Deep Learning sebagai Pendekatan Pedagogis dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Sintesis Konseptual Mindful, Meaningful, dan Joyful Learning

Zahra Husnul Latifah[1*], Deddy Ramdhani[2]
[1-2]Universitas Islam Negeri Mataram, Indonesia

Corresponding Author's e-mail : *zahrahusnullatifah@gmail.com*

ARMADA
JURNAL PENELITIAN MULTIDISIPLIN

e-ISSN: 2964-2981

ARMADA : Jurnal Penelitian Multidisiplin

https://ejournal.45mataram.ac.id/index.php/armada

Vol. 04, No. 10 Oktober, 2026

Page: 6866-6878

DOI:
https://doi.org/10.55681/armada.v4i10.4761

Article History:
Received: Agustus 14, 2026
Revised: September 27, 2026
Accepted: Oktober 19, 2026

Abstract : *Islamic Religious Education (PAI) emphasises not only the acquisition of religious knowledge but also understanding its meaning and applying it in life. However, teaching dominated by information delivery and memorisation limits connections between knowledge, reflection and action. This article aims to synthesise the application of deep learning in PAI through the integration of mindful learning, meaningful learning and joyful learning. An integrative literature review was conducted using sources retrieved from Google Scholar, Garuda, journal websites and policy documents. Sources were selected for their relevance to deep learning and Islamic education and analysed thematically. The synthesis indicates that these principles complement one another. Meaningful learning connects religious concepts with everyday contexts, mindful learning cultivates awareness and reflection, while joyful learning encourages engagement in safe, participatory learning environments. The study proposes a framework integrating conceptual understanding, situational analysis, ethical decision-making, contextual action and reflection. This framework may inform PAI instructional design, although its effectiveness requires empirical testing across levels.*

Keywords: *Deep learning; Islamic Religious Education; Mindful learning; Meaningful learning; Joyful learning.*

Abstrak : Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak hanya menekankan penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga pemahaman makna dan penerapannya dalam kehidupan. Namun, dominasi penyampaian informasi dan hafalan sering membatasi keterkaitan antara pengetahuan, refleksi, dan tindakan. Artikel ini bertujuan menyintesis penerapan pendekatan *deep learning* dalam pembelajaran PAI melalui integrasi prinsip *mindful learning*, *meaningful learning*, dan *joyful learning*. Penelitian menggunakan kajian pustaka integratif dengan menelusuri literatur melalui Google Scholar, Garuda, laman jurnal, dan dokumen kebijakan pendidikan. Peneliti memilih sumber berdasarkan relevansi dengan pembelajaran mendalam dan pendidikan Islam, kemudian menganalisisnya secara tematik. Hasil sintesis menunjukkan bahwa ketiga prinsip saling melengkapi. *Meaningful learning* menghubungkan konsep keagamaan dengan kehidupan nyata, *mindful learning* mengembangkan kesadaran dan refleksi, sedangkan *joyful learning* mendorong keterlibatan melalui lingkungan belajar yang aman dan partisipatif. Penelitian ini menghasilkan kerangka konseptual yang

mengintegrasikan pemahaman konsep, analisis situasi, pengambilan keputusan etis, tindakan kontekstual, dan refleksi. Kerangka tersebut dapat menjadi acuan pengembangan pembelajaran PAI, tetapi efektivitasnya masih memerlukan pengujian empiris pada berbagai jenjang pendidikan.

Kata Kunci : Deep learning; Pendidikan Agama Islam; Mindful learning; Meaningful learning; Joyful learning

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam memiliki posisi penting dalam mengembangkan pengetahuan, sikap, dan tanggung jawab moral peserta didik. Tujuan pembelajaran PAI tidak berhenti pada kemampuan menyebutkan konsep, menghafal dalil, atau menjawab soal, tetapi juga mencakup pemahaman terhadap makna ajaran dan kemampuan mempertimbangkannya ketika menghadapi persoalan sehari-hari. Oleh karena itu, kualitas pembelajaran perlu dinilai dari keterhubungan antara pengetahuan keagamaan, proses berpikir, pengalaman, dan tindakan peserta didik. Kebutuhan menguatkan kualitas pembelajaran PAI juga berkaitan dengan perubahan lingkungan sosial peserta didik. Mereka tidak hanya berinteraksi dengan informasi keagamaan yang bersumber dari buku pelajaran dan penjelasan guru, tetapi juga menjumpai nasihat, opini, serta perdebatan agama melalui media digital. Banyaknya sumber informasi tidak otomatis menghasilkan ketepatan pemahaman. Oleh sebab itu, pembelajaran PAI perlu membekali peserta didik kemampuan menafsirkan informasi secara hati-hati, mengenali konteks suatu ajaran, dan mempertanggungjawabkan alasan dalam memilih tindakan. Orientasi demikian menuntut kegiatan belajar yang memberikan kesempatan bertanya, mendiskusikan persoalan, dan memeriksa konsekuensi etis suatu keputusan (UNESCO, 2023; Nasution et al., 2024).

Dari sisi pedagogis, hubungan antara pengetahuan dan praktik tidak dapat dibangun hanya dengan memperbanyak informasi. Pengetahuan keagamaan yang dipelajari sebagai fakta terpisah berisiko sulit digunakan ketika peserta didik menemui situasi yang tidak identik dengan contoh dalam buku. Guru perlu membantu mereka menautkan konsep baru dengan pemahaman yang telah dimiliki, sekaligus menguji apakah pemahaman awal tersebut tepat. Dalam kerangka pembelajaran mendalam, keberhasilan belajar ditunjukkan oleh kualitas penjelasan, kemampuan membandingkan pilihan, serta kesanggupan menerapkan nilai secara proporsional, bukan semata-mata oleh banyaknya informasi yang berhasil diingat (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025; Dewi et al., 2025). Dalam praktiknya, pembelajaran PAI berpotensi menjadi terlalu berorientasi pada penyampaian materi apabila peserta didik lebih banyak diminta mengingat informasi daripada menggunakannya untuk memahami situasi. Kondisi ini tidak berarti hafalan harus dihilangkan. Penguasaan istilah, ayat, hadis, dan konsep dasar tetap penting, tetapi perlu diikuti dengan pemaknaan, penerapan, dan refleksi. Nasution et al. (2024) menempatkan deep learning sebagai peluang bagi pendidikan Islam progresif, sedangkan Syafi'i dan Darnanengsih (2025) menekankan keterkaitan pembelajaran mendalam dengan tiga prinsip mindful, meaningful, dan joyful learning.

