



Kualitas Perencanaan Pembelajaran Mendalam Materi Membaca Teks Fiksi di SMK: Analisis Kesesuaian Dengan Kerangka Pembelajaran Mendalam

Auliyah Niswa¹, Suyatno², Riki Nasrullah³

^{1,2,3} Universitas Negeri Surabaya, Indonesia

Corresponding Author: ✉ auliyahniswa04@guru.smk.belajar.id

ABSTRACT

Deep Learning is an approach developed to encourage students to build more meaningful understanding through the process of understanding, applying, and reflecting. Although various studies have examined the implementation of Deep Learning in learning practices, studies that focus on the quality of learning planning are still relatively limited. This study aims to analyze the quality of deep learning planning for fiction text reading materials in vocational schools based on its suitability with the Deep Learning framework. The study used a descriptive qualitative approach with the subjects of seven Indonesian language teachers in class X in seven SMK Negeri Kabupaten Sampang. Data were obtained through documentation and semi-structured interviews, then analyzed using thematic analysis that adapted Braun and Clarke's models. The results of the study show that all learning planning documents have contained the main components of Deep Learning which include identification, learning design, learning experience, and assessment, although the level of completeness and depth of presentation still vary. Learning planning in general has been in accordance with the learning outcomes of reading and watching Phase E, especially in developing the ability to understand, interpret, and compare information in fictional texts, but evaluative competencies related to the assessment of the quality and reliability of information have not been optimally accommodated. In addition, the principles of Deep Learning have been operationalized through learning experiences that encourage the process of understanding, applying, and reflecting as well as developing the dimensions of critical reasoning, communication, and collaboration. The research findings confirm that the quality of the implementation of Deep Learning is not only determined by the existence of planning components, but also by the depth of operationalization of each component in supporting a meaningful learning experience.

Deep Learning, Learning Planning, Fiction Texts, Reading Literacy, Vocational Education.

ARTICLE INFO

Article history:

Received
05 May 2026
Revised
22 June 2026
Accepted
15 July 2026

Key Word

How to cite

<https://pusdikra-publishing.com/index.php/josr>



This work is licensed under a
[Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

PENDAHULUAN

Perubahan pendidikan abad ke-21 menuntut pembelajaran tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada kemampuan peserta didik memahami, mengevaluasi, menginterpretasi, dan menggunakan pengetahuan untuk memecahkan berbagai persoalan kehidupan (Mahrunnisya, 2023). Paradigma pembelajaran pun bergeser dari teacher-centered menuju student-centered, sehingga peserta didik berperan aktif dalam membangun pengetahuan melalui pengalaman belajar yang bermakna (Rilci et al., 2026).

Salah satu pendekatan yang dikembangkan untuk menjawab tuntutan tersebut adalah Pembelajaran Mendalam (Deep Learning). Menurut Fullan et al. (2018), Deep Learning berorientasi pada pengembangan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, kolaborasi, karakter, dan kewargaan. Di Indonesia, pendekatan ini diwujudkan melalui kebijakan Pembelajaran Mendalam yang menekankan proses memahami, mengaplikasi, dan merefleksi sebagai inti pengalaman belajar (Rahmawati et al., 2025). Pendekatan tersebut sejalan dengan teori konstruktivisme sosial Vygotsky yang memandang bahwa pengetahuan dibangun melalui interaksi sosial dan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik mengonstruksi pemahaman secara aktif (Rizki et al., 2025).

Prinsip Pembelajaran Mendalam memiliki relevansi yang kuat dengan pembelajaran membaca. Membaca tidak hanya merupakan kegiatan memahami isi teks, tetapi juga proses membangun makna melalui kemampuan menginterpretasi, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi (OECD, 2023). Oleh karena itu, pembelajaran membaca perlu dirancang agar mampu mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan reflektif peserta didik. Kebutuhan tersebut semakin penting di SMK karena selain menguasai kompetensi kejuruan, peserta didik juga dituntut memiliki literasi yang mendukung pengambilan keputusan dan adaptasi terhadap dunia kerja. Namun, berbagai penelitian menunjukkan bahwa kemampuan literasi membaca peserta didik SMK masih belum optimal, terutama pada aspek interpretasi dan pemaknaan informasi (Mustofa & Kusniawati, 2021; Mukhlis et al., 2024).

