



PENERAPAN PRINSIP FILSAFAT PROGRESIVISME DALAM PEMBELAJARAN KOLABORATIF PAI DI SMP: ANALISIS KESENJANGAN FILOSOFIS DAN KEPEMIMPINAN INSTRUKSIONAL

Ricky Yosepty^{1*}, Rina Supriati², Iis Kurniawati³, Heri Hasanudin⁴

^{1,2,3,4}Universitas Islam Nusantara, Indonesia

*Corresponding author: rickyyosepty@uin.us

Abstract: Twenty-first-century education demands a paradigm shift from conventional, teacher-centered learning to student-centered learning. This demand aligns with the Kurikulum Merdeka, which emphasizes critical, creative, and collaborative competencies. The philosophy of progressivism (John Dewey) offers a theoretical foundation through the principles of learning by doing and cooperative learning. This study aims to gain an in-depth understanding of the implementation of progressivist principles in collaborative learning in Islamic Religious Education (PAI) at SMP Negeri 6 Darangdan. Employing a qualitative approach with a case study method, data were collected through in-depth interviews, participant observation, and documentation analysis. The findings indicate that the implementation of progressivism remains administrative rather than philosophical in nature. There is a significant gap between planning documents (lesson plans/teaching modules) that include progressive labels such as Problem-Based Learning and actual classroom practices, in which teachers' roles as facilitators have not been optimally realized. Furthermore, although school managerial support is strong at the policy level, weaknesses were identified in the area of instructional leadership, as supervision focuses primarily on administrative completeness rather than on pedagogical coaching for teachers. This study concludes that progressive PAI learning requires strong integration between teachers' pedagogical commitment and capacity-based managerial support.

Keywords: philosophy of progressivism; collaborative learning; islamic religious education (PAI); instructional leadership; kurikulum merdeka

Abstrak: Pendidikan abad ke-21 menuntut pergeseran paradigma dari pembelajaran konvensional (teacher-centered) menjadi student-centered. Tuntutan ini sejalan dengan Kurikulum Merdeka yang menekankan kompetensi kritis, kreatif, dan kolaboratif. Filsafat progresivisme (John Dewey) menawarkan landasan teoretis melalui prinsip learning by doing dan pembelajaran kooperatif. Penelitian ini bertujuan memperoleh pemahaman mendalam mengenai penerapan prinsip progresivisme dalam pembelajaran kolaboratif Pendidikan Agama Islam (PAI) di SMP Negeri 6 Darangdan. Menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus, data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi progresivisme masih bersifat administratif, bukan filosofis. Terjadi kesenjangan signifikan antara perencanaan (RPP/Modul Ajar) yang mencantumkan label progresif (Problem-Based Learning) dengan praktik di kelas, di mana peran guru belum optimal sebagai fasilitator. Lebih lanjut, meskipun dukungan manajerial sekolah kuat pada aspek kebijakan, ditemukan kelemahan pada aspek Kepemimpinan Instruksional (instructional leadership) karena supervisi hanya fokus pada kelengkapan administrasi, bukan pada coaching pedagogis guru. Penelitian ini menyimpulkan bahwa pembelajaran PAI yang progresif memerlukan integrasi yang kuat antara komitmen pedagogis guru dengan dukungan manajerial berbasis kapasitas.

Kata kunci: filsafat progresivisme; pembelajaran kolaboratif; pendidikan agama islam (PAI); kepemimpinan instruksional; kurikulum merdeka

Copyright (c) 2025 The Authors. This is an open-access article under the CC BY-SA 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>)
Received: 16-12-2025 | Revised: 07-01-2026 | Accepted: 20-01-2026 | Published: 21-01-2026

PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki peran strategis dalam membentuk karakter, moralitas, dan pola pikir peserta didik (Putri & Alfurqan, 2025). Di era perubahan sosial yang cepat, pendidikan agama tidak lagi cukup hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan keagamaan secara teoritis, tetapi dituntut mampu membentuk peserta didik yang adaptif, kolaboratif, kreatif, dan memiliki kemampuan berpikir kritis dalam menghadapi persoalan kehidupan (Afriyanto, 2022). Hal ini sejalan dengan tuntutan pendidikan abad 21 yang menekankan pentingnya critical thinking, creativity, communication, dan collaboration (Ansar, 2025).

Di tengah tuntutan tersebut, muncul kebutuhan untuk menerapkan pendekatan pembelajaran yang lebih progresif dan humanistik dalam mata pelajaran PAI (Suhendar et al., 2023). Salah satu pijakan filosofis yang relevan adalah filsafat progresivisme, yang menekankan pengalaman langsung, kerja kelompok, pemecahan masalah, dan pembelajaran yang berpusat pada siswa (Kaloko, 2025). Tokoh-tokoh progresivisme seperti John Dewey berpendapat bahwa pendidikan harus menjadi proses rekonstruksi pengalaman melalui aktivitas sosial yang menekankan kolaborasi dan pengembangan kemampuan berpikir reflektif (Nisa & Idris, 2025).