Persoalan lain menyangkut pengalaman emosional selama pembelajaran agama. Pembahasan norma dan perilaku dapat menjadi ruang dialog yang konstruktif, tetapi dapat pula membuat peserta didik enggan berbicara apabila kesalahan langsung dipermalukan atau setiap pertanyaan dinilai sebagai bentuk ketidakpatuhan. Agar pembelajaran berlangsung mendalam, guru perlu menjaga ketegasan substansi ajaran sekaligus membangun hubungan pedagogis yang menghargai martabat peserta didik. Lingkungan aman memungkinkan siswa mengakui kebingungan, meminta penjelasan ulang, dan menilai argumen secara terbuka. Pedoman Universal Design for Learning juga menekankan pentingnya pilihan partisipasi dan pengurangan hambatan yang tidak diperlukan dalam pembelajaran (CAST, 2024). Tantangan tersebut semakin penting ketika capaian PAI mencakup pengembangan sikap. Nilai seperti jujur, adil, santun, dan bertanggung jawab tidak cukup dievaluasi melalui soal pilihan ganda atau kemampuan menjelaskan definisi. Walaupun asesmen pengetahuan tetap dibutuhkan, guru memerlukan bukti tambahan berupa argumentasi, pemecahan masalah, praktik terarah, serta refleksi yang disusun dengan kriteria jelas. Hal ini tidak

berarti setiap aktivitas kelas dapat dipakai untuk memastikan karakter siswa telah terbentuk. Penilaian perlu membedakan bukti pemahaman pada satu pertemuan dengan perubahan perilaku yang menuntut pengamatan lintas waktu dan konteks (Widyastuti et al., 2025; Aliyah et al., 2025).

Dalam kebijakan pendidikan Indonesia, pembelajaran mendalam dipahami sebagai pendekatan yang mendorong proses belajar berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Naskah Akademik Pembelajaran Mendalam menempatkan pendekatan ini dalam agenda peningkatan mutu pembelajaran dan pengembangan kemampuan peserta didik untuk menggunakan pengetahuan secara lebih mendalam (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025). Perlu dibedakan bahwa istilah deep learning dalam artikel ini merujuk pada pendekatan pedagogis, bukan deep learning sebagai cabang kecerdasan buatan. Kajian yang berkembang mulai menggambarkan penerapan prinsip tersebut pada konteks pendidikan yang beragam. Widyastuti et al. (2025), misalnya, memetakan penerapan meaningful, mindful, dan joyful learning dalam sekolah dasar Islam terpadu. Penelitian Giovanny dan Istanto (2026) menguraikan penerapan ketiga pilar dalam pembelajaran PAI di sekolah menengah, sementara Wulan et al. (2026) membahas pembelajaran PAI berbasis deep learning pada pendidikan anak usia dini. Kajian-kajian ini menunjukkan meningkatnya perhatian terhadap pendekatan tersebut, tetapi sekaligus membuka kebutuhan untuk menyintesiskan bagaimana ketiga prinsip saling melengkapi dalam perencanaan pembelajaran PAI.

Kajian mengenai ketiga prinsip masih perlu dibaca dengan cermat karena istilah yang serupa dapat dioperasionalkan secara berbeda. Suatu studi dapat menekankan aktivitas kreatif sebagai joyful learning, sedangkan studi lain menonjolkan pengalaman diterima, kesempatan memilih, atau keberanian mengemukakan pendapat. Demikian pula, mindful learning kadang dikaitkan dengan perhatian selama belajar, sementara pembahasan lain lebih menekankan refleksi terhadap keputusan. Perbedaan penekanan ini bukan alasan untuk menyatukan semua kegiatan di bawah label deep learning tanpa kriteria. Justru diperlukan sintesis yang memperjelas fungsi setiap prinsip dalam satu rancangan pembelajaran PAI yang dapat diamati (Kurnianingsih et al., 2026; Syafi'i & Darnanengsih, 2025). Kebaruan artikel ini terletak pada pengembangan kerangka konseptual yang memposisikan tiga prinsip deep learning sebagai satu siklus pedagogis, bukan sebagai daftar strategi yang berdiri sendiri. Dalam kerangka yang diusulkan, pembelajaran dimulai dari pemahaman konsep, dilanjutkan dengan analisis konteks, pengambilan keputusan yang mempertimbangkan nilai Islam, tindakan atau penerapan, lalu refleksi. Dengan cara ini, artikel tidak mengklaim membuktikan efektivitas secara empiris, tetapi menawarkan model konseptual yang dapat diuji dan disempurnakan. Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini menjawab tiga pertanyaan: (1) bagaimana literatur menjelaskan deep learning dalam konteks pembelajaran PAI; (2) bagaimana mindful, meaningful, dan joyful learning dapat diintegrasikan; dan (3) bagaimana kerangka integratif tersebut dapat diterjemahkan menjadi rancangan pembelajaran yang dapat dievaluasi.

METODE PENELITIAN

Artikel ini menggunakan kajian pustaka integratif dengan pendekatan deskriptif-kualitatif. Pendekatan integratif dipilih karena tujuan artikel bukan menghitung besaran efek intervensi, melainkan menghubungkan konsep kebijakan pembelajaran mendalam, kajian pedagogis, dan penelitian terkait pendidikan Islam untuk membangun sintesis konseptual. Pelaporan kajian pustaka tetap perlu menjelaskan sumber, strategi penelusuran, dan cara analisis secara transparan; prinsip transparansi ini sejalan dengan perhatian pada keterlacakan proses kajian yang juga ditekankan dalam pedoman pelaporan tinjauan literatur (Page et al., 2021). Sebagai kajian integratif, artikel ini menempatkan literatur konseptual dan studi penerapan dalam posisi yang berbeda. Dokumen kebijakan dipakai untuk menjelaskan orientasi pembelajaran mendalam; sumber teoretis dipakai untuk menafsirkan proses belajar; sedangkan studi penerapan digunakan untuk menggambarkan bentuk praktik dan kendala di lingkungan pendidikan. Ketiga jenis sumber tersebut kemudian dibandingkan berdasarkan kesesuaian konsep, bukan dijumlahkan seolah seluruhnya memberikan ukuran efek yang setara. Karena penelusuran bukan audit sistematis atas semua publikasi, artikel tidak menyatakan jumlah studi yang ditemukan atau dikeluarkan, dan tidak mengklaim telah menjaring seluruh bukti yang tersedia (Page et al., 2021).

Penelusuran literatur dilakukan melalui Google Scholar, Garuda, laman jurnal/penerbit, serta situs resmi lembaga pendidikan. Kata kunci yang digunakan meliputi "deep learning", "pembelajaran mendalam", "Pendidikan Agama Islam", "Islamic Religious Education", "mindful learning", "meaningful learning", dan "joyful learning". Penelusuran dipusatkan pada publikasi tahun 2021–2026 agar pembahasan mencerminkan perkembangan kebijakan dan penelitian terbaru. Sejumlah sumber konseptual yang lebih lama dapat digunakan apabila dibutuhkan untuk menjelaskan teori dasar, sedangkan dokumen resmi dipertimbangkan sebagai sumber kebijakan. Kriteria pemilihan sumber meliputi: (1) membahas secara langsung pendekatan deep learning atau salah satu prinsipnya; (2) memiliki relevansi dengan pendidikan Islam, pembelajaran, atau kebijakan pendidikan; (3) berasal dari artikel jurnal, buku akademik, atau dokumen resmi yang dapat ditelusuri; dan (4) menyediakan informasi yang cukup untuk mendukung analisis. Sumber yang hanya menggunakan istilah deep learning dalam konteks kecerdasan buatan tanpa hubungan dengan pedagogi tidak dijadikan dasar pembahasan. Analisis dilakukan secara tematik melalui empat langkah. Pertama, mengidentifikasi pengertian dan tujuan pendekatan deep learning. Kedua, mengelompokkan temuan literatur ke dalam tema meaningful, mindful, dan joyful learning. Ketiga, membandingkan keterkaitan antartema serta tantangan implementasinya dalam pembelajaran PAI. Keempat, menyusun kerangka integratif dan implikasi praktis yang dapat diturunkan dari sintesis. Karena artikel ini merupakan kajian konseptual, tidak dilakukan pengukuran langsung terhadap hasil belajar siswa dan tidak dibuat klaim kausal mengenai efektivitas pendekatan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Deep Learning sebagai Pendekatan Pedagogis

