

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Teori Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan pedagogis yang menyesuaikan strategi, konten, proses, dan produk pembelajaran dengan kebutuhan, minat, serta tingkat kesiapan peserta didik. Carol Ann Tomlinson menegaskan bahwa diferensiasi adalah upaya guru untuk menyesuaikan kurikulum dan strategi pembelajaran agar sesuai dengan perbedaan individu siswa.⁷ Dengan demikian, pembelajaran berdiferensiasi menekankan fleksibilitas, inklusivitas, dan kebermaknaan belajar. Penelitian Nayman dan Altun menunjukkan bahwa guru yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi mampu meningkatkan keterlibatan siswa dan menciptakan suasana kelas yang lebih inklusif.⁸ Hal ini sejalan dengan pandangan Mirawati dkk. yang menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi relevan diterapkan di kelas dengan tingkat kesiapan dan profil belajar beragam.⁹ Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan yang tepat untuk diterapkan pada kelas yang memiliki keberagaman kemampuan,

⁷ Ibid, 3–7.

⁸ S. Nayman & M. Altun, ““Differentiated Instruction in Inclusive Classrooms: Teachers’ Practices and Challenges,” *Journal of Education and Learning* 11, No. 3 (2022): 45–46.

⁹ Mirawati, M., dkk, ‘Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi Di Sekolah Dasar,’” *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia* 7, No. 2 (2022) ,101–112.

kebutuhan, minat, dan gaya belajar siswa. Melalui penyesuaian strategi, materi dan aktivitas pembelajaran guru dapat memberikan layanan belajar yang lebih sesuai sehingga siswa memperoleh kesempatan yang optimal untuk berkembang dan mencapai tujuan pembelajaran.

1. Pengertian Pembelajaran berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan pedagogik yang menyesuaikan strategi, metode, dan media pembelajaran dengan kebutuhan, minat, serta kemampuan siswa yang beragam. Guru dituntut untuk mengakomodasi perbedaan gaya belajar siswa, baik yang lebih menyukai diskusi, praktik langsung, maupun eksplorasi mandiri.¹⁰ Dengan pembelajaran berdiferensiasi, siswa dapat belajar sesuai dengan potensi masing-masing sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif, inklusif, dan bermakna.

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan pedagogis yang menekankan pada penyesuaian strategi, konten, proses, dan produk pembelajaran sesuai dengan kebutuhan, minat, serta tingkat kesiapan peserta didik.¹¹ Konsep ini lahir dari kesadaran bahwa setiap siswa memiliki profil belajar yang unik, sehingga pembelajaran yang seragam tidak mampu mengakomodasi keragaman tersebut.

¹⁰ C.A. Tomlinson, "Differentiated Instruction in the Regular Classroom," *Journal of Educational Leadership*, 58, No. 1 (2000).

¹¹ Ibid, 78.

Carol Ann Tomlinson, tokoh utama dalam teori pembelajaran berdiferensiasi, menyatakan bahwa diferensiasi adalah upaya guru untuk menyesuaikan kurikulum dan strategi pembelajaran agar sesuai dengan perbedaan individu siswa dalam hal kesiapan, minat, dan gaya belajar.¹² Menurutnya, guru yang menerapkan diferensiasi tidak hanya menyampaikan materi secara seragam, tetapi juga menyediakan berbagai jalur belajar sehingga setiap siswa dapat mencapai tujuan pembelajaran dengan cara yang paling sesuai bagi mereka.

Penelitian oleh Nayman dan Altun menunjukkan bahwa guru yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi mampu meningkatkan keterlibatan siswa dan menciptakan suasana kelas yang lebih inklusif.¹³ Mereka menekankan bahwa diferensiasi bukan sekadar variasi metode, melainkan strategi sistematis yang berakar pada pemahaman mendalam terhadap karakteristik siswa. Hal ini sejalan dengan pandangan Mirawati dkk. yang menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi sangat relevan diterapkan di kelas dengan tingkat kesiapan dan profil belajar yang beragam,¹⁴ karena dapat membantu siswa mencapai potensi maksimalnya.

¹² Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (Alexandria: ASCD, 2017).

¹³ M. Nayman, S., & Altun, ""Differentiated Instruction in Inclusive Classrooms: Teachers' Practices and Challenges."" *Journal of Education and Learning*, 11, No. 3 (2022): 45–56.

¹⁴ Mirawati, M., dkk. Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar." *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 7(2), (2022), 101–112.

Selain itu, penelitian yang dilakukan oleh MDPI menemukan bahwa penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada siswa sekolah dasar berpengaruh signifikan terhadap peningkatan prestasi akademik.¹⁵ Hasil penelitian tersebut menegaskan bahwa diferensiasi bukan hanya teori, tetapi memiliki dampak nyata terhadap pencapaian belajar siswa.

Dengan demikian, landasan teori pembelajaran berdiferensiasi menekankan bahwa:

- a. Setiap siswa unik dan membutuhkan pendekatan yang sesuai dengan profil belajarnya.
- b. Guru berperan sebagai fasilitator yang menyediakan berbagai strategi, konten, dan produk pembelajaran.
- c. Diferensiasi terbukti meningkatkan keterlibatan dan prestasi siswa, serta menciptakan lingkungan belajar yang inklusif.

Oleh karena itu, pembelajaran berdiferensiasi menjadi salah satu strategi penting dalam pendidikan modern, terutama dalam konteks global yang menuntut inklusivitas, personalisasi, dan keberhasilan semua peserta didik.

¹⁵ MDPI, "Differentiated Instruction and Academic Achievement in Primary Schools," *Journal Education Sciences*, 13, No. 4 (2023): 2.

2. Prinsip Pembelajaran Berdiferensiasi

Prinsip utama dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah penghargaan terhadap perbedaan individu yang dimiliki setiap peserta didik. Setiap siswa memiliki cara belajar yang unik, sehingga guru dituntut untuk mampu mengenali dan menyesuaikan strategi pembelajaran dengan karakteristik tersebut.¹⁶ Dalam konteks ini, keadilan tidak berarti memberikan perlakuan yang sama, melainkan memberikan kesempatan belajar sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa.¹⁷ Guru harus memastikan bahwa setiap peserta didik memperoleh akses terhadap pengalaman belajar yang relevan dan bermakna. Selain itu, pembelajaran berdiferensiasi menekankan fleksibilitas dalam metode, media, dan aktivitas belajar. Guru tidak terpaku pada satu pendekatan tunggal, melainkan mampu memvariasikan strategi sesuai dengan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa.¹⁸ Fleksibilitas ini memungkinkan terciptanya proses pembelajaran yang lebih adaptif dan responsif terhadap keragaman kelas.