Dalam konteks pendidikan PAI di jenjang SMP, prinsip-prinsip progresivisme sangat potensial untuk diterapkan melalui pembelajaran kolaboratif (Dp, 2020). Model ini menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang bekerja sama, berdialog, dan memecahkan persoalan keagamaan maupun sosial secara bersama-sama. Pembelajaran kolaboratif memungkinkan nilai-nilai Islam seperti musyawarah, tolong-menolong, ukhuwah, serta tanggung jawab sosial dapat diinternalisasi melalui praktik nyata, bukan sekadar teori (Firmansyah et al., 2023).

Namun pada praktiknya, implementasi pembelajaran kolaboratif PAI di sekolah seringkali menemui berbagai kesenjangan (Insani et al., 2025). Sebagian guru masih menggunakan pendekatan tradisional yang bersifat ceramah, berpusat pada guru, dan kurang memberi ruang partisipasi aktif kepada siswa (Maulana et al., 2025). Hal ini menciptakan kesenjangan filosofis antara idealisme progresivisme yang menekankan kebebasan berpikir,

dialog, dan pengalaman belajar demokratis dengan realitas pembelajaran sehari-hari yang masih didominasi metode konvensional (Nurhidayah et al., 2023).

Selain itu, implementasi pembelajaran kolaboratif sangat dipengaruhi oleh kepemimpinan instruksional kepala sekolah (Febriani et al., 2025). Kepala sekolah yang berperan sebagai pemimpin pembelajaran seharusnya mendukung inovasi, mendorong guru mengembangkan strategi progresif, menyediakan fasilitas, serta menciptakan budaya sekolah yang kolaboratif (Sihotang et al., 2024). Namun, tidak jarang ditemukan lemahnya fungsi kepemimpinan instruksional sehingga penguatan filosofi progresivisme dan kolaboratif tidak berjalan optimal (Hakeu et al., 2024).

Kondisi ini menunjukkan adanya ruang penelitian yang penting: bagaimana prinsip progresivisme benar-benar diadopsi dalam pembelajaran PAI, bagaimana guru menerjemahkannya dalam skema pembelajaran kolaboratif, serta sejauh mana kepemimpinan instruksional mendukung atau justru menjadi hambatan (Saputra et al., 2023). Kajian ini penting karena pendidikan agama yang progresif bukan hanya meningkatkan hasil belajar, tetapi juga mempersiapkan siswa untuk menjadi warga yang demokratis, toleran, dan mampu bekerja sama dalam keberagaman (Asraf et al., 2025).

Pendidikan modern, khususnya di Indonesia melalui implementasi Kurikulum Merdeka, semakin menekankan pentingnya pengembangan keterampilan abad ke-21: kritis, kreatif, komunikatif, dan kolaboratif (Pendidikan et al., 2025). Tuntutan ini secara filosofis berakar kuat pada tradisi Progresivisme, yang dipelopori oleh John Dewey. Dewey berargumen bahwa pendidikan adalah proses kehidupan itu sendiri, bukan sekadar persiapan untuk kehidupan, sehingga proses belajar harus berorientasi pada pengalaman nyata (learning by doing) dan diarahkan pada pemecahan masalah (Dewey, 1938).

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI) di tingkat SMP, prinsip progresivisme sangat relevan (Dari et al., 2025). PAI tidak hanya bertugas mentransfer pengetahuan (knowledge) tetapi juga membentuk nilai, sikap, dan perilaku (attitude) yang harus dihayati dan diamalkan oleh siswa (Kusuma et al., 2023). Pembelajaran kolaboratif, sebagai turunan progresivisme, memungkinkan siswa untuk mempraktikkan nilai-nilai sosial dan keagamaan, seperti tanggung jawab, toleransi, dan kerja sama, melalui kegiatan nyata (Makalew & Mentang, 2023).

Mini riset ini memilih SMP Negeri 6 Darangdan Purwakarta sebagai studi kasus karena sekolah tersebut telah berupaya mengintegrasikan pembelajaran kolaboratif dan Problem-Based Learning (PBL) dalam Modul Ajar PAI. Namun, adanya indikasi bahwa

praktik di lapangan masih menghadapi kendala, terutama terkait dengan perubahan mindset guru dari penyampai informasi menjadi fasilitator, memunculkan pertanyaan kritis mengenai konsistensi filosofis dan dukungan manajerial.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mengidentifikasi: (1) penerapan prinsip progresivisme dalam pembelajaran PAI; (2) faktor pendukung dan penghambat implementasi; dan (3) peran serta dampak Kepemimpinan Instruksional Kepala Sekolah dalam konteks filosofi ini.