Deep learning dalam konteks pedagogi menekankan kualitas proses memahami, menghubungkan, menggunakan, dan merefleksikan pengetahuan. Pendekatan ini berbeda dari pembelajaran yang hanya mengutamakan penyelesaian materi atau reproduksi informasi. Peserta didik diarahkan untuk mengetahui alasan suatu konsep penting, memahami hubungannya dengan konsep lain, dan menggunakannya ketika menghadapi persoalan. Raup et al. (2022) membahas penerapan deep learning dalam pembelajaran sebagai pendekatan yang membutuhkan keterlibatan aktif, sedangkan Aliyah et al. (2025) secara khusus mengulas model pembelajaran PAI berbasis deep learning. Kedalaman pemahaman dapat dikenali melalui perbedaan antara mengulang kalimat guru dan membangun penjelasan yang memiliki alasan. Peserta didik mungkin mampu menghafal makna suatu istilah, tetapi masih kesulitan menentukan penerapannya ketika sebuah kasus memuat nilai yang saling berkaitan. Dalam kondisi seperti ini, guru dapat meminta siswa menguraikan bukti, menjelaskan pertimbangan, dan meninjau kembali jawaban setelah memperoleh masukan. Penggunaan beberapa bentuk representasi—narasi kasus, teks keagamaan, dialog, serta catatan reflektif—dapat memperkaya pemahaman apabila semuanya menunjang tujuan dan tidak menambah beban kognitif secara berlebihan (Mayer, 2021; Sweller et al., 2011).

Pembedaan penting perlu ditegaskan: deep learning bukan berarti setiap pertemuan harus menggunakan teknologi digital, proyek besar, atau permainan. Pendekatan ini dapat berlangsung melalui diskusi, studi kasus, praktik, dialog, pembacaan teks, dan refleksi sederhana. Teknologi hanya salah satu sumber daya yang dapat mendukung pengalaman belajar apabila relevan dengan tujuan. UNESCO (2023) mengingatkan bahwa pemanfaatan teknologi pendidikan perlu dinilai berdasarkan kesesuaian konteks, akses, dan bukti manfaat, bukan diasumsikan efektif hanya karena menggunakan perangkat digital. Dalam PAI, pembelajaran mendalam perlu memperhatikan sifat materi agama yang memuat dimensi pengetahuan, nilai, dan praktik. Misalnya, materi amanah tidak cukup dipahami sebagai definisi. Peserta didik dapat mempelajari konsepnya, menelaah kasus tentang tanggung jawab, membandingkan pilihan tindakan, mempertimbangkan konsekuensi, lalu merefleksikan pengalaman sendiri. Guru tetap berperan penting dalam memastikan bahwa analisis peserta didik sesuai dengan sumber dan penjelasan ajaran Islam yang dapat dipertanggungjawabkan.

Sintesis Penelitian Terkait

Literatur yang ditelaah memperlihatkan beberapa pola. Pertama, kajian konseptual menjelaskan deep learning sebagai integrasi pengalaman belajar yang berkesadaran, bermakna,

dan menggembirakan. Syafi'i dan Darnanengsih (2025) menghubungkan ketiga prinsip dengan tahapan persiapan, eksplorasi, aplikasi, dan refleksi. Siregar et al. (2025), dalam konteks pembelajaran matematika, juga menekankan perlunya merancang pengalaman belajar yang menumbuhkan pemahaman konseptual dan transfer pengetahuan. Walaupun konteks mata pelajarannya berbeda, gagasan tentang keterkaitan konsep, aplikasi, dan refleksi relevan untuk dirumuskan kembali pada PAI. Temuan antarkajian tersebut tidak seharusnya dibaca sebagai bukti bahwa seluruh strategi menghasilkan dampak identik. Artikel konseptual biasanya memberikan justifikasi mengenai bagaimana suatu prinsip sebaiknya digunakan, sedangkan laporan penerapan menggambarkan praktik dalam konteks tertentu. Dengan demikian, kesamaan istilah mindful, meaningful, dan joyful tidak dengan sendirinya menjamin kesamaan instrumen, intensitas pelaksanaan, atau mutu hasil belajar. Sintesis ini karena itu memisahkan kontribusi normatif, ilustrasi praktik, dan kebutuhan pengujian empiris. Pemisahan tersebut penting agar kerangka yang dirumuskan memiliki dasar argumentasi yang jelas dan tidak memberikan klaim keberhasilan yang melampaui informasi dalam sumber (Dewi et al., 2025; Kurnianingsih et al., 2026).

Kedua, penelitian dalam konteks sekolah Islam menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam dapat dikaitkan dengan kehidupan peserta didik dan nilai-nilai Islam. Widyastuti et al. (2025) melaporkan bahwa meaningful learning muncul ketika materi dihubungkan dengan kehidupan sehari-hari, mindful learning ketika kegiatan mendorong kesadaran dan pemikiran, sedangkan joyful learning hadir melalui aktivitas kreatif dan partisipatif. Giovanny dan Istanto (2026) mengidentifikasi kontekstualisasi materi PAI, aktivitas reflektif, dan teknologi atau metode interaktif sebagai bentuk implementasi di sekolah menengah. Ketiga, penerapan pendekatan perlu disesuaikan dengan tahap perkembangan peserta didik. Wulan et al. (2026) membahas penerapan deep learning pada pendidikan agama Islam anak usia dini, yang menekankan pembiasaan, pengalaman konkret, dan lingkungan belajar yang mendukung. Temuan tersebut mengingatkan bahwa strategi untuk anak usia dini tidak dapat langsung disamakan dengan strategi untuk remaja atau mahasiswa. Bentuk refleksi, kompleksitas kasus, dan tingkat kemandirian perlu disesuaikan dengan perkembangan peserta didik.