Namun demikian, diferensiasi tetap berorientasi pada pencapaian tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dalam kurikulum. Artinya,

¹⁶ Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, 2nd ed. (Alexandria, VA: ASCD, 2017), 4–6.

¹⁷ Carol Ann Tomlinson dan Marcia B. Imbeau, *Leading and Managing a Differentiated Classroom* (Alexandria: ASCD, 2010), 12.

¹⁸ Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, 2nd ed. (Alexandria, VA: ASCD, 2014), 15–18.

meskipun jalur dan cara belajar siswa berbeda, arah pembelajaran tetap menuju pada kompetensi inti yang diharapkan.¹⁹ Prinsip terakhir yang tidak kalah penting adalah penciptaan lingkungan belajar yang positif. Lingkungan kelas harus mendukung rasa aman, keterlibatan aktif, serta motivasi siswa untuk belajar. Dengan suasana yang kondusif, siswa akan merasa dihargai dan termotivasi untuk berpartisipasi secara optimal.²⁰ Oleh karena itu, guru berperan sebagai fasilitator yang tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga membangun iklim kelas yang inklusif, kolaboratif, dan penuh penghargaan terhadap keberagaman.

3. **Komponen Pembelajaran Berdiferensiasi**

Menurut Tomlinson , terdapat empat komponen utama dalam pembelajaran berdiferensiasi yang dapat dikelola oleh guru, yaitu konten, proses, produk, dan lingkungan kelas. Konten merujuk pada materi ajar yang disesuaikan dengan tingkat kesiapan siswa. Guru perlu menyesuaikan tingkat kesulitan materi agar sesuai dengan kemampuan membaca dan memahami siswa, sehingga setiap peserta didik dapat mengakses pengetahuan sesuai kapasitasnya. Misalnya, dalam pembelajaran literasi, teks bacaan dapat diberikan dengan variasi tingkat

¹⁹ Marlina, Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Inklusif (Padang: Afifa Utama, 2019), 22–25..

²⁰Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, 25–27.

kompleksitas agar siswa dengan kemampuan rendah maupun tinggi tetap dapat belajar secara optimal.

Komponen kedua adalah proses, yaitu cara siswa memahami materi melalui aktivitas belajar. Guru dapat memfasilitasi beragam strategi seperti diskusi kelompok, eksperimen, atau penggunaan media visual untuk menyesuaikan dengan gaya belajar siswa yang berbeda. Dengan demikian, proses pembelajaran menjadi lebih variatif dan mampu mengakomodasi kebutuhan siswa yang memiliki kecenderungan belajar visual, auditori, maupun kinestetik.

Selanjutnya, produk merupakan bentuk hasil belajar yang ditunjukkan siswa sebagai bukti pencapaian kompetensi. Produk dapat berupa rangkuman, poster, presentasi, atau karya tulis yang disesuaikan dengan minat dan kemampuan masing-masing siswa. Diferensiasi produk memberikan ruang bagi siswa untuk mengekspresikan pemahaman mereka dengan cara yang paling sesuai, sehingga hasil belajar lebih autentik dan bermakna.

Komponen terakhir adalah lingkungan kelas, yaitu suasana belajar yang mendukung interaksi positif antara guru dan siswa. Guru perlu menciptakan ruang belajar yang aman, inklusif, dan kolaboratif agar siswa merasa dihargai serta termotivasi untuk berpartisipasi aktif. Lingkungan kelas yang kondusif akan memperkuat keterlibatan siswa

dalam proses pembelajaran, sekaligus menumbuhkan rasa percaya diri dan semangat belajar.

4. Ciri-ciri Pembelajaran Berdiferensiasi

a. Fleksibilitas Kurikulum, Metode, dan Penilaian

Pembelajaran berdiferensiasi ditandai oleh fleksibilitas dalam merancang kurikulum, metode, dan penilaian agar sesuai dengan kebutuhan unik setiap peserta didik. Tomlinson menekankan bahwa diferensiasi berfokus pada penyesuaian konten, proses, dan produk pembelajaran.²¹ Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan fleksibel yang menyesuaikan konten, proses, dan produk dengan kesiapan, minat, serta gaya belajar siswa. Berlandaskan teori Tomlinson, Piaget, dan Vygotsky, diferensiasi memastikan pembelajaran relevan, adil, dan bermakna melalui strategi variatif serta penilaian adaptif, sehingga mendukung perkembangan literasi dan keterampilan berpikir tingkat tinggi.

b. Penyesuaian dengan Kesiapan Belajar

Guru tidak hanya menyampaikan materi yang sama kepada seluruh siswa, tetapi menyesuaikan kedalaman dan cara penyajian sesuai dengan tingkat kesiapan mereka. Hal ini memastikan setiap

²¹ C.A. Tomlinson, "Differentiated Instruction in the Regular Classroom," *Journal of Educational Leadership*, 58, No. 1 (2000): 6–11.

siswa dapat belajar sesuai kapasitasnya.²²Diferensiasi memastikan proses belajar lebih adil, relevan, dan bermakna bagi semua siswa tanpa harus menyeragamkan pengalaman belajar.

c. Gaya Belajar Sesuai Tahap Perkembangan

Pada usia 11–12 tahun, anak berada pada tahap operasional konkret menuju operasional formal menurut Jean Piaget. Pada tahap ini, siswa mulai mampu berpikir logis, memahami hubungan sebab-akibat, serta mulai mengembangkan kemampuan berpikir abstrak sederhana. Hal ini menjadi landasan penting dalam perancangan pembelajaran berdiferensiasi berbasis deep learning, karena guru dapat menyesuaikan strategi pembelajaran literasi dengan menekankan pada analisis, pemecahan masalah, dan penerapan konsep dalam konteks nyata. Lev Vygotsky menekankan bahwa perkembangan kognitif anak usia 11–12 tahun sangat dipengaruhi oleh interaksi sosial. Konsep *Zona Perkembangan Proksimal (ZPD)* dan *scaffolding* menjadi kerangka penting, di mana guru berperan sebagai fasilitator yang memberikan dukungan sesuai kebutuhan siswa.²³ Dengan demikian, pembelajaran literasi dapat diarahkan untuk mendorong kolaborasi, diskusi kelompok, serta pendampingan

²² A. Hall, T., Strangman, N., & Meyer, "Differentiated Instruction and Implications for UDL Implementation," *Jurnal National Center on Accessing the General Curriculum* 3, No. 2 (2003): 12–18.