Tuntutan tersebut selaras dengan Capaian Pembelajaran Bahasa Indonesia Fase E yang mengharuskan peserta didik mampu memahami, menginterpretasi, membandingkan, dan mengevaluasi kualitas informasi dalam berbagai teks (Mulyadi & Wikanengsih, 2022). Pencapaian kompetensi tersebut sangat dipengaruhi oleh kualitas perencanaan pembelajaran yang disusun guru. Perencanaan pembelajaran berfungsi sebagai pedoman dalam menentukan tujuan, materi, pengalaman belajar, strategi, dan asesmen secara

terpadu sehingga pembelajaran berlangsung sistematis dan bermakna (Majid, 2014). Dalam konteks Pembelajaran Mendalam, kualitas perencanaan mencerminkan kesiapan guru dalam mengintegrasikan prinsip-prinsip pembelajaran ke dalam praktik kelas. Selain itu, identifikasi karakteristik peserta didik menjadi dasar penting dalam merancang pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan, kesiapan, dan potensi belajar mereka (Nasrullah et al., 2025).

Penelitian mengenai Pembelajaran Mendalam selama beberapa tahun terakhir umumnya berfokus pada implementasi pembelajaran di kelas, pengembangan perangkat pembelajaran, maupun penerapan prinsip *mindful*, *meaningful*, dan *joyful learning* (Irfanuddin et al., 2025). Namun, kajian yang secara khusus menganalisis kualitas perencanaan pembelajaran berdasarkan kerangka Pembelajaran Mendalam masih terbatas, terutama pada pembelajaran membaca teks fiksi di SMK. Padahal, dokumen perencanaan merupakan representasi awal kesiapan guru dalam menerjemahkan kebijakan Pembelajaran Mendalam ke dalam praktik pembelajaran.

Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis kualitas perencanaan Pembelajaran Mendalam pada materi membaca teks fiksi di SMK berdasarkan kesesuaiannya dengan kerangka Pembelajaran Mendalam. Analisis difokuskan pada ketercerminan komponen Pembelajaran Mendalam, kesesuaiannya dengan capaian pembelajaran membaca Fase E, serta operasionalisasi prinsip-prinsip Pembelajaran Mendalam dalam kegiatan pembelajaran. Kebaruan penelitian ini terletak pada fokus analisis terhadap dokumen perencanaan pembelajaran sebagai indikator kesiapan guru dalam mengimplementasikan Pembelajaran Mendalam sebelum proses pembelajaran berlangsung.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk menganalisis kualitas perencanaan pembelajaran mendalam pada materi membaca teks fiksi kelas X yang disusun oleh guru Bahasa Indonesia di tujuh SMK Negeri Kabupaten Sampang, Jawa Timur. Penelitian dilaksanakan pada Januari 2026 dengan subjek tujuh guru yang dipilih melalui teknik *purposive sampling* berdasarkan kriteria mengajar kelas X, mengikuti sosialisasi atau pelatihan Pembelajaran Mendalam, serta memiliki dokumen perencanaan pembelajaran yang lengkap. Data diperoleh melalui dokumentasi terhadap tujuh dokumen perencanaan pembelajaran dan wawancara semi-terstruktur untuk mengonfirmasi hasil analisis dokumen serta menggali pemahaman guru mengenai implementasi Pembelajaran Mendalam.

Analisis data dilakukan menggunakan analisis tematik yang mengadaptasi model Braun dan Clarke melalui tahapan familiarisasi data, pengkodean, pencarian tema, peninjauan tema, pendefinisian tema, dan penyusunan laporan. Analisis difokuskan pada tiga aspek, yaitu ketercerminan komponen Pembelajaran Mendalam dalam perencanaan pembelajaran, kesesuaiannya dengan capaian pembelajaran membaca dan memirsa Fase E, serta operasionalisasi prinsip-prinsip Pembelajaran Mendalam dalam kegiatan pembelajaran. Keabsahan data dijamin melalui penerapan kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas dengan triangulasi sumber dan teori, *member checking*, diskusi sejawat, serta dokumentasi jejak audit. Penelitian ini dibatasi pada analisis dokumen perencanaan pembelajaran dan tidak mengkaji implementasi pembelajaran di kelas maupun hasil belajar peserta didik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran membaca teks fiksi yang disusun guru Bahasa Indonesia telah mengakomodasi komponen-komponen utama dalam kerangka Pembelajaran Mendalam, meskipun tingkat implementasinya masih bervariasi. Temuan penelitian disajikan dalam tiga aspek utama, yaitu kualitas perencanaan pembelajaran berdasarkan kerangka Pembelajaran Mendalam, kesesuaian perencanaan pembelajaran dengan capaian pembelajaran membaca Fase E, serta operasionalisasi prinsip Pembelajaran Mendalam dalam kegiatan pembelajaran. **Kualitas Perencanaan Pembelajaran Berdasarkan Kerangka Pembelajaran Mendalam**