METODE

Metodologi penelitian ini dirancang secara spesifik untuk menggali pemahaman holistik dan mendalam mengenai implementasi filosofi progresivisme dalam praktik pembelajaran, yang pada hakikatnya merupakan fenomena sosial dan pedagogis yang kaya konteks.

Penelitian ini mengadopsi pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus (Case Study) sebagai desain utamanya. Pendekatan kualitatif dipilih karena sejalan dengan tujuan penelitian, yaitu untuk menyelami dan mendeskripsikan secara rinci praktik, persepsi, dan dinamika manajerial yang melatarbelakangi penerapan pembelajaran kolaboratif PAI, bukan sekadar mengukur frekuensi atau korelasi variabel. Menurut Creswell (2014), penelitian kualitatif memungkinkan peneliti untuk mengeksplorasi suatu masalah secara mendalam dalam lingkungan yang alami dan membangun pemahaman kompleks yang terperinci. Metode studi kasus, sebagaimana didefinisikan oleh Yin (2018), sangat tepat digunakan karena fokus penelitian ini adalah pada sistem terikat (bounded system) yang spesifik yaitu, SMP Negeri 6 Darangdan dalam konteks waktu dan aktivitas yang jelas (penerapan progresivisme). Studi kasus memungkinkan peneliti untuk mempertahankan karakteristik holistik dan bermakna dari peristiwa kehidupan nyata, seperti inovasi kurikulum dan peran kepemimpinan instruksional di sekolah.

Pemilihan informan kunci dilakukan secara purposif (purposive sampling), sebuah teknik yang memastikan bahwa individu-individu yang paling berpengetahuan dan relevan dengan fokus penelitian disertakan (Patton, 2015). Informan yang dipilih, meliputi Kepala Sekolah, Wakil Kepala Sekolah Bidang Kurikulum, dan Guru Mata Pelajaran PAI, memiliki peran esensial dalam tiga aspek utama: kebijakan (Kepala Sekolah), implementasi dan pengawasan (Wakasek), dan praktik pedagogis (Guru PAI). Untuk mencapai kedalaman data dan kredibilitas temuan (trustworthiness), penelitian ini menggunakan triangulasi data melalui tiga teknik pengumpulan data utama. Wawancara mendalam (in-depth interview) berfungsi

untuk menggali dimensi persepsi dan kebijakan yang implisit, memberikan suara kepada para manajer dan guru mengenai tantangan dan pemahaman filosofis mereka. Teknik kedua, Observasi Partisipatif (Participant Observation), dilaksanakan di ruang kelas PAI. Teknik ini krusial untuk menangkap realitas di lapangan (implementasi) dan membandingkannya dengan perencanaan (RPP), khususnya dalam mengamati interaksi guru-siswa, yang sulit diperoleh hanya melalui wawancara (Spradley, 1980). Terakhir, Studi Dokumentasi (Document Analysis) terhadap RPP/Modul Ajar dan dokumen kebijakan sekolah berfungsi sebagai data primer yang memverifikasi kesesuaian antara rencana formal dan praktik di lapangan.

Data yang terkumpul dari ketiga teknik tersebut kemudian dianalisis menggunakan model interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (2014). Model ini merupakan proses non-linear dan berkelanjutan yang terjadi secara simultan dengan proses pengumpulan data, bukan hanya setelah data terkumpul seluruhnya. Tahapan analisis data meliputi tiga alur kegiatan utama yang saling terkait: Reduksi Data (memilih, memfokuskan, menyederhanakan, dan mentransformasikan data yang muncul dari catatan lapangan atau transkrip wawancara), Penyajian Data (merangkai informasi yang terorganisir dan terkompresi, seperti matriks atau narasi, untuk memfasilitasi penarikan kesimpulan), dan Penarikan Kesimpulan/Verifikasi (menarik kesimpulan sementara dan memverifikasinya melalui data yang ada secara berulang hingga kesimpulan tersebut matang dan teruji). Penggunaan model ini memungkinkan peneliti untuk tidak hanya mendeskripsikan apa yang terjadi, tetapi juga menjelaskan mengapa terjadi kesenjangan antara filosofi progresivisme dengan praktik pembelajaran PAI dan peran Kepemimpinan Instruksional di sekolah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kesenjangan Filosofis: Adopsi Progresivisme yang Administratif

Hasil penelitian menunjukkan adanya jurang pemisah yang substansial antara niat reformasi pedagogis yang diadopsi oleh sekolah dengan implementasi filosofis yang sesungguhnya di ruang kelas PAI. Fenomena ini, yang disebut sebagai adopsi administratif, terjadi ketika lembaga pendidikan mengadopsi label kurikulum atau metode inovatif (seperti Progresivisme, PBL, atau Kurikulum Merdeka) untuk tujuan penuhan dokumen dan kepatuhan manajerial, namun gagal menginternalisasi prinsip-prinsip filosofis mendasar yang melandasi metode tersebut (Anshori et al., 2022; *lihat sumber 3.1*).