²³ Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 79–91.

individual agar siswa mampu mencapai pemahaman yang lebih mendalam.

Jerome Bruner menambahkan bahwa anak belajar melalui tiga mode representasi: enaktif, ikonik, dan simbolik. Pada usia 11–12 tahun, representasi simbolik (bahasa, logika, dan abstraksi) mulai dominan, namun tetap perlu didukung dengan media visual dan praktik langsung.²⁴ Oleh karena itu, guru dapat menyediakan variasi metode seperti teks, diagram, mind map, serta simulasi untuk mengakomodasi gaya belajar siswa yang beragam.

Dari sisi psikososial, Erik Erikson menegaskan bahwa anak usia 6–12 tahun berada pada tahap *industry vs inferiority*. Pada tahap ini, keberhasilan dalam menguasai keterampilan akademik, termasuk literasi membaca dan menulis, akan menumbuhkan rasa percaya diri. Sebaliknya, kegagalan dapat menimbulkan rasa rendah diri. Oleh karena itu, pembelajaran berdiferensiasi berbasis deep learning harus dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang menumbuhkan motivasi, penghargaan atas usaha, serta kesempatan bagi setiap siswa untuk merasakan keberhasilan.

²⁴ Jerome Bruner, *Toward a Theory of Instruction* (Cambridge: Harvard University Press, 1966), 44-58.

Selain itu, gaya belajar siswa usia 11–12 tahun perlu diperhatikan. Siswa dengan gaya belajar visual lebih mudah memahami informasi melalui gambar, diagram, dan warna; siswa dengan gaya belajar auditori lebih efektif melalui diskusi, membaca keras, atau mendengarkan penjelasan; sedangkan siswa dengan gaya belajar kinestetik memahami konsep melalui praktik langsung, eksperimen, atau aktivitas fisik. Integrasi gaya belajar ini dalam pembelajaran berdiferensiasi akan memperkuat pencapaian literasi secara komprehensif.²⁵

Dengan demikian, implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis deep learning di UPT SDN 1 Gandangbatu Sillanan untuk siswa usia 11–12 tahun harus mengintegrasikan pemahaman tentang tahap perkembangan kognitif, interaksi sosial, representasi pengetahuan, aspek psikososial, serta gaya belajar. Pendekatan ini diharapkan mampu meningkatkan literasi siswa secara menyeluruh sesuai dengan karakteristik perkembangan mereka.

d. Variasi Strategi Sesuai Minat

Diferensiasi ditandai oleh adanya variasi strategi yang memungkinkan siswa belajar sesuai gaya dan minat masing-masing.

²⁵ Rita Dunn & Kenneth Dunn, *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles*, (Reston: Reston Publishing, 1978), 23–35.

Piaget menegaskan bahwa anak belajar optimal ketika materi disesuaikan dengan tahap perkembangan kognitifnya.²⁶ Diferensiasi memastikan pembelajaran relevan, adaptif, dan mendukung perkembangan siswa secara menyeluruh.

e. Penilaian Beragam dan Berkelanjutan

Guru tidak hanya menggunakan satu bentuk evaluasi, tetapi menyediakan berbagai cara bagi siswa untuk menunjukkan pemahaman, baik melalui tulisan, presentasi, maupun proyek kreatif. Penilaian adaptif ini memperkuat keadilan dan kebermaknaan belajar.²⁷ Pendekatan ini menjadikan penilaian lebih adaptif, sekaligus memperkuat keadilan dan kebermaknaan belajar, karena setiap siswa diberi kesempatan mengekspresikan kompetensinya sesuai potensi masing-masing.

5. Bentuk -Bentuk Diferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan yang memberikan kesempatan kepada setiap peserta didik untuk belajar sesuai dengan kebutuhan, kemampuan, dan minat mereka. Dalam praktiknya, diferensiasi dapat dilakukan melalui beberapa bentuk penyesuaian dalam proses pembelajaran. Menurut Carol Ann Tomlinson, terdapat tiga

²⁶ J. Piaget, "The Stages of Cognitive Development.," *Journal of Research in Science Teaching*, 15, No. 2 (1978): 121–134.

²⁷ D. Heacox, "Differentiating Instruction in the Elementary Classroom," *Journal of Curriculum and Instruction*, 7, No. 1 (2012): 45–52.

bentuk utama diferensiasi dalam pembelajaran, yaitu diferensiasi konten (*content*), diferensiasi proses (*process*), dan diferensiasi produk (*product*).

Ketiga bentuk diferensiasi ini membantu guru dalam merancang pembelajaran yang lebih responsif terhadap keberagaman siswa.²⁸

Pembelajaran berdiferensiasi memberi ruang bagi siswa untuk belajar sesuai kebutuhan, kemampuan, dan minat mereka. Sejalan dengan gagasan Carol Ann Tomlinson, diferensiasi dapat dilakukan melalui konten, proses, dan produk, sehingga guru mampu merancang pembelajaran yang lebih responsif terhadap keberagaman peserta didik.

a. Diferensiasi Konten (*Content*)

Diferensiasi konten berkaitan dengan penyesuaian materi atau informasi yang dipelajari oleh siswa. Guru dapat memodifikasi bahan ajar, sumber belajar, maupun tingkat kompleksitas materi sesuai dengan kesiapan belajar siswa. Dalam konteks ini, tidak semua siswa harus mempelajari materi dengan cara yang sama, tetapi diberikan kesempatan untuk mengakses materi sesuai dengan tingkat pemahaman mereka. Dengan memodifikasi bahan ajar, sumber, dan tingkat kompleksitas, guru memberi kesempatan kepada setiap peserta didik untuk mengakses materi sesuai

²⁸ Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, (Alexandria: ASCD, 2014), 13–15.

pemahaman mereka, sehingga proses belajar menjadi lebih relevan dan efektif.