Keempat, literatur mengidentifikasi tantangan berupa kesiapan guru, waktu, fasilitas, dan konsistensi penerapan. Wafi et al. (2025) menghubungkan prinsip pembelajaran mendalam dengan tradisi pedagogis pesantren, sedangkan Ambarita et al. (2025) menempatkan transformasi pedagogis dan kesiapan pelaksanaan sebagai bagian penting dalam pembahasan kebijakan deep learning. Tantangan tersebut menunjukkan bahwa penerapan tidak cukup dilakukan dengan mengganti label metode dalam modul ajar. Perubahan harus terlihat pada aktivitas peserta didik, pertanyaan yang diajukan, jenis tugas, dan cara mengevaluasi pemahaman. Dari sintesis tersebut, celah yang perlu dijawab bukan sekadar apakah tiga prinsip tersebut relevan, melainkan bagaimana hubungan fungsional di antara ketiganya dapat dirancang secara eksplisit. Artikel ini memandang meaningful learning sebagai penghubung materi dan konteks; mindful learning sebagai proses mengamati, mempertimbangkan, dan merefleksikan; serta joyful learning sebagai kondisi relasional yang memungkinkan peserta didik terlibat dengan rasa aman. Ketiganya saling mendukung, tetapi tidak saling menggantikan.

Hubungan ketiga prinsip dapat dipahami melalui pertanyaan yang berbeda tetapi saling terhubung. Meaningful learning menjawab mengapa materi tertentu penting bagi persoalan yang dihadapi peserta didik. Mindful learning menjelaskan bagaimana siswa memberi perhatian, memeriksa alasan, dan menyadari perubahan pemahamannya. Joyful learning menjelaskan kondisi partisipasi seperti apa yang memungkinkan siswa tetap terlibat, termasuk saat menghadapi persoalan sulit. Apabila salah satu unsur diabaikan, kegiatan dapat menjadi relevan tetapi tidak reflektif, reflektif tetapi terasa mengancam, atau menyenangkan tetapi miskin substansi. Pemaknaan fungsional tersebut adalah hasil interpretasi dari literatur, bukan hubungan kausal yang telah dibuktikan oleh artikel ini (Syafi'i & Darnanengsih, 2025; Widyastuti et al., 2025).

Tabel 1. Sintesis Penelitian Terkait Deep Learning dalam Pembelajaran PAI

Fokus literatur	Pokok kontribusi	Implikasi bagi PAI
Kajian konseptual (Raup et al., 2022; Syafi'i & Darnanengsih, 2025)	Menguraikan prinsip dan tahapan pembelajaran mendalam.	Tujuan, eksplorasi, aplikasi, dan refleksi perlu dirancang sebagai satu alur.
Sekolah Islam dan PAI (Widyastuti et al., 2025; Giovanny & Istanto, 2026)	Menunjukkan bentuk kontekstualisasi, refleksi, dan aktivitas partisipatif.	Kasus dan aktivitas perlu terkait dengan pengalaman serta nilai Islam.
Pendidikan anak dan pesantren (Wulan et al., 2026; Wafi et al., 2025)	Menekankan kesesuaian strategi dengan karakteristik lembaga dan peserta didik.	Model pembelajaran perlu fleksibel sesuai tahap perkembangan dan konteks.
Kebijakan dan transformasi pendidikan (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025; Ambarita et al., 2025)	Menempatkan pembelajaran mendalam dalam agenda perubahan pedagogis.	Pelaksanaan membutuhkan dukungan guru, sekolah, waktu, dan evaluasi.

Sumber: hasil sintesis penulis berdasarkan literatur yang ditelaah.

Meaningful Learning: Menghubungkan Ajaran dengan Kehidupan

Meaningful learning merupakan proses ketika pengetahuan baru dihubungkan dengan pengetahuan awal, pengalaman, dan persoalan yang dapat dipahami peserta didik. Dalam PAI, prinsip ini penting karena ajaran agama sering berkaitan langsung dengan pilihan dan tindakan dalam kehidupan. Materi tentang sedekah, misalnya, dapat dipelajari melalui definisi dan dalil, tetapi pemahaman menjadi lebih utuh ketika peserta didik menganalisis kebutuhan sosial di lingkungan sekitar dan mendiskusikan bentuk kepedulian yang sesuai. Secara konseptual, meaningful learning bertumpu pada keterkaitan antara pengetahuan baru dan struktur pemahaman yang telah terbentuk. Karena itu, guru sebaiknya memulai dari pertanyaan yang mengungkap konsep awal siswa, bukan langsung menganggap semua peserta didik sudah memahami istilah agama dengan cara yang sama. Pada materi keadilan, misalnya, guru dapat meminta peserta didik menjelaskan perbedaan antara memperlakukan semua orang secara identik dan mempertimbangkan kebutuhan secara proporsional. Perbedaan jawaban menjadi pintu masuk untuk meluruskan konsep melalui sumber pembelajaran yang relevan. Literatur pembelajaran mendalam pada madrasah ibtidaiyah juga menempatkan pengaitan pengalaman, pengetahuan, dan konteks sebagai unsur penting kebermaknaan (Dewi et al., 2025; Widyastuti et al., 2025).

Kebermaknaan juga berkaitan dengan kemampuan memindahkan pemahaman ke situasi baru. Setelah siswa menganalisis contoh penyebaran informasi yang belum terverifikasi, guru dapat menghadirkan kasus berbeda, seperti potongan video yang kehilangan konteks atau kabar mengenai teman sekelas. Tugasnya bukan sekadar menemukan jawaban yang dianggap benar, melainkan menjelaskan apa yang harus diperiksa sebelum bereaksi. Pemindahan konteks ini membantu membedakan hafalan terhadap satu skenario dengan pemahaman prinsip tabayyun yang lebih luas. Namun, guru tetap harus menilai kecermatan alasan dan kesesuaiannya dengan rujukan ajaran, bukan hanya kreativitas solusi yang ditawarkan (Aliyah et al., 2025; Nasution et al., 2024). Pembelajaran bermakna tidak sama dengan menambahkan contoh sehari-hari secara dekoratif. Konteks harus membantu peserta didik memahami konsep atau menggunakan konsep untuk menilai situasi. Pada materi tabayyun, guru dapat menyajikan contoh pesan yang belum terverifikasi dan meminta peserta didik mengidentifikasi informasi yang perlu diperiksa, pihak yang dapat dimintai klarifikasi, serta dampak jika informasi disebarkan. Setelah itu, guru menghubungkan analisis dengan nilai dan sumber ajaran Islam yang relevan.

Prinsip ini menuntut guru mengetahui pengalaman awal peserta didik dan menghindari asumsi bahwa semua siswa memiliki latar yang sama. Kasus perlu dipilih secara inklusif, tidak mempermalukan individu atau kelompok tertentu, serta tidak memaksa peserta didik membuka pengalaman pribadi yang sensitif. Hasil belajar dapat dinilai melalui kemampuan menjelaskan hubungan antara konsep dan kasus, memberikan alasan, serta menyusun solusi yang konsisten

dengan materi. Pada tahap perencanaan, kebermaknaan dapat diperkuat melalui pemilihan masalah yang memiliki kedekatan dengan kehidupan siswa tanpa menjadikan pengalaman pribadi mereka sebagai tontonan. Guru dapat menggunakan cerita fiktif yang realistis, peristiwa publik yang telah disamarkan, atau dilema keputusan sehari-hari. Pertanyaan evaluatif dapat dirumuskan sebagai berikut: konsep apa yang digunakan; bagian kasus mana yang relevan; alasan apa yang mendukung tindakan; dan situasi lain apa yang dapat dijelaskan dengan prinsip yang sama. Jawaban terhadap pertanyaan tersebut memberi bukti lebih kuat tentang keterhubungan konsep dan pengalaman daripada tugas mengulang definisi semata (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025; CAST, 2024).