Hasil analisis terhadap tujuh dokumen perencanaan pembelajaran membaca teks fiksi menunjukkan bahwa seluruh dokumen telah memuat komponen utama dalam kerangka Pembelajaran Mendalam, yaitu identifikasi, desain pembelajaran, pengalaman belajar, dan asesmen. Meskipun demikian, tingkat ketercerminan setiap komponen menunjukkan variasi dalam hal kelengkapan, kedalaman, dan operasionalisasinya. Ringkasan temuan disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1.

Ketercerminan Komponen Pembelajaran Mendalam dalam Perencanaan Pembelajaran Membaca Teks Fiksi

Komponen	Temuan Utama
Identifikasi	Seluruh dokumen memuat identitas pembelajaran, karakteristik peserta didik, materi pelajaran, dan dimensi profil lulusan. Dimensi yang paling dominan adalah

	penalaran kritis, komunikasi, dan kolaborasi.
Desain Pembelajaran	Dokumen telah memuat capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, topik pembelajaran, praktik pedagogis, lingkungan belajar, kemitraan pembelajaran, dan pemanfaatan teknologi digital dengan tingkat kelengkapan yang bervariasi.
Pengalaman Belajar	Pengalaman belajar dirancang melalui aktivitas membaca, diskusi, presentasi, eksplorasi teks, dan refleksi yang mengarah pada proses memahami, mengaplikasi, dan merefleksi. Tingkat kedalaman operasionalisasi ketiga proses tersebut bervariasi antar dokumen.
Asesmen	Dokumen memuat asesmen awal, asesmen proses, dan asesmen akhir yang digunakan untuk mengidentifikasi kesiapan belajar, memantau perkembangan belajar, dan menilai ketercapaian tujuan pembelajaran.

Berdasarkan Tabel 1, komponen identifikasi menjadi aspek yang paling konsisten muncul dalam seluruh dokumen perencanaan pembelajaran. Setiap dokumen telah memuat identitas pembelajaran, karakteristik peserta didik, materi pelajaran, dan dimensi profil lulusan sebagai dasar penyusunan pembelajaran. Namun demikian, kualitas identifikasi menunjukkan variasi. Sebagian guru telah mengidentifikasi kemampuan awal, minat belajar, kebutuhan belajar, dan latar belakang peserta didik secara rinci, sedangkan sebagian lainnya masih mendeskripsikan karakteristik peserta didik secara umum. Pada aspek profil lulusan, dimensi yang paling banyak muncul adalah penalaran kritis, komunikasi, dan kolaborasi. Temuan tersebut menunjukkan bahwa guru mulai memosisikan peserta didik sebagai titik awal dalam perencanaan pembelajaran sekaligus memprioritaskan pengembangan kemampuan berpikir dan interaksi sosial melalui pembelajaran membaca teks fiksi.

Temuan tersebut sejalan dengan pandangan Nasrullah et al. (2025) yang menegaskan bahwa identifikasi karakteristik peserta didik merupakan fondasi penting dalam pembelajaran mendalam karena menentukan relevansi pengalaman belajar yang dirancang guru. Perencanaan yang berangkat dari kebutuhan dan karakteristik peserta didik memungkinkan pembelajaran menjadi lebih kontekstual, adaptif, dan bermakna. Dalam perspektif konstruktivisme sosial, identifikasi kemampuan awal peserta didik juga menjadi dasar bagi guru untuk merancang dukungan belajar yang sesuai dengan *zone of proximal development* sehingga peserta didik dapat mengembangkan pemahaman secara optimal (Vygotsky, 1978).

Pada komponen desain pembelajaran, dokumen yang dianalisis secara umum telah memuat unsur-unsur yang menjadi karakteristik Pembelajaran Mendalam, yaitu capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, topik pembelajaran, praktik pedagogis, lingkungan pembelajaran, kemitraan pembelajaran, dan pemanfaatan teknologi digital. Meskipun demikian, tingkat kelengkapan setiap komponen masih bervariasi antar dokumen. Beberapa dokumen telah mencantumkan seluruh komponen tersebut secara lengkap, sedangkan dokumen lainnya belum memuat capaian pembelajaran atau topik pembelajaran secara eksplisit. Variasi juga terlihat pada penyajian praktik pedagogis, kemitraan pembelajaran, dan pemanfaatan teknologi digital yang menunjukkan tingkat pengembangan yang berbeda pada masing-masing dokumen.