Menurut Carol Ann Tomlinson, diferensiasi konten dapat dilakukan melalui variasi bahan bacaan, penggunaan media pembelajaran yang beragam, serta penyediaan materi dengan tingkat kesulitan yang berbeda. Hal ini memungkinkan siswa dengan kemampuan yang berbeda tetap dapat memahami konsep pembelajaran secara optimal.²⁹ Pendekatan ini memungkinkan siswa dengan kemampuan berbeda tetap memahami konsep secara optimal, sehingga pembelajaran menjadi lebih inklusif dan efektif.

Prinsip ini sejalan dengan teori perkembangan kognitif yang dikemukakan oleh Lev Vygotsky yang menekankan pentingnya pemberian materi sesuai dengan tingkat perkembangan siswa. Dengan memberikan materi yang sesuai dengan kemampuan siswa, guru dapat membantu mereka belajar secara lebih efektif.³⁰ Dengan penyesuaian tersebut, guru dapat membantu peserta didik belajar lebih efektif dan mencapai pemahaman yang lebih tinggi.

²⁹ Ibid., 72–78.

³⁰ Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 86–90.

b. Diferensiasi Proses (*Process*)

Diferensiasi proses berkaitan dengan cara siswa memahami dan mengolah informasi yang dipelajari. Dalam pembelajaran berdiferensiasi, guru dapat menggunakan berbagai strategi pembelajaran agar siswa dapat belajar sesuai dengan gaya belajar dan kemampuan mereka.³¹ Diferensiasi proses menekankan penggunaan strategi pembelajaran yang beragam agar siswa dapat memahami dan mengolah informasi sesuai gaya belajar serta kemampuan masing-masing. Dengan pendekatan ini, guru membantu menciptakan pengalaman belajar yang lebih adaptif dan efektif.

Menurut John Dewey, pembelajaran yang efektif terjadi ketika siswa terlibat secara aktif dalam proses belajar melalui pengalaman langsung. Oleh karena itu, guru perlu menyediakan berbagai aktivitas pembelajaran seperti diskusi kelompok, permainan edukatif, eksperimen, atau kegiatan pemecahan masalah yang memungkinkan siswa belajar secara aktif.³² Sejalan dengan pandangan John Dewey, diferensiasi proses menekankan keterlibatan aktif siswa melalui pengalaman langsung. Dengan

³¹ Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, 87–90.

³² John Dewey, *Experience and Education* (New York: Macmillan, 1938), 25–30.

menyediakan aktivitas beragam seperti diskusi, eksperimen, atau pemecahan masalah, guru membantu siswa membangun pengetahuan secara lebih mendalam dan bermakna.

Selain itu, Howard Gardner melalui teori kecerdasan majemuk menjelaskan bahwa setiap siswa memiliki jenis kecerdasan yang berbeda. Dengan menerapkan diferensiasi proses, guru dapat memberikan variasi aktivitas belajar yang memungkinkan siswa menggunakan potensi kecerdasan yang dimilikinya.³³ Menurut teori kecerdasan majemuk Howard Gardner, diferensiasi proses memberi peluang bagi siswa untuk belajar melalui aktivitas yang sesuai dengan potensi kecerdasan masing-masing. Dengan variasi strategi, guru dapat memfasilitasi pembelajaran yang lebih personal, bermakna, dan optimal bagi setiap peserta didik.

c. Diferensiasi Produk (*Product*)

Diferensiasi produk berkaitan dengan cara siswa menunjukkan hasil belajar atau pemahaman mereka terhadap materi yang dipelajari. Dalam pendekatan ini, siswa diberikan kesempatan untuk mengekspresikan pemahamannya melalui berbagai bentuk tugas atau karya.³⁴ Diferensiasi produk memberi kesempatan kepada

³³ Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 2011), 10–25.

³⁴ Ibid, 89–92.

siswa untuk mengekspresikan hasil belajar melalui berbagai bentuk tugas atau karya. Pendekatan ini memungkinkan setiap peserta didik menunjukkan pemahaman sesuai kemampuan dan gaya belajarnya, sehingga pembelajaran menjadi lebih inklusif dan bermakna.

Menurut Carol Ann Tomlinson, guru dapat memberikan pilihan kepada siswa dalam menyelesaikan tugas, seperti membuat laporan tertulis, presentasi, poster, peta konsep, atau proyek kreatif lainnya. Dengan memberikan variasi bentuk produk, siswa dapat menunjukkan kemampuan mereka dengan cara yang sesuai dengan minat dan kekuatan masing-masing.³⁵ Diferensiasi produk dilakukan dengan memberi siswa pilihan bentuk tugas seperti laporan, presentasi, poster, peta konsep, atau proyek kreatif. Variasi ini memungkinkan peserta didik mengekspresikan pemahaman sesuai minat dan kekuatan masing-masing, sehingga hasil belajar lebih autentik dan bermakna.

Pandangan ini juga didukung oleh Jerome Bruner yang menekankan bahwa proses belajar akan lebih bermakna ketika siswa diberi kesempatan untuk mengonstruksi pengetahuan dan mengungkapkan pemahamannya melalui berbagai cara.³⁶

³⁵ Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, (Alexandria: ASCD, 2014), 105–110.

³⁶ Jerome Bruner, *The Process of Education*, (Cambridge: Harvard University Press, 1960), 33–40.

Diferensiasi produk menekankan pentingnya memberi siswa kesempatan mengonstruksi pengetahuan dan mengekspresikan pemahaman melalui berbagai cara. Pendekatan ini menjadikan proses belajar lebih bermakna serta sesuai dengan potensi dan kreativitas masing-masing peserta didik.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa bentuk diferensiasi dalam pembelajaran meliputi diferensiasi konten, proses, dan produk. Ketiga bentuk diferensiasi ini memberikan ruang bagi guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik siswa sehingga proses belajar menjadi lebih efektif, inklusif, dan bermakna bagi setiap peserta didik.³⁷ Bentuk diferensiasi dalam pembelajaran mencakup konten, proses, dan produk. Ketiganya memberi ruang bagi guru untuk menyesuaikan strategi dengan karakteristik siswa, sehingga tercipta pembelajaran yang lebih efektif, inklusif, dan bermakna.