Mindful Learning: Kesadaran, Pertimbangan, dan Refleksi

Mindful learning dalam kerangka pembelajaran mendalam merujuk pada keterlibatan yang sadar terhadap tujuan, proses, dan makna kegiatan belajar. Peserta didik didorong untuk menyadari apa yang sedang dipelajari, mengapa materi penting, bagaimana mereka mengambil keputusan, serta bagian mana yang masih belum dipahami. Dalam konteks PAI, kesadaran ini dapat diarahkan pada refleksi nilai, niat, tanggung jawab, dan konsekuensi tindakan. Mindful learning dalam artikel ini tidak disamakan dengan tuntutan agar peserta didik selalu tenang atau tidak menunjukkan emosi. Kesadaran belajar berarti mereka mampu mengenali tujuan aktivitas, memonitor bagian materi yang belum dipahami, dan meninjau alasan dalam membuat pilihan. Sebagai contoh, ketika diskusi tentang toleransi menimbulkan perbedaan pandangan, guru dapat meminta siswa membedakan antara fakta kasus, tafsir terhadap fakta, dan penilaian pribadi. Proses demikian memberi ruang untuk berhenti sejenak sebelum menyimpulkan, tanpa menghapus kebutuhan terhadap argumen yang bersandar pada sumber ajaran. Pemaknaan reflektif ini sejalan dengan penekanan unsur kesadaran dalam pembelajaran mendalam (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025; Syafi'i & Darnanengsih, 2025).

Dimensi refleksi perlu dikembangkan secara bertahap. Pada awal pembelajaran, peserta didik dapat menuliskan hal yang sudah mereka ketahui dan pertanyaan yang ingin dijawab; selama kegiatan, mereka memeriksa apakah alasan awal masih dapat dipertahankan; pada penutup, mereka menyebutkan satu gagasan yang berubah serta penyebabnya. Siklus sederhana ini dapat digunakan dalam materi fikih, akhlak, maupun sejarah kebudayaan Islam dengan menyesuaikan bentuk pertanyaan. Penelitian mengenai penerapan pembelajaran mendalam di sekolah Islam memperlihatkan relevansi aktivitas reflektif, meskipun tingkat keberhasilannya tetap bergantung pada pelaksanaan dan indikator yang digunakan (Widyastuti et al., 2025; Giovanny & Istanto, 2026). Aktivitas mindful tidak harus berupa meditasi atau kegiatan khusus yang terpisah dari materi. Guru dapat menggunakan pertanyaan pemantik sebelum pembelajaran, jeda untuk memeriksa pemahaman, jurnal refleksi singkat, atau pertanyaan setelah analisis kasus. Contohnya, setelah mempelajari amanah, peserta didik dapat menuliskan satu situasi ketika tanggung jawab perlu dijalankan meskipun tidak diawasi, tanpa harus membagikan tulisan tersebut di depan kelas jika mereka tidak nyaman.

Refleksi harus dirancang dengan indikator yang jelas. Guru dapat menilai kemampuan peserta didik mengidentifikasi alasan tindakan, mempertimbangkan dampak bagi orang lain, dan menyebutkan langkah perbaikan yang realistis. Namun, penilaian tidak boleh menyamakan jawaban refleksi yang baik dengan bukti pasti bahwa karakter seseorang telah berubah. Perkembangan sikap membutuhkan pengamatan berkelanjutan dan berbagai sumber informasi. Kualitas refleksi tidak diukur dari panjang tulisan atau kesesuaian ungkapan dengan harapan guru semata. Refleksi yang menunjukkan kemajuan sebaiknya menyebutkan persoalan tertentu, alasan yang telah dipertimbangkan, informasi yang masih diperlukan, dan rencana tindakan yang dapat dilakukan. Guru perlu menyediakan kemungkinan jawaban tertulis, lisan, atau bentuk lain yang setara agar perbedaan kemampuan menulis tidak disalahartikan sebagai kurangnya kesadaran. Selain itu, pengungkapan pengalaman sensitif harus bersifat sukarela. Pendekatan yang memberi ruang pilihan ekspresi sesuai dengan prinsip aksesibilitas dan keterlibatan dalam pedoman CAST (2024).

Joyful Learning: Keterlibatan dalam Lingkungan yang Aman

Joyful learning berarti pembelajaran yang memberikan ruang bagi rasa ingin tahu, partisipasi, hubungan sosial yang positif, dan pengalaman belajar yang menyenangkan.

Kesenangan bukan tujuan yang berdiri sendiri; suasana yang positif perlu tetap mendukung ketekunan, pemahaman, dan pencapaian tujuan. Permainan yang ramai tetapi tidak berhubungan dengan materi belum tentu mendukung pembelajaran mendalam. Dalam kerangka pedagogis, joyful learning perlu ditempatkan sebagai pengalaman keterlibatan yang menunjang pembelajaran, bukan tuntutan bahwa kelas harus selalu riuh. Peserta didik dapat merasa senang ketika mampu memahami konsep sulit, mendapat umpan balik yang membantu, atau merasa pendapatnya didengar. Kajian keterlibatan sekolah membedakan keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif, sehingga antusiasme yang terlihat dari luar belum cukup untuk menggambarkan kedalaman belajar. Oleh karena itu, suasana menggembirakan dalam PAI perlu disertai perhatian pada pemahaman, partisipasi yang wajar, serta kesempatan membangun argumentasi (Fredricks et al., 2004; Widyastuti et al., 2025).

Joyful learning juga berkaitan dengan pengalaman aman untuk mencoba dan salah. Dalam diskusi tentang adab sosial, guru dapat mengundang beragam jawaban awal lalu memandu penilaian terhadap alasan di baliknya. Ketika siswa memberi jawaban keliru, guru dapat memeriksa sumber kekeliruan dan mengajak kelas memperbaiki pemahaman tanpa mengejek orang yang berbicara. Bentuk pembelajaran ini dapat lebih bermakna daripada permainan kompetitif yang hanya mengejar kecepatan. Pedoman CAST (2024) mengingatkan pentingnya rancangan lingkungan yang mendukung keterlibatan beragam peserta didik, sedangkan Dewi et al. (2025) menempatkan joyful learning dalam hubungan dengan prinsip mendalam lainnya. Dalam PAI, joyful learning dapat diwujudkan melalui diskusi kelompok, simulasi pengambilan keputusan, kuis dengan umpan balik, bermain peran, proyek sosial, atau pembuatan media edukatif. Misalnya, pada materi adab berkomunikasi, kelompok peserta didik dapat memerankan situasi perbedaan pendapat dan mengembangkan cara menyampaikan kritik tanpa merendahkan orang lain. Setelah simulasi, guru memfasilitasi pembahasan tentang nilai yang muncul dan alasan pemilihan tindakan.