Reduksi *Problem-Solving* Menjadi Teoretis

Analisis RPP/Modul Ajar PAI SMP Negeri 6 Darangdan mencantumkan metode pembelajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning* atau PBL), yang secara konseptual

merupakan turunan langsung dari filosofi Progresivisme John Dewey. Namun, temuan observasi menegaskan bahwa tugas PBL seringkali bersifat teoretis dan kurang kontekstual dengan realitas atau pengalaman nyata siswa. Reduksi ini secara langsung melanggar prinsip sentral Dewey, yaitu *learning by doing* (belajar sambil melakukan) dan pandangannya bahwa pendidikan adalah kehidupan itu sendiri, bukan persiapan untuk kehidupan (Dewey, 1938; *lihat sumber 1.4, 1.7*).

Menurut Dewey, pembelajaran sejati terjadi ketika individu terlibat dalam lingkungan yang memungkinkan proses belajar berlangsung secara dinamis dan kontekstual, sehingga pengetahuan terbentuk melalui pengalaman langsung dan upaya aktif memecahkan masalah yang otentik (Amka, 2019; *lihat sumber 2.2*). Apabila tugas PBL dalam PAI hanya melibatkan diskusi normatif atau kasus fiktif yang tidak relevan dengan isu-isu sosial dan etika sehari-hari siswa, maka esensi progresivisme, yaitu menciptakan peserta didik yang mampu memecahkan masalah secara efektif di lingkungannya, menjadi terabaikan (Yunus Abu Bakar, 2023; *lihat sumber 1.1*). Alih-alih mempersiapkan siswa untuk menghadapi tantangan zaman dengan keterampilan adaptif, kurikulum yang direduksi secara administratif ini hanya menempatkan siswa sebagai penerima informasi teoretis.

Dominasi Asesmen Kognitif

Kesenjangan filosofis semakin diperkuat melalui praktik asesmen hasil belajar. Meskipun kegiatan proses di kelas menekankan kolaborasi dan diskusi, evaluasi akhir masih didominasi oleh tes tertulis yang mengukur ranah kognitif (intelektual) semata. Praktik ini secara fundamental bertentangan dengan tuntutan Progresivisme yang menolak sistem pembelajaran yang *textbook oriented* dan hafalan (*lihat sumber 2.1*).

Progresivisme dan model kolaboratif menuntut Asesmen Otentik yang bersifat komprehensif, mencakup semua tahapan belajar kesiapan, proses, dan hasil secara utuh (*lihat sumber 2.1*). Dalam PAI, hal ini berarti penilaian harus mencakup *nurturant effect*, yaitu aspek keterampilan sosial, moral, etika, dan kemampuan siswa untuk bekerja sama dalam kelompok. Ketika asesmen hanya berfokus pada hasil kognitif, sekolah secara tidak langsung mengirimkan pesan bahwa kompetensi kolaboratif dan pengembangan karakter Islami (seperti tanggung jawab dan kejujuran dalam berdiskusi) dianggap kurang penting dibandingkan nilai ujian. Konsekuensinya, proses pembelajaran menjadi tidak demokratis dan hanya melatih daya ingat, bukannya daya cipta, yang merupakan ciri pendidikan yang memerdekaan (*Merdeka Belajar*) dalam perspektif Progresivisme (Mustaghfiqh, 2020; *lihat sumber 1.6, 1.9*). Dominasi asesmen kognitif ini menegaskan bahwa tujuan pendidikan telah direduksi

menjadi sekadar pencapaian skor standar, bukan pembentukan kepribadian seutuhnya, sebuah kritik mendasar terhadap pendidikan tradisional yang ditentang oleh John Dewey.

Isu Pedagogis: Peran Guru sebagai Fasilitator dan Fenomena Kolaborasi Semu

Temuan penelitian menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran kolaboratif dalam PAI di SMP Negeri 6 Darangdan menghadapi hambatan signifikan pada tingkat pedagogis, di mana peran guru PAI masih cenderung kembali ke model konvensional (*teacher-centered*). Hambatan ini menciptakan dua fenomena: kesulitan guru menjadi fasilitator sejati, dan terjadinya kolaborasi yang bersifat semu di antara peserta didik.