6. Cara Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi

Penerapan pembelajaran berdiferensiasi menuntut kompetensi pedagogik guru dalam merancang strategi yang adaptif sesuai kesiapan, minat, dan profil belajar siswa. Menurut Carol Ann Tomlinson, proses ini diawali dengan asesmen diagnostik untuk mengidentifikasi kebutuhan

³⁷ Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, (Alexandria: ASCD, 2014), 15–18.

belajar siswa, yang kemudian menjadi dasar penyesuaian konten, proses, dan produk pembelajaran.³⁸ Penyesuaian tersebut memungkinkan setiap siswa belajar secara optimal sesuai kemampuannya.

Dalam praktiknya, diferensiasi konten dilakukan melalui variasi tingkat kompleksitas materi, diferensiasi proses melalui beragam metode pembelajaran yang mendorong keterlibatan aktif, serta diferensiasi produk melalui berbagai bentuk hasil belajar yang mencerminkan pemahaman siswa. Pendekatan ini selaras dengan konsep *deep learning* yang menekankan pemahaman mendalam melalui analisis, refleksi, dan keterkaitan pengalaman belajar.³⁹ Selain itu, keberhasilan diferensiasi didukung oleh lingkungan belajar yang fleksibel dan interaksi sosial yang bermakna. Perspektif Vygotsky menegaskan pentingnya dukungan dalam *zone of proximal development* agar siswa dapat berkembang melalui bimbingan dan kolaborasi.⁴⁰ Dengan demikian, pembelajaran berdiferensiasi bukan sekadar variasi metode, tetapi merupakan strategi pedagogis yang sistematis dan adaptif dalam mendukung perkembangan literasi siswa secara bermakna.

³⁸ Ibid., 25–27.

³⁹ John Hattie, *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*, (Routledge, 2012), 239.

⁴⁰ Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 86–87..

7. Manfaat Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi memberikan manfaat signifikan bagi siswa dan guru dalam proses pembelajaran. Menurut Carol Ann Tomlinson, diferensiasi menciptakan keadilan belajar dengan memberi kesempatan kepada setiap siswa untuk berkembang sesuai kesiapan, minat, dan profil belajarnya.⁴¹ Hal ini berdampak pada meningkatnya motivasi dan keterlibatan siswa karena pembelajaran menjadi lebih relevan dan bermakna. Secara kognitif, diferensiasi mendukung perkembangan siswa karena disesuaikan dengan tahap perkembangan mereka, sebagaimana dikemukakan oleh Piaget.⁴² Selain itu, Vygotsky menegaskan bahwa dukungan sosial melalui *zone of proximal development* memungkinkan siswa berkembang lebih optimal melalui bimbingan dan kolaborasi.⁴³ Pendekatan ini juga sejalan dengan konsep *deep learning* yang menekankan pemahaman mendalam melalui keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar.⁴⁴ Bagi guru, pembelajaran berdiferensiasi membantu mengelola keragaman kelas secara lebih efektif, mengurangi kesenjangan hasil belajar, serta menciptakan lingkungan belajar yang inklusif. ⁴⁵Dengan demikian, diferensiasi tidak hanya meningkatkan

⁴¹ Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, 2nd ed. (Alexandria: ASCD, 2014), 6–7.

⁴² Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, 2nd ed. (Alexandria: ASCD, 2014), 6–7.

⁴³ Ibid, 50–51.

⁴⁴ Michael Fullan, *Deep Learning: Engage the World Change the World*, (Pearson, 2018), 34–35.

⁴⁵ Imbeau, *Leading and Managing a Differentiated Classroom*, 15.

literasi siswa, tetapi juga memperkuat kualitas praktik pedagogik guru dalam menghadirkan pembelajaran yang adaptif dan bermakna.

8. Faktor Pendukung dan Hambatan

Keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi sangat bergantung pada faktor pendukung di lingkungan belajar. Menurut Tomlinson, faktor utama adalah komitmen guru dalam memahami kebutuhan, minat, dan profil belajar siswa. Guru dengan kompetensi pedagogik adaptif mampu merancang pembelajaran yang fleksibel sehingga setiap siswa dapat belajar sesuai potensinya. Selain itu, ketersediaan sumber belajar, dukungan kebijakan sekolah, serta lingkungan kelas yang inklusif turut memperkuat penerapan diferensiasi. Faktor penting lainnya adalah asesmen berkelanjutan.

Melalui asesmen diagnostik dan formatif, guru dapat menyesuaikan strategi pembelajaran secara tepat. Dukungan sosial juga berperan signifikan, sebagaimana dikemukakan Vygotsky bahwa interaksi dalam *zone of proximal development* memungkinkan siswa berkembang melalui kolaborasi dan bimbingan. Namun, penerapan pembelajaran berdiferensiasi juga menghadapi hambatan, seperti keterbatasan waktu, beban kerja guru, kurangnya sumber daya, serta pemahaman yang belum optimal tentang konsep diferensiasi. Dengan demikian, keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi ditentukan oleh kesiapan guru, asesmen yang berkelanjutan, serta dukungan lingkungan

dan sistem pendidikan, sementara hambatannya terutama terletak pada keterbatasan waktu, sumber daya, dan pemahaman konseptual.

B. Teori *Deep Learning*

Deep Learning dalam konteks pendidikan bukan sekadar penguasaan pengetahuan, tetapi menekankan pemahaman mendalam melalui analisis, refleksi, dan dalam mengaitkan dengan pengalaman belajar.⁴⁶ Menurut Biggs, *Deep Learning* terjadi ketika siswa berusaha memahami makna, menghubungkan ide, dan mengintegrasikan pengetahuan dengan pengalaman nyata.⁴⁷ Pendekatan ini memiliki tiga pilar utama: *Mindful* (kesadaran penuh terhadap proses belajar), *Meaningful* (pembelajaran yang bermakna dan relevan dengan kehidupan siswa), dan *Joyful* (pembelajaran yang menyenangkan dan memotivasi). Pilar-pilar ini mendukung terciptanya pengalaman belajar yang lebih reflektif, kontekstual, dan berorientasi pada pengembangan keterampilan berpikir kritis.

1. Pengertian Pendekatan *Deep Learning* dalam Pendidikan

Pendekatan *Deep Learning* dalam pendidikan berbeda dengan *surface learning* yang cenderung berorientasi pada hafalan. *Deep Learning* menekankan keterlibatan aktif siswa dalam memahami konsep, menghubungkan pengetahuan baru dengan pengalaman sebelumnya,

⁴⁶ R. Marton, F., & Säljö, "On Qualitative Differences in Learning: I—Outcome and Process," *Journal of Educational Psychology*, 46, No. 1 (1967): 4-11..

