajemen sekolah dasar studi kasus dalam menantang paradigma konvensional dan menciptakan inovasi pendidikan berkelanjutan. *Jurnal Ilmiah Global Education*, 6(2), 313–322. <https://doi.org/10.55681/jige.v6i2.3818>

- Shavard, G. (2022). From school improvement to student cases: Teacher collaborative work as a context for professional development. *Professional Development in Education*, 48(3), 493–505. <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1879216>
- Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2021). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: A critical review. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(1), 47–63. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841>
- Sumarlin, I., & Laniar, H. (2025). Upaya pengembangan profesionalisme guru dalam meningkatkan mutu pembelajaran. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(04), 276–294. <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/35800>
- Supriyadi, S., Maulina, D., Irwandani, I., & Kamelia, M. (2024). Pemberdayaan komunitas belajar guru dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi. *Jurnal Pemberdayaan Masyarakat*, 3(1), 12–21. <https://doi.org/10.46843/jpm.v3i1.294>
- Werdiningsih, T. A., & Soedjono, S. (2022). Pengaruh kepemimpinan instruksional kepala sekolah dan kompetensi profesional guru terhadap kinerja guru sekolah menengah kejuruan. *Jurnal Manajemen Pendidikan: Jurnal Ilmiah Administrasi, Manajemen Dan Kepemimpinan Pendidikan*, 4(2), 114–126. <https://doi.org/10.21831/jump.v4i2.52354>
- Widiansyah, S., Hidayat, S. P., Kamil, S. I., Purba, I. D. L. B., Rahmawati, U., & Khairo, F. M. A. (2025). Kesiapan guru dalam menghadapi tantangan implementasi Kurikulum Merdeka: (Studi kasus di sekolah menengah atas). *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 2(1), 334–352. <https://doi.org/10.62383/hardik.v2i1.1120>