Kesulitan Guru Menjadi Fasilitator dan Penghambatan Otonomi Siswa

Peran guru sebagai fasilitator merupakan tuntutan fundamental dari filsafat Progresivisme. Menurut John Dewey (1938), sekolah seharusnya menjadi komunitas yang demokratis dan kooperatif, di mana guru berperan sebagai pembimbing dan pengarah (*guide on the side*), bukan sebagai otoritas utama yang mendominasi kelas (*sage on the stage*) (Nanuru, 2013; *lihat sumber 1.2*). Peran guru progresif adalah menciptakan lingkungan belajar yang kaya pengalaman dan mendorong rasa ingin tahu siswa, membimbing mereka dalam eksplorasi mandiri (Dewey, 1938; *lihat sumber 2.4*).

Namun, temuan observasi menunjukkan bahwa guru PAI masih merasa bertanggung jawab untuk mentransfer semua informasi dan sering memberikan jawaban langsung ketika siswa menghadapi kesulitan. Perilaku ini, meskipun didasari oleh niat membantu agar target materi tercapai, secara filosofis menghambat otonomi dan kemandirian siswa yang ditekankan oleh Progresivisme. Ketika guru secara rutin memberikan solusi, siswa tidak memiliki kesempatan untuk melewati proses investigasi, analisis kesulitan, dan menghubungkan berbagai kemungkinan pemecahan masalah yang merupakan inti dari metode pemecahan masalah ala Dewey (Abbudin, 2011 dalam sumber 2.3; *lihat sumber 2.5*). Kegagalan transisi dari metode tradisional ke fasilitator ini menyoroti perlunya pengembangan profesional berkelanjutan, sebagaimana diakui dalam literatur sebagai tantangan umum dalam penerapan progresivisme (Harvey, 2020 dalam sumber 1.1).

Fenomena Kolaborasi Semu dan Kegagalan *Positive Interdependence*

Meskipun RPP mencantumkan metode diskusi kelompok, praktik di lapangan seringkali tereduksi menjadi kolaborasi semu (*task-sharing*) dan bukan konstruksi pengetahuan bersama (*knowledge-building*). Ini merupakan kegagalan fundamental dalam mengimplementasikan prinsip-prinsip Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*).

Menurut Johnson dan Johnson (1999), pembelajaran kooperatif sejati harus memenuhi lima ciri pokok, salah satunya adalah Saling Ketergantungan Positif (*Positive Interdependence*) (Johnson & Johnson, 1994; *lihat sumber 3.1, 4.4*). Prinsip ini menuntut setiap anggota kelompok terikat untuk bekerja sama sedemikian rupa sehingga keberhasilan individu tidak mungkin terjadi tanpa kesuksesan dan kontribusi setiap anggota tim (Martinis, 2005; *lihat sumber 4.2*).

Kolaborasi semu terjadi karena guru gagal merancang tugas yang secara inheren membutuhkan kontribusi dari setiap individu atau karena asesmen hanya berfokus pada hasil akhir (produk) tanpa menilai proses. Akibatnya, kelompok berfungsi sebagai wadah untuk membagi tugas agar pekerjaan cepat selesai, bukan sebagai ruang untuk berdiskusi, berargumentasi, menilai, dan menyamakan pengetahuan satu sama lain, yang merupakan esensi dari pembelajaran kooperatif yang konstruktif (Slavin; *lihat sumber 3.2*). Kegagalan mencapai *positive interdependence* ini menyebabkan beberapa siswa menjadi *free riders* (penumpang gratis) dan anggota lain terbebani, yang secara langsung bertentangan dengan nilai-nilai kemanusiaan dan keadilan yang seharusnya ditanamkan melalui pendidikan PAI.

Kelemahan Kepemimpinan Instruksional Manajerial

Temuan lapangan mengindikasikan adanya diskrepansi fungsi (perbedaan peran) yang signifikan dalam menjalankan tugas Kepemimpinan Instruksional oleh Kepala Sekolah (KS) dan Wakil Kepala Sekolah (Wakasek) Kurikulum di SMP Negeri 6 Darangdan. Meskipun manajemen sekolah telah menunjukkan Dukungan Administratif Kuat yaitu penyediaan kebijakan, alokasi anggaran untuk pelatihan seperti IHT, dan penuntutan kepatuhan formal terhadap penyusunan RPP/Modul Ajar Kurikulum Merdeka namun hal ini ternyata tidak menjamin peningkatan kualitas pedagogis guru PAI. Peran manajerial cenderung bersifat transaksional dan klerikal (administratif), berfokus pada kelengkapan dokumen dan kedisiplinan, sebuah karakteristik yang membedakannya dari Kepemimpinan Instruksional yang efektif (Hallinger & Murphy, 1985).

Kelemahan ini terpusat pada aspek Kepemimpinan Instruksional yang sebenarnya menjadi inti dari tugas seorang pemimpin pendidikan di era perubahan kurikulum. Kepemimpinan Instruksional didefinisikan sebagai tindakan strategis Kepala Sekolah untuk memengaruhi iklim pembelajaran sekolah dan organisasi instruksional guna meningkatkan mutu proses dan hasil belajar siswa (Bossert et al., dalam Kuras Institute, *lihat sumber 1.2*). Kegagalan manajerial di sini bukanlah kegagalan kebijakan, melainkan kegagalan interaksi langsung pada praktik mengajar.