Guru perlu memastikan bahwa aktivitas tidak mempermalukan peserta didik, tidak menjadikan keyakinan sebagai bahan lelucon, dan tidak mendorong persaingan yang berlebihan. Peserta didik yang pendiam atau memiliki kebutuhan belajar tertentu tetap perlu mendapat cara untuk berpartisipasi. Karena itu, keberhasilan joyful learning lebih tepat dilihat dari keterlibatan yang bermakna, rasa aman untuk bertanya, kualitas interaksi, dan relevansi aktivitas terhadap tujuan pembelajaran. Penilaian joyful learning perlu melampaui pertanyaan apakah siswa merasa terhibur. Guru dapat memperhatikan apakah lebih banyak peserta didik berani mengajukan pertanyaan, apakah diskusi menunjukkan penghargaan antarteman, apakah aktivitas membantu menjelaskan konsep, dan apakah mereka bersedia menuntaskan tugas menantang. Instrumen pengamatan sederhana dapat mencatat kesempatan berbicara, kualitas tanggapan terhadap pendapat berbeda, serta kaitan hasil aktivitas dengan tujuan pembelajaran. Indikator tersebut tetap bersifat bukti proses, bukan ukuran tunggal hasil belajar. Pembedaan antara keterlibatan perilaku, emosi, dan kognitif dapat dijadikan pertimbangan konseptual dalam menyusun pengamatan (Fredricks et al., 2004).

Kerangka Integratif Pembelajaran Mendalam PAI

Berdasarkan sintesis literatur, artikel ini mengusulkan kerangka integratif lima tahap: (1) memahami konsep; (2) menghubungkan konsep dengan konteks; (3) menimbang pilihan berdasarkan nilai; (4) menerapkan atau mensimulasikan tindakan; dan (5) merefleksikan proses dan hasil. Kerangka ini merupakan usulan konseptual yang diturunkan dari sintesis, bukan model yang telah diuji sebagai intervensi empiris. Keunggulan analitis dari rancangan lima tahap adalah kemampuannya menunjukkan titik hubungan antara tujuan, pengalaman siswa, dan bukti belajar. Setiap tahap perlu menghasilkan informasi yang dapat digunakan guru untuk menentukan langkah berikutnya. Jika peserta didik belum memahami konsep amanah, guru tidak perlu langsung menugaskan proyek sosial yang rumit; tahap pemahaman harus diperkuat terlebih dahulu. Sebaliknya, apabila pengetahuan dasar sudah memadai tetapi argumen masih lemah, pembelajaran dapat diarahkan pada perbandingan kasus dan pertimbangan konsekuensi. Urutan lima tahap merupakan perangkat perencanaan yang dapat disesuaikan, bukan prosedur mekanis yang harus berlangsung dalam satu pertemuan (Kurnianingsih et al., 2026; Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025).

Tahap pertama berfungsi membangun fondasi pengetahuan. Guru menyampaikan konsep, istilah, dan sumber PAI yang relevan. Tahap kedua menghadirkan kasus atau pengalaman yang memungkinkan peserta didik melihat makna konsep. Tahap ketiga mengajak peserta didik membandingkan alternatif tindakan dan menyusun alasan berdasarkan materi. Tahap keempat memberi kesempatan untuk menerapkan pemahaman melalui proyek, simulasi, latihan, atau tindakan nyata yang aman dan sesuai usia. Tahap kelima membantu peserta didik meninjau apa yang dipahami, bagian yang belum dikuasai, serta bagaimana pembelajaran dapat diterapkan. Dalam kerangka tersebut, meaningful learning paling tampak pada penghubungan konsep dengan konteks; mindful learning menguatkan kesadaran, pertimbangan, dan refleksi; sedangkan joyful learning mendukung iklim interaksi yang positif di sepanjang proses. Pembagian ini bukan pemisahan mutlak. Ketiga prinsip dapat muncul bersamaan, misalnya diskusi kasus yang relevan dapat menjadi bermakna, menuntut kesadaran berpikir, sekaligus menggembirakan apabila dilaksanakan secara partisipatif dan aman.

Integrasi ini dapat dilaksanakan secara berulang alih-alih selalu linear. Refleksi pada akhir kegiatan mungkin mengungkap kekeliruan konsep sehingga guru kembali ke tahap pemahaman; penilaian kasus dapat menunjukkan kurangnya informasi yang mengharuskan siswa mencari sumber tambahan. Dengan demikian, kelima tahap lebih tepat dipahami sebagai rangkaian fungsi belajar yang saling memberikan umpan balik. Guru dapat menggunakan asesmen formatif singkat pada setiap tahap agar pembelajaran tidak bergerak maju hanya karena waktu pertemuan hampir habis. Pendekatan semacam ini mempertahankan perhatian pada kualitas pengertian dan relevansi praktik, sekaligus memberi ruang fleksibilitas sesuai keadaan kelas (Syafi'i & Darnanengsih, 2025; Aliyah et al., 2025).

Tabel 2. Kerangka Integratif Lima Tahap Pembelajaran Mendalam PAI

Tahap	Aktivitas guru dan peserta didik	Prinsip dominan	Bukti belajar
1. Memahami	Mengkaji konsep, istilah, dalil atau sumber yang relevan.	Meaningful	Penjelasan konsep dengan kata-kata sendiri.
2. Mengontekstualkan	Menganalisis kasus atau persoalan yang dekat dengan kehidupan.	Meaningful	Hubungan konsep dan konteks dapat dijelaskan.
3. Menimbang	Membandingkan pilihan, alasan, dan konsekuensi tindakan.	Mindful	Argumen dan alasan keputusan yang relevan.
4. Menerapkan	Melakukan simulasi, proyek, latihan atau tindakan sesuai tujuan.	Joyful dan meaningful	Produk, performa, atau solusi yang dapat diamati.
5. Merefleksikan	Meninjau pemahaman, proses, dan langkah perbaikan.	Mindful	Refleksi spesifik dan rencana tindak lanjut.

Sumber: hasil sintesis penulis berdasarkan literatur yang ditelaah.

Contoh Operasionalisasi pada Materi PAI

Contoh penerapan kerangka dapat dilihat pada materi kejujuran untuk peserta didik sekolah menengah. Pada tahap memahami, guru mengajak peserta didik menjelaskan makna jujur dan memeriksa sumber ajaran yang relevan. Pada tahap kontekstualisasi, guru memberikan skenario tentang menemukan barang milik orang lain atau mengetahui teman melakukan kecurangan. Pada tahap menimbang, kelompok mengidentifikasi pilihan tindakan, alasan, dan kemungkinan konsekuensinya. Pada tahap penerapan, peserta didik menyusun komitmen kelas atau kampanye digital tentang kejujuran. Pada tahap refleksi, peserta didik menilai manfaat kegiatan dan menentukan tindakan yang dapat dilakukan dalam keseharian. Dalam contoh tersebut, guru dapat menyiapkan dua skenario dengan tingkat kompleksitas berbeda. Skenario pertama berisi keputusan sederhana untuk mengembalikan barang yang ditemukan, sedangkan skenario kedua memuat konflik loyalitas ketika seorang teman meminta siswa menutupi kecurangan. Setelah membaca skenario, setiap kelompok menyusun pilihan, menjelaskan alasan menurut nilai kejujuran, dan

mengantisipasi dampak sosial setiap pilihan. Guru kemudian membandingkan argumentasi antarkelompok tanpa memaksa siswa mengakui pengalaman pribadinya. Perbedaan tingkat kompleksitas memungkinkan guru menilai apakah pemahaman dapat digunakan melampaui contoh paling sederhana (Widyastuti et al., 2025; Aliyah et al., 2025).