⁴⁷ John Biggs & Catherine Tang, *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does* (Berkshire: Open University Press, 2011), 5-18.

serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan reflektif.⁴⁸ Fatmawaty dalam *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan* menjelaskan bahwa *Deep Learning* merupakan strategi untuk menciptakan pembelajaran bermakna melalui keterlibatan kognitif, afektif, dan sosial siswa.⁴⁹ Dengan pendekatan ini, proses belajar tidak hanya berfokus pada penguasaan materi, tetapi juga mendorong pemahaman mendalam, pengembangan sikap, serta kemampuan berinteraksi yang mendukung pencapaian kompetensi secara utuh.

Di Indonesia, pendekatan ini dikembangkan dengan tiga pilar utama: *Mindful Learning* (kesadaran penuh dalam belajar), *Meaningful Learning* (pembelajaran bermakna), dan *Joyful Learning* (pembelajaran yang menyenangkan).⁵⁰ Pilar-pilar ini menekankan bahwa *Deep Learning* tidak hanya berorientasi pada hasil akademik, tetapi juga pada pengalaman belajar yang holistik.

Secara internasional, penelitian Jing Chen dkk. Dalam *Journal of Education and Educational Research* menunjukkan bahwa *Deep Learning* dalam pendidikan mencakup kemampuan siswa untuk menganalisis, mengevaluasi, dan mengintegrasikan pengetahuan lintas disiplin,

⁴⁸ C. Biggs, J., & Tang, *Teaching for Quality Learning at University* (Maidenhead: Open University Press, 2011), 26.

⁴⁹ Fatmawaty, "Deep Learning: Sebuah Pendekatan Untuk Pembelajaran Bermakna," *Harmoni Pendidikan, Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1, No. 1 (2024): 71–85.

⁵⁰ Ambrosius Tode Peya Nia Do, dkk, "Potensi Penerapan Deep Learning Dalam Penguatan Karakter Profil Pelajar Pancasila: Sebuah Tinjauan Literatur Sistematis," *Jurnal Pengabdian Masyarakat dan Riset Pendidikan* 4, No. 1 (2024): 472.

sehingga menghasilkan pemahaman yang lebih mendalam dan berkelanjutan.⁵¹ Pendekatan ini menghasilkan pemahaman yang lebih mendalam dan berkelanjutan, sehingga proses belajar tidak berhenti pada hafalan, tetapi berkembang menjadi keterampilan berpikir kritis dan reflektif yang relevan dengan berbagai konteks kehidupan. Dengan demikian, pengertian *Deep Learning* dalam pendidikan adalah pendekatan yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif, yang tidak hanya menerima informasi tetapi juga mengolah, merefleksikan, dan menggunakannya untuk membangun pengetahuan baru yang relevan dengan konteks kehidupan nyata.

2. Karakteristik Pendekatan *Deep Learning*

Pembelajaran *deep learning* merupakan pendekatan yang menekankan pemahaman konsep secara mendalam serta kemampuan siswa untuk mengaitkan pengetahuan dengan situasi nyata. Berbeda dengan *surface learning* yang hanya menekankan hafalan informasi, *deep learning* berorientasi pada pengembangan kemampuan berpikir kritis, reflektif, kreatif, dan kontekstual. Karakteristik utama pembelajaran *deep learning* dapat dirangkum sebagai berikut:

⁵¹ “Jing Chen & Charanjit Kaur Swaran Singh, “A Review on Deep Learning in Education: Factors, Models and Measurements,” *Journal of Education and Educational Research* 7, No. 1 (2024): 127.

a. Keterlibatan Aktif Siswa

Menurut Michael Fullan, salah satu karakteristik utama *deep learning* adalah keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar. Siswa tidak hanya menerima informasi dari guru, tetapi juga terlibat dalam eksplorasi, diskusi, dan pemecahan masalah.⁵² Hal ini menumbuhkan kemandirian, refleksi, serta kemampuan berpikir kritis.

b. Pengembangan *Higher Order Thinking Skills* (HOTS)

John Hattie menegaskan bahwa pembelajaran efektif terjadi ketika siswa mampu merefleksikan proses belajarnya dan memahami bagaimana mereka belajar.⁵³ *Deep learning* mendorong siswa untuk menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan ide baru, sehingga memperkuat kesadaran metakognitif dan strategi belajar mandiri.

c. Keterkaitan Pengetahuan Baru dengan Pengetahuan Lama

Sejalan dengan teori konstruktivisme Jean Piaget, proses belajar berlangsung melalui mekanisme asimilasi dan akomodasi.⁵⁴ Siswa mengintegrasikan informasi baru ke dalam struktur pengetahuan yang sudah ada, sehingga pemahaman menjadi lebih

⁵² Michael Fullan, *Deep Learning: Engage the World Change the World*, 44.

⁵³ John Hattie, *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*, 25–30.

⁵⁴ Jean Piaget, *The Psychology of Intelligence* (London: Routledge, 1950), 70–75.

terstruktur, bermakna, dan mendukung perkembangan kognitif berkelanjutan.

d. Interaksi Sosial dalam Pembelajaran

Lev Vygotsky menekankan pentingnya interaksi sosial dalam membangun pemahaman mendalam. Diskusi kelompok, kerja sama, dan kegiatan kolaboratif membantu siswa mengembangkan pemikiran kritis serta memperluas perspektif. ⁵⁵Belajar bukanlah proses individual semata, melainkan aktivitas sosial yang memperkaya pengalaman.

e. Penerapan Pengetahuan dalam Kehidupan Nyata

David Perkins menjelaskan bahwa pembelajaran mendalam terjadi ketika siswa mampu menggunakan pengetahuan untuk memecahkan masalah dan menghadapi situasi baru. ⁵⁶Pengetahuan tidak berhenti pada teori, tetapi menjadi alat yang relevan dan bermanfaat dalam kehidupan sehari-hari.

f. Pengembangan Kompetensi Abad ke-21

Biggs dan Tang menegaskan bahwa ciri utama *deep learning* adalah fokus pada pemahaman konsep, analisis kritis, dan integrasi

⁵⁵ Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, 1978), 84–90.