Perbedaan tingkat kelengkapan tersebut tidak serta-merta mengurangi orientasi pembelajaran yang dirancang guru menuju Pembelajaran Mendalam. Pada sebagian besar dokumen, tujuan pembelajaran tidak hanya diarahkan pada pemahaman isi teks, tetapi juga kemampuan menginterpretasi, mengomunikasikan, dan merefleksikan informasi yang diperoleh dari teks fiksi. Selain itu, praktik pedagogis yang dirancang melalui diskusi kelompok, presentasi, eksplorasi teks, dan pemanfaatan teknologi digital memperlihatkan adanya upaya untuk melibatkan peserta didik secara aktif dalam proses pembelajaran. Karakteristik tersebut mencerminkan bahwa desain pembelajaran telah bergeser dari pola yang berorientasi pada penyampaian materi menuju pembelajaran yang memberikan ruang bagi peserta didik untuk membangun pemahaman melalui pengalaman belajar yang lebih partisipatif.

Kecenderungan tersebut selaras dengan konsep *Deep Learning* yang dikemukakan oleh Fullan et al. (2018), yaitu pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai agen aktif dalam membangun pengetahuan melalui pengalaman belajar yang autentik. Selain itu, keterhubungan antara tujuan pembelajaran, aktivitas pembelajaran, dan lingkungan belajar mencerminkan adanya upaya untuk menghadirkan desain pembelajaran yang lebih terintegrasi. Kondisi ini sejalan dengan pendapat Suyatno (2009) bahwa efektivitas pembelajaran ditentukan oleh keterpaduan antara berbagai komponen pembelajaran yang saling mendukung dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Komponen pengalaman belajar pada seluruh dokumen telah mengakomodasi proses memahami, mengaplikasi, dan merefleksi melalui kegiatan membaca, diskusi, presentasi, serta refleksi. Meskipun demikian, tingkat kedalaman implementasinya masih bervariasi. Sebagian dokumen telah mengintegrasikan ketiga proses tersebut secara utuh, sedangkan dokumen

lainnya masih lebih menekankan aspek memahami dan mengaplikasi. Secara umum, aktivitas pembelajaran telah mendorong peserta didik membangun makna dari teks, bukan sekadar memahami isi bacaan secara literal.

Pengalaman belajar tersebut mencerminkan prinsip Pembelajaran Mendalam, yaitu berkesadaran (*mindful learning*), bermakna (*meaningful learning*), dan menggembirakan (*joyful learning*). Prinsip tersebut tampak melalui kegiatan yang mendorong peserta didik memahami tujuan pembelajaran, menghubungkan isi teks dengan pengalaman nyata, serta berpartisipasi aktif dalam diskusi dan presentasi. Temuan ini sejalan dengan Suyatno (2024) yang menegaskan bahwa pembelajaran bermakna terwujud ketika peserta didik aktif membangun pengetahuan melalui pengalaman yang relevan dan reflektif.

Pada komponen asesmen, seluruh dokumen telah memuat asesmen awal, proses, dan akhir sebagai bagian dari pembelajaran, meskipun variasi instrumen dan keterpaduannya dengan tujuan pembelajaran masih berbeda antar dokumen. Hal ini menunjukkan bahwa guru mulai memandang asesmen sebagai sarana memperoleh umpan balik dan mendukung pengambilan keputusan pembelajaran, bukan hanya mengukur hasil akhir (Majid, 2014). Secara keseluruhan, perencanaan pembelajaran membaca teks fiksi telah merepresentasikan komponen utama Pembelajaran Mendalam, meskipun kedalaman implementasinya masih perlu diperkuat agar semakin berpusat pada peserta didik dan mampu menghadirkan pengalaman belajar yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan.

Kesesuaian Perencanaan Pembelajaran dengan Capaian Pembelajaran Membaca Fase E

Kualitas perencanaan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh keberadaan unsur-unsur yang ada dalam perencanaan pembelajaran, tetapi juga oleh kesesuaiannya dengan capaian pembelajaran yang menjadi sasaran pembelajaran. Oleh karena itu, pembahasan berikut diarahkan pada kesesuaian perencanaan pembelajaran membaca teks fiksi dengan capaian pembelajaran membaca dan memirsa Fase E. Ringkasan hasil analisis disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2.