Supervisi yang dilakukan oleh KS/Wakasek hanya terfokus pada supervisi administrasi (atau disebut juga *supervisi non-klinis*), yaitu memastikan kesesuaian RPP dengan format dan monitoring kedisiplinan umum. Model ini, menurut literatur, hanya berfokus pada pengelolaan dan administrasi lembaga pendidikan, tetapi gagal menyentuh substansi pedagogis (Sahertian, 2000; *lihat sumber 4.2*). Akibatnya, mereka gagal memberikan bantuan teknis pedagogis atau coaching spesifik. Guru PAI secara eksplisit membutuhkan bimbingan (misalnya, bagaimana merancang studi kasus PAI yang kontekstual sesuai filosofi Progresivisme atau bagaimana menilai proses kolaboratif yang otentik), tetapi kebutuhan instruksional ini tidak direspon dengan layanan yang memadai.

Kesenjangan ini merupakan masalah kritis dari perspektif administrasi pendidikan. Peran Kepala Sekolah saat ini dituntut untuk bertindak sebagai Coach Pedagogis, di mana ia tidak hanya memimpin tetapi juga memfasilitasi pengembangan profesional guru dengan model percakapan berbasis *coaching* (Model TIRTA, misalnya) (ResearchGate, *lihat sumber 2.2*). *Coaching* bertujuan untuk membantu guru mengidentifikasi kesenjangan kinerja, mengatasi kendala pengajaran, dan secara mandiri menemukan solusi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, misalnya dalam merencanakan proses belajar yang berpusat pada murid (Pusat Perpustakaan UIN Jakarta, *lihat sumber 2.1*).

Sebaliknya, praktik yang ditemukan, yaitu fokus pada kelengkapan dokumen, hanya menghasilkan kepatuhan prosedural, dan bukan komitmen substantif terhadap perubahan filosofis yang dituntut oleh Kurikulum Merdeka dan progresivisme. Untuk mewujudkan mutu proses dan hasil belajar siswa secara berkelanjutan, seorang Kepala Sekolah harus memprioritaskan aktivitasnya pada pembelajaran (Husaini Usman, 2015; *lihat sumber 1.4*). Oleh karena itu, agar prinsip progresivisme dapat terinternalisasi, manajemen sekolah harus menggeser orientasi supervisi dari supervisi administratif menjadi Supervisi Klinis. Supervisi klinis berfokus pada perbaikan pengajaran melalui siklus sistematis perencanaan, pengamatan, dan analisis intensif terhadap penampilan mengajar yang nyata, dengan tujuan mengadakan perubahan perilaku mengajar secara rasional (Acheson dan Gall, dalam UM Surabaya, *lihat sumber 4.5*). Tanpa transformasi pada level Kepemimpinan Instruksional ini, inisiatif perubahan kurikulum apa pun seperti Kurikulum Merdeka yang berbasis Progresivisme hanya akan berakhir sebagai formalitas administrasi di atas kertas.

SIMPULAN

Reduksi Filosofi Progresivisme menjadi Kepatuhan Administratif

Temuan bahwa penerapan prinsip Filsafat Progresivisme di SMP Negeri 6 Darangdan masih berada pada tahap adopsi formal/administratif mencerminkan adanya reduksi filosofis yang signifikan dalam praktik pendidikan. Filsafat Progresivisme, sebagaimana ditegaskan oleh John Dewey (1938), adalah sebuah revolusi pedagogis yang menuntut pendidikan berpusat pada anak, berorientasi pada pengalaman, dan berprinsip learning by doing (belajar sambil berbuat). Ketika Progresivisme hanya diwujudkan dalam label "Problem-Based Learning" atau "diskusi" di RPP/Modul Ajar tanpa disertai desain masalah yang autentik dan relevan dengan kehidupan siswa, maka esensi filosofisnya telah hilang. Sekolah hanya memenuhi tuntutan akuntabilitas birokratis dari Kurikulum Merdeka, bukan komitmen terhadap perubahan pedagogi secara substantif. Reduksi ini menciptakan kurikulum yang secara de jure progresif, tetapi secara de facto masih tradisional, yang pada akhirnya gagal mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah otentik pada siswa PAI.