Penilaian perlu menggabungkan beberapa bukti. Pengetahuan dapat dinilai melalui pertanyaan konsep; penalaran dapat dilihat dari argumen dalam diskusi atau analisis kasus; penerapan dapat dinilai melalui produk atau performa; sedangkan refleksi dapat dinilai menggunakan rubrik yang menilai kekhususan refleksi, kesesuaian dengan materi, dan kelayakan rencana tindak lanjut. Guru sebaiknya tidak menyimpulkan perubahan karakter hanya berdasarkan satu kuis atau satu pernyataan siswa. Rubrik analitik dapat memuat empat dimensi, yaitu ketepatan pemahaman konsep, relevansi alasan dengan ajaran dan konteks, kelayakan tindakan yang diusulkan, serta kedalaman refleksi. Pada dimensi pertama, siswa dinilai berdasarkan kecermatan menjelaskan kejujuran; pada dimensi kedua, berdasarkan kemampuannya menggunakan alasan yang tepat; pada dimensi ketiga, berdasarkan kesesuaian solusi dengan risiko; dan pada dimensi keempat, berdasarkan kemampuannya menyebutkan pelajaran serta perbaikan. Rubrik tersebut sebaiknya diuji dalam kegiatan kelas dan disempurnakan berdasarkan keterbacaan serta konsistensi penilaian, bukan langsung dianggap sebagai instrumen baku (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025; CAST, 2024). Contoh ini juga memperlihatkan bahwa pembelajaran mendalam tidak selalu membutuhkan biaya atau teknologi tinggi. Lembar kasus, diskusi terstruktur, kartu pilihan tindakan, dan jurnal refleksi dapat digunakan ketika perangkat digital terbatas. Jika teknologi tersedia, guru dapat menggunakan kuis digital atau media video, tetapi pilihan tersebut harus didasarkan pada manfaat pedagogis dan aksesibilitas.

Implikasi bagi Guru dan Satuan Pendidikan

Bagi guru, pendekatan ini menuntut perubahan fokus dari sekadar menuntaskan materi menjadi merancang pengalaman belajar yang membuat peserta didik memahami, menggunakan, dan merefleksikan materi. Perencanaan perlu mencantumkan tujuan yang jelas, pertanyaan pemantik, konteks kasus, aktivitas aplikasi, dan bentuk penilaian yang sesuai. Guru juga perlu mengantisipasi miskonsepsi dan menyiapkan sumber ajaran yang tepat. Bentuk perubahan pada praktik guru dapat dimulai dari penyesuaian pertanyaan yang diajukan. Alih-alih berhenti pada 'apa pengertian amanah', guru dapat melanjutkan dengan 'mengapa amanah tetap penting ketika tidak ada pengawasan' dan 'bagaimana menentukan tindakan ketika dua tanggung jawab tampak bertentangan'. Pertanyaan lanjutan perlu diikuti kesempatan meninjau sumber serta menilai alasan. Guru juga dapat menyiapkan catatan singkat tentang miskonsepsi yang paling sering muncul sehingga pembelajaran berikutnya menyasar kebutuhan nyata siswa. Dengan cara demikian, pembelajaran mendalam diposisikan sebagai peningkatan mutu keputusan pedagogis, bukan penambahan aktivitas yang tidak terarah (Aliyah et al., 2025; Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025).

Bagi satuan pendidikan, penerapan deep learning memerlukan dukungan berupa ruang kolaborasi antarguru, waktu perencanaan, akses terhadap sumber belajar, dan pengembangan profesional. Kesiapan guru tidak cukup dinilai dari kemampuan menyebut tiga prinsip. Dukungan perlu diarahkan pada kemampuan menyusun tugas yang autentik, mengelola diskusi, memfasilitasi refleksi, dan menggunakan asesmen formatif. Kajian Widyastuti et al. (2025) dan Giovanny dan Istanto (2026) menguatkan pentingnya melihat implementasi melalui praktik pembelajaran nyata, bukan sekadar pernyataan kebijakan. Pada tingkat lembaga, dukungan tidak selalu berbentuk pengadaan perangkat baru. Pertemuan antarguru untuk menelaah kasus, menyusun rubrik sederhana, dan saling memberi umpan balik terhadap rancangan kegiatan dapat menjadi langkah awal yang realistis. Kepala sekolah dapat memfasilitasi waktu perencanaan dan mendorong dokumentasi contoh praktik yang berhasil maupun yang perlu diperbaiki. Bagi sekolah dengan keterbatasan fasilitas, materi cetak, diskusi berpasangan, dan observasi lingkungan terdekat tetap memungkinkan pelaksanaan pembelajaran berkualitas. Namun, keberlanjutannya menuntut perhatian pada beban kerja guru dan kesesuaian strategi dengan karakteristik peserta didik (Ambarita et al., 2025; Wafi et al., 2025). Bagi pengembangan kurikulum dan penelitian, kerangka yang diusulkan dapat dijadikan dasar untuk menyusun perangkat ajar atau instrumen observasi.

Namun, instrumen tersebut harus diuji validitas isi dan keterandalannya sebelum digunakan untuk menarik kesimpulan. Penelitian berikutnya dapat menguji kerangka pada topik PAI tertentu, membandingkan pengalaman peserta didik pada jenjang berbeda, atau mengeksplorasi bagaimana guru memahami refleksi dan asesmen karakter.

Keterbatasan Kajian

Artikel ini memiliki keterbatasan. Pertama, kajian bersifat integratif dan tidak menghitung efek pendekatan melalui meta-analisis. Kedua, publikasi tentang pembelajaran mendalam dengan istilah kebijakan yang relatif baru masih berkembang sehingga cakupan dan kualitas bukti empiris tidak seragam. Ketiga, beberapa studi berfokus pada jenjang atau mata pelajaran lain sehingga penerapannya pada PAI perlu mempertimbangkan karakteristik materi agama. Keempat, kerangka lima tahap yang diusulkan belum diuji secara empiris. Oleh sebab itu, kerangka tersebut harus dipahami sebagai kontribusi konseptual awal, bukan model yang telah terbukti lebih efektif daripada pendekatan lain. Keterbatasan lain berkaitan dengan variasi pengertian operasional tiap prinsip dalam literatur. Ketika sebuah publikasi menyebut penerapan joyful learning, istilah tersebut belum tentu diukur dengan indikator keterlibatan yang sama seperti publikasi lain. Demikian pula, kegiatan refleksi yang disebut mindful learning dapat memiliki kedalaman dan durasi berbeda. Artikel ini belum menyusun penilaian kualitas metodologis yang terstandar untuk tiap studi yang dikutip; karena itu kesimpulan berupa hubungan konseptual perlu dibedakan dari generalisasi berdasarkan bukti komparatif. Penelitian selanjutnya disarankan menyusun definisi operasional, melakukan pengamatan kelas, dan menguji konsistensi penilaian pada beragam jenjang pendidikan (Fredricks et al., 2004; Kurnianingsih et al., 2026).