Ringkasan Kesesuaian Perencanaan Pembelajaran dengan Capaian Pembelajaran Membaca dan Memirsa Fase E

Komponen	Gambaran Kesesuaian
Materi Pelajaran	Materi yang disajikan umumnya mendukung kemampuan memahami makna eksplisit dan implisit, menafsirkan informasi, serta membandingkan informasi dalam teks.
Tujuan Pembelajaran	Sebagian besar tujuan pembelajaran telah mengakomodasi kemampuan memahami dan menafsirkan informasi, tetapi

	kemampuan menilai mutu dan keandalan informasi belum selalu dirumuskan secara eksplisit.
Topik Pembelajaran	Tidak seluruh dokumen mencantumkan topik pembelajaran secara eksplisit sehingga tingkat kesesuaiannya bervariasi.
Praktik Pedagogis	Praktik pedagogis telah mengakomodasi aktivitas membaca aktif, diskusi, presentasi, dan kolaborasi yang mendukung pencapaian kompetensi membaca.
Pengalaman Belajar	Pengalaman belajar mendorong peserta didik memahami, menafsirkan, dan menghubungkan informasi dengan konteks kehidupan nyata.
Asesmen	Asesmen telah mengukur kemampuan memahami dan menafsirkan informasi, tetapi belum seluruhnya mengakomodasi kemampuan menilai mutu dan keandalan informasi.
Media dan Sumber Belajar	Media dan sumber belajar yang digunakan mendukung keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran membaca.

Secara umum, perencanaan pembelajaran yang dianalisis telah mengarah pada kompetensi membaca dan memirsa yang ditetapkan dalam Capaian Pembelajaran Bahasa Indonesia Fase E (BSKAP, 2025). Kesesuaian tersebut tampak pada materi pelajaran yang dirancang untuk membantu peserta didik memahami makna eksplisit maupun implisit, menafsirkan informasi, serta membandingkan berbagai informasi yang terdapat dalam teks fiksi. Materi pembelajaran tidak hanya berfokus pada pengenalan unsur-unsur teks, tetapi juga memberi ruang bagi peserta didik untuk mengkaji pesan, sudut pandang, nilai, dan makna yang terkandung di dalamnya.

Kecenderungan yang sama terlihat pada tujuan pembelajaran. Sebagian besar tujuan telah mengarahkan peserta didik untuk memahami dan menafsirkan informasi yang diperoleh dari teks. Beberapa dokumen juga telah memfasilitasi peserta didik untuk membandingkan isi atau pesan dari teks yang berbeda. Namun, kemampuan menilai mutu dan keandalan informasi belum tampak secara konsisten dalam rumusan tujuan pembelajaran. Padahal, kemampuan tersebut merupakan salah satu kompetensi yang secara eksplisit tercantum dalam capaian pembelajaran membaca dan memirsa Fase E. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa proses penerjemahan capaian pembelajaran ke dalam tujuan pembelajaran masih memerlukan penguatan pada aspek evaluatif.

Perencanaan pembelajaran secara umum telah selaras dengan capaian pembelajaran membaca dan memirsa Fase E. Kesesuaian tersebut terlihat pada materi dan tujuan pembelajaran yang mengarahkan peserta didik untuk

memahami makna eksplisit dan implisit, menafsirkan informasi, serta membandingkan isi antarteks. Namun, kemampuan menilai mutu dan keandalan informasi belum dirumuskan secara konsisten dalam tujuan pembelajaran. Selain itu, penyajian topik pembelajaran masih bervariasi; sebagian dokumen telah mengaitkannya dengan konteks kehidupan peserta didik, sedangkan dokumen lain belum mencantumkannya secara eksplisit. Variasi ini menunjukkan bahwa pemahaman guru mengenai fungsi topik pembelajaran dalam mengarahkan fokus belajar masih beragam.

Kesesuaian dengan capaian pembelajaran juga tercermin pada praktik pedagogis dan pengalaman belajar yang dirancang. Aktivitas membaca, diskusi, presentasi, eksplorasi teks, serta pemanfaatan berbagai sumber belajar memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk memahami, menafsirkan, membandingkan, dan mengomunikasikan informasi secara kolaboratif. Penggunaan teks fiksi, lembar kerja, media digital, dan sumber belajar kontekstual turut memperluas pengalaman literasi peserta didik serta mendukung pengembangan kompetensi membaca dan memirsa sesuai tuntutan Fase E.