⁵⁶ David Perkins, *Making Learning Whole: How Seven Principles of Teaching Can Transform Education*, (Jossey-Bass, 2009), 35–40.

pengetahuan lintas disiplin.⁵⁷ Fullan dkk. menambahkan bahwa *deep learning* berorientasi pada enam kompetensi global: karakter, kewarganegaraan, kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan berpikir kritis.⁵⁸ *Deep learning* berorientasi pada enam kompetensi global yang mencakup karakter, kewarganegaraan, kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan berpikir kritis. Keenam aspek ini menjadi fondasi penting untuk membentuk siswa yang tidak hanya menguasai pengetahuan, tetapi juga mampu beradaptasi, berkontribusi, dan berinovasi dalam konteks kehidupan nyata.

3. Cara Penerapan Pendekatan *Deep Learning* dalam Pendidikan

Penerapan *Deep Learning* dalam pendidikan menuntut guru untuk merancang pembelajaran yang berorientasi pada pemahaman mendalam, bukan sekadar pencapaian hafalan. Biggs dan Tang menekankan bahwa langkah awal penerapan *Deep Learning* adalah menciptakan lingkungan belajar yang mendorong siswa untuk berpikir kritis, melakukan analisis, dan mengintegrasikan pengetahuan lintas disiplin.⁵⁹ Guru perlu merancang aktivitas yang menantang, seperti diskusi reflektif, studi kasus, atau proyek berbasis masalah, sehingga siswa terlibat aktif dalam

⁵⁷ John Biggs & Catherine Tang, *Teaching for Quality Learning at University*, Open University Press, 2011), 26–30.

⁵⁸ Joanne McEachen Michael Fullan, Joanne Quinn, *Deep Learning: Engage the World Change the World*, (Pearson, 2018), 56–60.

⁵⁹ Biggs, J., & Tang, C., *Teaching for Quality Learning at University* (Maidenhead: Open University Press, 2011), 26.

proses belajar.⁶⁰ Dengan strategi ini, pembelajaran tidak hanya mendorong partisipasi, tetapi juga memperkuat keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, dan pemahaman mendalam yang menjadi inti dari *deep learning*.

Selain itu, penerapan *Deep Learning* dapat dilakukan melalui pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) dan kolaborasi kelompok.⁶¹ Model ini memungkinkan siswa mengaitkan teori dengan praktik nyata, sekaligus mengembangkan keterampilan komunikasi, kerja sama, dan kreativitas. Fullan dkk. Menegaskan bahwa *Deep Learning* harus diarahkan pada pengembangan enam kompetensi global: karakter, kewarganegaraan, kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan berpikir kritis.⁶² Dengan demikian, penerapan *Deep Learning* tidak hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga pada pembentukan sikap dan keterampilan abad ke-21.

Penerapan lain yang penting adalah refleksi diri siswa. Entwistle menjelaskan bahwa refleksi merupakan bagian integral dari *Deep Learning*, karena melalui proses ini siswa mampu mengevaluasi strategi belajarnya, memahami kelemahan, dan merancang perbaikan untuk

⁶⁰ R. Marton, F., & Säljö, "On Qualitative Differences in Learning: I—Outcome and Process," *Journal of Educational Psychology*, 46, No. 1 (1976): 4–11.

⁶¹ " Thomas, J.W., *A Review of Research on Project-Based Learning* (Autodesk Foundation Report, 2000), 1–45.

⁶² J. Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, *Deep Learning: Engage the World Change the World* (Thousand Oaks: Corwin, 2018), 24.

pembelajaran berikutnya.⁶³ Guru berperan sebagai fasilitator yang menyediakan umpan balik konstruktif, sehingga siswa dapat mengembangkan kesadaran metakognitif.

Dengan demikian, cara penerapan *Deep Learning* dalam pendidikan mencakup penciptaan lingkungan belajar yang menantang, penggunaan metode berbasis proyek dan kolaborasi, pengembangan kompetensi global, serta integrasi refleksi diri. Strategi ini menjadikan pembelajaran lebih bermakna, kontekstual, dan berorientasi pada pembentukan manusia seutuhnya.

4. Manfaat Pendekatan *Deep Learning* dalam Pendidikan

Pendekatan *Deep Learning* memberikan manfaat yang luas bagi siswa, guru, dan sistem pendidikan secara keseluruhan. Marton dan Saljo menegaskan bahwa siswa yang belajar dengan pendekatan ini cenderung memiliki pemahaman konseptual yang lebih mendalam, sehingga pengetahuan yang diperoleh tidak mudah hilang dan dapat diaplikasikan dalam berbagai konteks.⁶⁴ Biggs dan Tang menambahkan bahwa *Deep Learning* meningkatkan kemampuan berpikir kritis, analitis, dan reflektif, yang menjadi bekal penting dalam menghadapi tantangan

⁶³ N. Entwistle, *Teaching for Understanding at University: Deep Approaches and Distinctive Ways of Thinking* (London: Palgrave Macmillan, 2009).

⁶⁴ R. Marton, F., & Säljö, "On Qualitative Differences in Learning: I—Outcome and Process," *Journal of Educational Psychology*, 46, No. 1 (1967): 4–11.

akademik maupun kehidupan nyata.⁶⁵ Kompetensi tersebut menjadi bekal utama bagi siswa untuk menghadapi tantangan akademik sekaligus mempersiapkan diri menghadapi dinamika kehidupan nyata secara lebih matang dan berdaya guna.

Selain itu, manfaat *Deep Learning* juga terlihat dalam peningkatan motivasi intrinsik siswa.⁶⁶ Ketika pembelajaran dikaitkan dengan pengalaman nyata dan relevan dengan kehidupan sehari-hari, siswa lebih terdorong untuk terlibat aktif, sehingga proses belajar menjadi bermakna dan menyenangkan. Fullan dkk. menekankan bahwa *Deep Learning* berkontribusi pada pengembangan enam kompetensi global, yaitu karakter, kewarganegaraan, kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan berpikir kritis, yang sangat relevan dengan kebutuhan abad ke-21.⁶⁷ Kompetensi ini menjadi fondasi penting untuk membekali siswa menghadapi perubahan sosial, teknologi, dan ekonomi secara adaptif serta berdaya saing.