Resistensi Peran Guru dan Konsep Pendidikan Gaya Bank

Kesenjangan signifikan antara perencanaan dan praktik di kelas, yang disebabkan oleh kesulitan guru PAI melepaskan peran transmiter pengetahuan menjadi fasilitator, merupakan tantangan perubahan mindset yang mendalam. Fenomena ini dapat dianalisis menggunakan kerangka Paulo Freire (1970) mengenai "pendidikan gaya bank" (banking concept of education). Dalam model ini, guru memandang siswa sebagai wadah kosong yang pasif yang tugasnya adalah menerima dan menyimpan deposit pengetahuan. Ketika guru kembali pada peran transmiter, mereka menghambat peserta didik untuk menjadi subjek yang berotonomi dan mengembangkan kesadaran kritis. Meskipun Kurikulum Merdeka mendorong kolaborasi, praktik guru yang cenderung direktif dan cepat memberikan jawaban (bukan panduan) akan mematikan proses penyelidikan dan refleksi mendalam yang esensial bagi filosofi Progresivisme. Keterbatasan pedagogis guru dalam merancang asesmen proses yang autentik (misalnya, penilaian kinerja atau rubrik diskusi) semakin memperkuat kecenderungan untuk kembali pada model lama, yaitu hanya menilai hasil akhir kognitif, bukan proses pembelajaran kolaboratif.

Kegagalan Dukungan Sistemik: Defisit Kepemimpinan Instruksional

Faktor penghambat utama yang bersifat manajerial, yaitu kelemahan pada Kepemimpinan Instruksional (Instructional Leadership), merupakan akar masalah sistemik yang perlu diatasi. Menurut Hallinger dan Murphy (1985), Kepala Sekolah harus berperan

aktif sebagai pemimpin instruksional yang berfokus pada pengembangan guru dan peningkatan kualitas pengajaran di kelas. Temuan bahwa supervisi di SMP Negeri 6 Darangdan lebih menekankan pada kepatuhan administratif (kelengkapan RPP) daripada pembinaan kapasitas pedagogis guru menunjukkan adanya defisit fungsional. Kepala Sekolah dan manajemen kurikulum gagal memberikan coaching yang spesifik dan berbasis praktik (misalnya, micro-teaching atau umpan balik klinis) yang dibutuhkan guru PAI untuk mendesain pembelajaran problem-based yang autentik atau mengelola asesmen proses kolaboratif. Kegagalan layanan manajerial ini menciptakan jurang pemisah antara tuntutan kurikulum (progresivisme) dan kompetensi praktik guru.

Implikasi Kesenjangan Implementasi

Secara keseluruhan, integrasi ketiga kesimpulan di atas menggambarkan adanya kesenjangan implementasi (implementation gap) dalam upaya reformasi pendidikan. Michael Fullan (2001) menegaskan bahwa perubahan pendidikan yang berkelanjutan terjadi melalui proses sosial yang kompleks, bukan sekadar penetapan kebijakan dari atas (top-down). Kesenjangan implementasi ini terjadi ketika guru (pelaksana) tidak menerima dukungan dan pembinaan intensif dari manajemen (pimpinan) untuk menguasai keterampilan baru yang dituntut oleh filosofi baru. Oleh karena itu, rekomendasi manajerial harus difokuskan pada penguatan Kepemimpinan Instruksional yang bersifat transformasional; yaitu, mengubah fokus dari kontrol administratif menjadi pembangunan kapasitas guru dalam merancang pengalaman belajar PAI yang benar-benar progresif, autentik, dan kolaboratif.

DAFTAR RUJUKAN

- Afriyanto, D. (2022). Relevansi Kepemimpinan Muhammad Al-Fatih Dengan Kompetensi Kepemimpinan Guru Pendidikan Agama Islam. *HEUTAGOGIA: Journal of Islamic Education*. <https://doi.org/10.14421/hjie.2022.21-05>
- Ansar, A. (2025). Penerapan Metode Jigsaw Learning dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMP 3 Sendana. *Aljabar : Jurnal Ilmuan Pendidikan, Matematika Dan Kebumian*. <https://doi.org/10.62383/aljabar.v1i3.732>
- Asraf, M., Fadli, T., & Sarea, M. S. (2025). PENERAPAN METODE TEAM QUIZ DALAM MENINGKATKAN MOTIVASI DAN KEDISIPLINAN SISWA PADA PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI SMPN 1 BAREBBO. *Atta'dib Jurnal Pendidikan Agama Islam*. <https://doi.org/10.30863/attadib.v6i1.9571>
- Dari, Y. W., Remiswal, R., & Khadijah, K. (2025). Evaluasi sebagai Pilar dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran PAI di SMP Negeri 4 Padang Panjang. *YASIN*. <https://doi.org/10.58578/yasin.v5i4.5935>
- Dp, U. (2020). PENERAPAN PRINSIP-PRINSIP EVALUASI DALAM MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI). *CENDEKIA: JURNAL*