Meskipun demikian, aspek asesmen masih memerlukan penguatan. Instrumen yang digunakan umumnya telah mengukur kemampuan memahami dan menafsirkan isi bacaan, tetapi belum banyak mengakomodasi kemampuan menilai mutu dan keandalan informasi. Sebagian besar tugas masih berfokus pada identifikasi dan pemahaman isi teks sehingga pengembangan kemampuan berpikir kritis belum optimal. Secara keseluruhan, perencanaan pembelajaran membaca teks fiksi guru Bahasa Indonesia di SMK Negeri Kabupaten Sampang telah menunjukkan kesesuaian yang baik dengan capaian pembelajaran membaca dan memirsa Fase E, tetapi penguatan aspek evaluatif dalam tujuan, pengalaman belajar, dan asesmen masih diperlukan agar seluruh kompetensi yang ditargetkan dapat tercapai secara lebih utuh.

Operasionalisasi Pembelajaran Mendalam dalam Kegiatan Inti Perencanaan Pembelajaran Membaca Teks Fiksi

Kualitas perencanaan pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh kelengkapan komponen dan kesesuaiannya dengan capaian pembelajaran, tetapi juga oleh cara komponen tersebut dioperasionalkan dalam kegiatan pembelajaran. Kegiatan inti menjadi bagian yang menentukan karena pada tahap inilah pengalaman belajar peserta didik dibangun melalui berbagai aktivitas yang dirancang guru. Analisis terhadap dokumen perencanaan pembelajaran difokuskan pada pola operasional kegiatan inti yang meliputi alur kegiatan pembelajaran, pengalaman belajar peserta didik, keterlibatan aktif

peserta didik, penerapan prinsip Pembelajaran Mendalam, serta integrasi dimensi profil lulusan. Ringkasan hasil analisis disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3.

Operasionalisasi Pembelajaran Mendalam dalam Kegiatan Inti Perencanaan Pembelajaran Membaca Teks Fiksi

Aspek Analisis	Temuan Utama
Alur Kegiatan Inti	Kegiatan inti disusun secara bertahap melalui aktivitas memahami bacaan, mengolah informasi, menyampaikan hasil pembelajaran, dan refleksi.
Pengalaman Belajar Peserta Didik	Pengalaman belajar mengarah pada proses memahami, mengaplikasi, dan merefleksi melalui kegiatan membaca, analisis, diskusi, presentasi, dan refleksi.
Keterlibatan Aktif Peserta Didik	Peserta didik terlibat dalam membaca, eksplorasi informasi, diskusi kelompok, kolaborasi, presentasi, dan pemberian tanggapan.
Prinsip Pembelajaran Mendalam	Prinsip berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan hadir melalui aktivitas yang mendorong kesadaran belajar, pengaitan materi dengan konteks kehidupan, serta interaksi kolaboratif.
Dimensi Profil Lulusan	Dimensi yang paling dominan terintegrasi meliputi penalaran kritis, kolaborasi, dan komunikasi, disertai penguatan kreativitas dan kemandirian pada beberapa dokumen.

Kegiatan inti yang dirancang dalam dokumen pembelajaran memperlihatkan upaya guru membangun pengalaman belajar secara bertahap. Aktivitas membaca tidak ditempatkan sebagai tujuan akhir pembelajaran, melainkan sebagai titik awal bagi peserta didik untuk melakukan pengolahan informasi, mengembangkan pemaknaan, dan mengomunikasikan hasil pemahamannya. Pola tersebut tampak pada rangkaian kegiatan yang bergerak dari eksplorasi teks menuju analisis, diskusi, presentasi, dan refleksi pembelajaran. Variasi strategi pembelajaran yang digunakan guru menghasilkan bentuk operasional yang berbeda-beda, tetapi keseluruhan dokumen memperlihatkan arah yang sama, yaitu menghadirkan pembelajaran yang terstruktur dan saling berkesinambungan.

Kegiatan inti yang dirancang guru menunjukkan alur pembelajaran yang bertahap, dimulai dari membaca teks, mengolah informasi, berdiskusi, mempresentasikan hasil, hingga melakukan refleksi. Pola ini sejalan dengan kebijakan Pembelajaran Mendalam yang menempatkan proses memahami, mengaplikasi, dan merefleksi sebagai satu kesatuan pengalaman belajar (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025). Dengan demikian,

pembelajaran membaca teks fiksi tidak berhenti pada pemahaman isi bacaan, tetapi memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menggunakan, menginterpretasi, dan mengevaluasi informasi yang diperoleh.