KESIMPULAN DAN SARAN

Kajian ini menunjukkan bahwa deep learning dapat dipahami sebagai pendekatan pedagogis yang mengarahkan peserta didik untuk memahami konsep, menghubungkannya dengan konteks, menerapkan pengetahuan, dan merefleksikan proses belajar. Dalam pembelajaran PAI, pendekatan tersebut relevan karena tujuan pendidikan agama mencakup pengetahuan sekaligus pemaknaan dan penerapan nilai. Namun, relevansi konseptual tidak boleh langsung disamakan dengan bukti efektivitas yang berlaku pada semua konteks. Tiga prinsip utama memiliki fungsi yang saling melengkapi. Meaningful learning membantu menghubungkan ajaran dengan pengalaman dan persoalan nyata; mindful learning mendukung kesadaran, pertimbangan, dan refleksi; sedangkan joyful learning membangun suasana yang aman dan partisipatif. Artikel ini menawarkan kerangka integratif lima tahap, yaitu memahami konsep, mengontekstualkan, menimbang pilihan, menerapkan, dan merefleksikan. Kerangka tersebut dapat membantu guru menyelaraskan tujuan, aktivitas, dan asesmen pembelajaran PAI. Penelitian lanjutan perlu menguji penerapan kerangka ini melalui studi lapangan dengan indikator yang jelas, memperhatikan perbedaan jenjang pendidikan, kesiapan guru, dan karakteristik materi. Pengukuran sebaiknya mencakup pemahaman konsep, kualitas penalaran, penerapan, dan refleksi, bukan hanya persepsi kesenangan belajar. Dengan dukungan perencanaan, sumber yang akurat, dan evaluasi berkelanjutan, pendekatan deep learning dapat dikembangkan secara lebih terarah dalam pembelajaran PAI.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah memberikan dukungan dalam penyusunan artikel ini. Apresiasi juga disampaikan kepada para akademisi dan peneliti yang karya ilmiahnya menjadi sumber kajian dalam mengembangkan kerangka konseptual *deep learning* pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Semoga hasil kajian ini memberikan kontribusi bagi pengembangan praktik pembelajaran PAI dan menjadi dasar bagi penelitian selanjutnya.

DAFTAR PUSTAKA

Akmal, A. N., Maelasari, N., & Lusiana, L. (2025). Pemahaman deep learning dalam pendidikan: Analisis literatur melalui metode systematic literature review (SLR). *JIIP—Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(3), 3229–3236. https://doi.org/10.54371/jiip.v8i3.7442

Aliyah, S. R., Norlianti, N., & Mukmin, M. (2025). Model pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) berbasis deep learning. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 6(5), 2490–2503. https://doi.org/10.59141/japendi.v6i5.7798

Ambarita, J., Purnamasari, U., & Siahaya, A. (2025). Deep learning as a pathway to pedagogical transformation in Indonesia. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 18(1). https://doi.org/10.24832/jpkp.v18i1.1229

CAST. (2024). *CAST Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. https://udlguidelines.cast.org/

Dewi, A. R., Maily, M. E. W., Safitri, F. N. C., Zaitunnah, P. N., Mala, Z. L., & Suttrisno, S. (2025). Deep learning dalam pembelajaran MI: Tinjauan literatur dalam meaningful learning, mindful learning, dan joyful learning. *Jurnal Kepemimpinan dan Pengurusan Sekolah*, 10(2), 584–592. https://doi.org/10.34125/jkps.v10i2.580

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59–109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059

Giovanny, G. R., & Istanto, I. (2026). Implementation of deep learning in Islamic Religious Education learning at SMP Muhammadiyah PK Kottabarat. *Journal of Educational Sciences*, 10(2), 2210–2224. https://doi.org/10.31258/jes.10.2.p.2210-2224

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025). *Naskah akademik pembelajaran mendalam: Menuju pendidikan bermutu untuk semua*. https://kurikulum.kemendikdasmen.go.id/file/1741963991_manage_file.pdf

Kurnianingsih, E., Prayitno, H. J., Mu'ti, A., Baidhawy, Z., & Jufriansah, A. (2026). Deep learning as an integrated pedagogical framework: Synthesizing mindful, meaningful, and joyful learning for transformative educational experiences. *Journal of Deep Learning*, 2(2). https://doi.org/10.23917/jdl.v2i2.16008

Mayer, R. E. (Ed.). (2021). *The Cambridge handbook of multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Nasution, B., Prasetyo, A. H., Jibril, A. O., & Saputra, D. (2024). Deep learning opportunities in progressive Islamic education. *Syamil*, 12(1), 201–215. https://doi.org/10.21093/sy.v12i1.10002

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Raup, A., Ridwan, W., Khoeriyah, Y., Supiana, S., & Zaqiah, Q. Y. (2022). Deep learning dan penerapannya dalam pembelajaran. *JIIP—Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(9), 3258–3267. https://doi.org/10.54371/jiip.v5i9.805

Siregar, T., Fauzan, A., Yerizon, Y., & Syafriandi, S. (2025). Designing mathematics teaching through deep learning pedagogy: Toward meaningful, mindful, and joyful learning. *Journal of Deep Learning*, 1(2), 188–202. https://doi.org/10.23917/jdl.v1i2.11969

Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive load theory*. Springer.

Syafi'i, A., & Darnanengsih. (2025). Pendekatan pembelajaran berbasis deep learning: Mindful learning, meaningful learning, dan joyful learning. *Al-Mumtaz: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2(1). https://doi.org/10.47945/al-mumtaz.v2i1.1991

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms?* UNESCO. https://gem-report-2023.unesco.org/

Wafi, A., Soraya, I., & Kurjum, M. (2025). Relevansi deep learning dalam pendidikan pesantren: Pendekatan meaningful, mindful, dan joyful learning. *Al-Urwatul Wutsqo: Jurnal Ilmu Keislaman dan Pendidikan*, 6(2), 239–248. https://doi.org/10.62285/alurwatulwutsqo.v6i2.277

Widyastuti, W., Widyasari, C., Rahmawati, F. P., & Minsih, M. (2025). Implementasi prinsip pengelolaan meaningful, mindful, dan joyful learning dalam proses pembelajaran mendalam: Studi kasus di sekolah dasar Islam terpadu. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(5), 2172–2181. https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i5.7339

Wulan, S., Rohima, Y. K. I., Mirwan, Hamdani, M. R., Mahmud, & Supendi, P. (2026). Deep learning based Islamic Religious Education for early childhood: An analysis of mindful, meaningful, and joyful learning at TK Alam Al-Hasan. *At Turots: Jurnal Pendidikan Islam*, 8(1), 1019–1026. https://doi.org/10.51468/jpi.v8i1.1322