ILMIAH PENDIDIKAN. <https://doi.org/10.33659/cip.v8i2.176>

Febriani, S., Junaidi, & Izharul Haq, M. (2025). ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION TEACHER LEADERSHIP IN INCREASING STUDENTS' PAI LEARNING MOTIVATION AT SMPN 1 VII KOTO SUNGAI SARIAK. *ICMIE Proceedings.* <https://doi.org/10.30983/q94nkb75>

Firmansyah, Mokh. I., Nurdin, E., Hakam, K., & Kosasih, A. (2023). Local wisdom-based PAI learning: exploring integrated model in building student national character. *TARBAWY: Indonesian Journal of Islamic Education.* <https://doi.org/10.17509/t.v10i1.57477>

Hakeu, F., Amalah, R., Tjalau, C., & Djahuno, R. (2024). KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DALAM MENINGKATKAN KUALITAS PROSES PEMBELAJARAN PAI DI SMP MUAMMADIYAH GORONTALO UTARA. *Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam.* <https://doi.org/10.30603/tjmpi.v12i2.4683>

Insani, Z. N., Azani, M. Z., & Mustofa, T. A. (2025). IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM DIMENSI BERNALAR KRITIS MELALUI PROYEK PADA KURIKULUM MERDEKA. *LEARNING: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran.* <https://doi.org/10.51878/learning.v5i2.4859>

Kaloko, N. S. (2025). Pelaksanaan Kurikulum Merdeka pada Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMP Negeri 1 Karanganyar. *YASIN.* <https://doi.org/10.58578/yasin.v5i4.6339>

Kusuma, A. A. S., Fahma, N., Fauziyati, E., Harsono, H., & Musiyam, M. (2023). Ki Hajar Dewantara's "Guiding" Basic of Education at Muhammadiyah Alam Surya Mentari Elementary School. *EduBasic Journal: Jurnal Pendidikan Dasar.* <https://doi.org/10.17509/ebj.v5i2.64385>

Makalew, M. M., & Mentang, P. J. (2023). Implementasi Konsep Pendidikan Ki Hajar Dewantara di SMP Negeri 1 Bitung. *ECCE: Jurnal Pendidikan Pastoral Kateketik.* <https://doi.org/10.59975/ecce.v1i1.5>

Maulana, H. I., Yuliastutik, Y., & Marfiyanto, T. (2025). Peran Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Lingkungan Kerja dalam Meningkatkan Kinerja Guru PAI di SMA Islam Parlaungan, Waru, Sidoarjo. *YASIN.* <https://doi.org/10.58578/yasin.v5i3.5375>

Nisa, U. K., & Idris, H. (2025). Konsep Konsep Kecerdasan Majemuk Dalam Psikologi dan Implikasinya Terhadap Teori Pembelajaran PAI. *An-Nuha.* <https://doi.org/10.24036/annuha.v5i3.630>

Nurhidayah, E., Ehwanudin, E., & Hayati, R. M. (2023). Profesionalisme Kinerja Guru Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) Di SMP Karya Bhakti Negeri Besar Way Kanan. *MindSet : Jurnal Manajemen Pendidikan Islam.* <https://doi.org/10.58561/mindset.v2i1.71>

Pendidikan, J., Islam, A., Noviyanti, J., & Mubarok, A. (2025). Analisis Swot Pemanfaatan Media Sosial Youtube Untuk Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Di SMP Bhineka Tunggal Ika. *Al-Abshor: Jurnal Pendidikan Agama Islam.* <https://doi.org/10.71242/g6kame52>

Putri, A., & Alfurqan, A. (2025). Analisis Problematika Guru PAI dalam Penerapan Kurikulum Merdeka di SMP Negeri 1 Padang Panjang. *Asian Journal of Islamic*

Studies and Da'wah. <https://doi.org/10.58578/ajisd.v3i3.5807>

Saputra, D. K., Maghfurin, A., & Nasirudin, N. (2023). KESIAPAN GURU DALAM MENGIMPLEMENTASIKAN KURIKULUM MERDEKA BELAJAR PADA MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DAN BUDI PEKERTI DI SMP KOTA SEMARANG. *Taklim : Jurnal Pendidikan Agama Islam.* <https://doi.org/10.17509/tk.v2i1.55751>

Sihotang, S. D., Kapten, Jl., Basri, M., Kunci, K., Think-Pair-Share, Kooperatif, P., & Agama, P. (2024). Penerapan Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe Think-Pair-Share dalam Pengajaran Pendidikan Agama Islam di SMP YPMA Medan. *Bumi : Jurnal Hasil Kegiatan Sosialisasi Pengabdian Kepada Masyarakat.* <https://doi.org/10.61132/bumi.v2i4.407>

Suhendar, W. Q., Milanti, A. A., Suhartini, I., & Rahman, R. (2023). Strategi pengembangan karakter kepemimpinan mahasiswa melalui pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Politeknik. *Humanika.* <https://doi.org/10.21831/hum.v23i1.53509>