Kegiatan inti juga memberikan ruang partisipasi yang luas melalui aktivitas membaca, diskusi, analisis, presentasi, dan kolaborasi. Guru berperan sebagai fasilitator, sedangkan peserta didik terlibat aktif dalam membangun pengetahuan melalui interaksi dengan teman dan lingkungan belajar. Temuan ini sejalan dengan perspektif konstruktivisme sosial yang menyatakan bahwa pengetahuan berkembang melalui pengalaman dan interaksi sosial (Vygotsky, 1978), sehingga pembelajaran menjadi lebih berpusat pada peserta didik dan bermakna.

Selain itu, kegiatan inti telah mengintegrasikan prinsip-prinsip Pembelajaran Mendalam, yaitu berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Kesadaran belajar tampak melalui aktivitas memahami dan merefleksikan pembelajaran, kebermaknaan terlihat dari pengaitan materi dengan pengalaman peserta didik, sedangkan suasana menggembirakan dibangun melalui diskusi dan kerja kolaboratif. Integrasi ketiga prinsip tersebut memperkuat pembelajaran membaca teks fiksi sebagai sarana mengembangkan pemahaman sekaligus pengalaman belajar yang lebih mendalam, sebagaimana dikemukakan oleh Fullan et al. (2018).

Selain berfungsi sebagai ruang pengembangan pengalaman belajar, kegiatan inti juga menjadi sarana penguatan dimensi profil lulusan yang telah direncanakan guru dalam perangkat pembelajaran. Penalaran kritis muncul melalui aktivitas identifikasi informasi, interpretasi makna, analisis isi teks, dan pembahasan nilai yang terkandung dalam bacaan. Kolaborasi berkembang melalui kegiatan diskusi kelompok dan penyelesaian tugas bersama, sedangkan komunikasi memperoleh ruang melalui presentasi hasil pembelajaran dan penyampaian pendapat dalam forum diskusi. Pada beberapa dokumen, aktivitas membaca mandiri, refleksi pembelajaran, dan pengembangan hasil analisis juga memberikan kontribusi terhadap berkembangnya dimensi kemandirian dan kreativitas peserta didik.

Integrasi berbagai dimensi tersebut memperlihatkan bahwa pembelajaran membaca teks fiksi tidak hanya diarahkan pada pencapaian tujuan pembelajaran yang bersifat akademik. Aktivitas yang dirancang guru juga memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan kemampuan berpikir, bekerja sama, berkomunikasi, dan mengelola proses belajar secara mandiri. Dengan demikian, kegiatan inti berfungsi sebagai ruang yang mempertemukan penguasaan materi dengan pengembangan kompetensi

yang dibutuhkan peserta didik dalam kehidupan dan pembelajaran pada jenjang berikutnya.

Analisis terhadap kegiatan inti memperlihatkan bahwa Pembelajaran Mendalam tidak hadir sebagai konsep yang berdiri sendiri, melainkan terwujud melalui pengorganisasian aktivitas belajar yang memberi ruang bagi peserta didik untuk membangun pemahaman, mengembangkan pemaknaan, berinteraksi dengan lingkungan belajar, serta merefleksikan pengalaman yang diperoleh selama pembelajaran berlangsung. Kehadiran pengalaman belajar yang bertahap, keterlibatan aktif peserta didik, dan integrasi dimensi profil lulusan menunjukkan bahwa kegiatan inti telah dirancang sebagai fondasi penting dalam mewujudkan pembelajaran yang lebih bermakna dan berorientasi pada pengembangan kompetensi peserta didik.

KESIMPULAN

Perencanaan pembelajaran mendalam materi membaca teks fiksi yang disusun guru Bahasa Indonesia di SMK Negeri Kabupaten Sampang secara umum telah mengakomodasi komponen utama Pembelajaran Mendalam, selaras dengan capaian pembelajaran membaca dan memirsa Fase E, serta mengintegrasikan aktivitas yang mendorong peserta didik memahami, mengaplikasi, dan merefleksikan pembelajaran. Meskipun demikian, masih terdapat variasi dalam kelengkapan dan kedalaman implementasi, terutama pada identifikasi karakteristik peserta didik serta penguatan kompetensi evaluatif terkait penilaian mutu dan keandalan informasi. Temuan ini menunjukkan bahwa kualitas implementasi Pembelajaran Mendalam sangat ditentukan oleh perencanaan yang komprehensif dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna, kontekstual, dan berpusat pada peserta didik.

KESIMPULAN

- Abdullah, A. F., Masad, M., Novrizal, N., & Aziz, A. (2026). Kehidupan sebagai Metodologi Penelitian: Analogi Reflektif antara Proses Penulisan Tugas Akhir dan Pencarian Makna Hidup. *Irsyaduna: Jurnal Studi Kemahasiswaan*, 6(1), 87-101.
- Amin, I., Sukestiyarno, Y. L., Waluya, S. B., & Mariani, S. (2020). Kualitas Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dan Implementasinya dalam Pembelajaran Matematika SMA. *JNPM (Jurnal Nasional Pendidikan Matematika)*, 4(1), 125-141.
- Apreasta, L., Darniyanti, Y., & Sapira, B. (2023). Pengembangan E-LKPD Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Pada Elemen Membaca dan Memirsa Dalam

- Kurikulum Merdeka di Kelas IV Sekolah Dasar. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 9(3), 979-984.
- Auliyah, D. D., Habibah, S. R. N., & Faelasup, F. (2024). Analisis pengaruh rencana pelaksanaan pembelajaran terhadap kualitas pembelajaran. *Jurnal Ilmu Pendidikan & Sosial (SINOVA)*, 2(3), 203-216.
- Ihsan, M. B. (2026). Hubungan Pemahaman Relasi Semantik dengan Peningkatan Kemampuan Membaca Pemahaman pada Teks Naratif dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia. *Jurnal Ilmu-Ilmu Pendidikan*, 8(1), 1-13.
- Irfanuddin, F., Selamat, S., & Widodo, H. (2025). Analisis implementasi pembelajaran mendalam (deep learning) dalam kurikulum PAI di SD Negeri 125 Ogan Komering Ulu Sumatera Selatan. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(3), 1566-1576.
- Luthfi, M. H., & Rosi, F. (2025). Manajemen Kepala Madrasah dalam Mengembangkan Kualitas Pendidikan. *Tarunaedu: Journal of Education and Learning*, 3(2), 60-77.
- Mahrurnisya, D. (2023). Keterampilan pembelajar di abad ke-21. *JUPENJI: Jurnal Pendidikan Jompa Indonesia*, 2(1), 101-109.
- Mulyadi, Y., & Wikanengsih, W. (2022). Implementasi Keterampilan Berbahasa Memirsa Dalam Capaian Pembelajaran Kurikulum Prototipe Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Kelas X Pada Program Sekolah Penggerak. *Semantik*, 11(1), 47-60.
- Nasrullah, M., Syadan, S., & Masnur, M. (2025). Peningkatan Keterampilan Menulis Karangan melalui Metode Conference Writing pada Peserta Didik Kelas V SDN 70 Lembong. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, 8(3), 1329-1340.
- Nurhaliza, F., Putra, Z. H., Hermita, N., & Copriady, J. (2025). Reflexive Thematic Analysis sebagai Strategi Kualitatif dalam Kajian Pendidikan Multikultural. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 5(3), 5256-5272.
- Putria, H., Maula, L. H., & Uswatun, D. A. (2020). Analisis proses pembelajaran dalam jaringan (daring) masa pandemi covid-19 pada guru sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 4(4), 861-870.
- Rahmawati, Y., Mu'ti, A., Suyanto, S., & Herianingtyas, N. L. R. (2025). Pembelajaran Mendalam: Transformasi Pembelajaran Menuju Pendidikan Bermutu. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 18(1).
- Ramdhan, T. W., & Hakim, Z. (2025). Desain dan perencanaan pembelajaran. *Press STAI Darul Hikmah Bangkalan*, 1(1), 1-203.
- Rilci, A., Nugraha, B. T., & Gusmaneli, G. (2026). Relevansi Hakikat Belajar Dan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Dengan Paradigma Pendidikan

Modern. *Maximal Journal: Jurnal Ilmiah Bidang Sosial, Ekonomi, Budaya Dan Pendidikan*, 3(4), 107-117.

Rizki, S. A., Bik, M. T. N., & Susanti, E. (2025). Teori belajar konstruktivisme. *Jurnal Pendidikan Sosial Dan Humaniora*, 4(4), 6867-6882.