Bagi guru, penerapan *Deep Learning* membantu menciptakan pembelajaran yang lebih kontekstual dan berorientasi pada hasil jangka panjang. Dengan strategi ini, guru tidak hanya berfokus pada pencapaian

⁶⁵ C. Biggs, J., & Tang, *Teaching for Quality Learning at University* (Maidenhead: Open University Press, 2011), 26.

⁶⁶ Entwistle, *Teaching for Understanding at University: Deep Approaches and Distinctive Ways of Thinking*, 41.

⁶⁷ J. Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, *Deep Learning: Engage the World Change the World* (Thousand Oaks: Corwin, 2018), 25.

akademik sesaat, tetapi juga pada pembentukan siswa sebagai pembelajar sepanjang hayat (*lifelong learners*).⁶⁸ Secara keseluruhan, manfaat *Deep Learning* mencakup peningkatan kualitas pemahaman, motivasi belajar, pengembangan kompetensi global, serta pembentukan karakter dan kemandirian siswa.

5. Faktor Pendukung dan Hambatan Pendekatan *Deep Learning* dalam Pendidikan

Keberhasilan penerapan *Deep Learning* dalam pendidikan sangat dipengaruhi oleh faktor pendukung yang tersedia di lingkungan belajar. Fullan dkk. Menegaskan bahwa komitmen guru untuk mengembangkan pembelajaran bermakna merupakan faktor utama, karena guru berperan sebagai fasilitator yang merancang pengalaman belajar kontekstual dan menantang.⁶⁹ Dukungan kebijakan sekolah, ketersediaan sumber belajar yang beragam, serta integrasi teknologi juga menjadi elemen penting yang memperkuat penerapan *Deep Learning*.⁷⁰ Selain itu, asesmen formatif yang berkelanjutan membantu guru memahami perkembangan siswa, sehingga strategi pembelajaran dapat disesuaikan secara tepat.⁷¹ Strategi pembelajaran dapat disesuaikan secara tepat, sehingga setiap individu

⁶⁸ Fatmawaty, "Deep Learning: Sebuah Pendekatan untuk Pembelajaran Bermakna," *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, Vol. 1, No. 1 (2024): 71–85.

⁶⁹ Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J., *Deep Learning: Engage the World Change the World* (Thousand Oaks: Corwin, 2018), 24.

⁷⁰ Ibid, 90.

⁷¹ Biggs, J., & Tang, C., *Teaching for Quality Learning at University* (Maidenhead: Open University Press, 2011), 26.

memperoleh dukungan sesuai kebutuhannya dan proses belajar berlangsung lebih efektif serta bermakna.

Faktor pendukung lainnya adalah keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar. Entwistle menekankan bahwa motivasi intrinsik dan rasa ingin tahu yang tinggi mendorong siswa untuk terlibat dalam pembelajaran mendalam, sehingga hasil belajar lebih tahan lama dan bermakna.⁷² Lingkungan belajar yang inklusif, kolaboratif, dan memberi ruang refleksi juga memperkuat penerapan *Deep Learning*, karena siswa merasa dihargai dan didorong untuk mengembangkan potensi secara optimal.

Namun, penerapan *Deep Learning* tidak lepas dari hambatan. Salah satu kendala utama adalah keterbatasan waktu dan beban kerja guru, karena merancang pembelajaran yang mendalam membutuhkan perencanaan yang kompleks.⁷³ Hambatan lain adalah keterbatasan fasilitas dan sumber daya, terutama di sekolah dengan sarana yang minim. Selain itu, kurangnya pemahaman konseptual guru mengenai *Deep Learning* dapat menyebabkan penerapan yang tidak konsisten, sehingga tujuan pembelajaran bermakna sulit tercapai.

⁷² Entwistle, N., *Teaching for Understanding at University: Deep Approaches and Distinctive Ways of Thinking* (London: Palgrave Macmillan, 2009), 41.

⁷³ Marton, F., & Säljö, R., "On Qualitative Differences in Learning: I—Outcome and Process," *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 46, No. 1 (1976):" 4–11.

Dengan demikian, faktor pendukung *Deep Learning* mencakup komitmen guru, dukungan kebijakan, asesmen berkelanjutan, keterlibatan siswa, serta lingkungan belajar yang inklusif. Hambatannya meliputi keterbatasan waktu, sumber daya, dan pemahaman konseptual. Sintesis ini menunjukkan bahwa keberhasilan *Deep Learning* sangat bergantung pada kesiapan guru, dukungan sistem pendidikan, serta kondisi lingkungan belajar yang mendukung.

C. Teori Literasi

Literasi pada dasarnya tidak hanya dimaknai sebagai kemampuan teknis membaca dan menulis, tetapi juga sebagai keterampilan memahami, menginterpretasi, dan menggunakan informasi dalam berbagai konteks.⁷⁴ Menurut UNESCO, literasi adalah kemampuan untuk mengidentifikasi, memahami, menafsirkan, mencipta, dan berkomunikasi menggunakan teks dalam berbagai bentuk.⁷⁵ Dalam konteks pendidikan dasar, literasi menjadi fondasi bagi penguasaan pengetahuan lain. Teori Vygotsky tentang *Zone of Proximal Development (ZPD)* menekankan bahwa perkembangan literasi anak sangat dipengaruhi oleh interaksi sosial dan dukungan guru melalui *scaffolding*.⁷⁶ Piaget menambahkan bahwa pada tahap operasional konkret (usia 7–11 tahun), anak mulai mampu berpikir logis dan memahami

⁷⁴ R. Kern, *Literacy and Language Teaching* (Oxford University Press, Oxford, 2000), 6.

⁷⁵ UNESCO, *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives* (Paris: UNESCO Publishing, 2017) 147..

⁷⁶ Lev Vygotsky, *Mind in Society* (Cambridge: Harvard University Press, 1978)), 79–91..

hubungan sebab-akibat, sehingga literasi dapat dikembangkan melalui pengalaman belajar yang bermakna.⁷⁷ siswa sekolah dasar berada pada tahap operasional konkret, yaitu tahap berkembang dimana mereka mampu berpikir logis dan memahami hubungan sebab akibat. Oleh karena itu kemampuan literasi akan berkembang lebih optimal jika pembelajaran dikaitkan dengan pengalaman nyata dan kegiatan yang bermakna bagi siswa.

1. Pengertian Literasi

Dalam pendidikan dasar, literasi tidak hanya dipahami sebagai kemampuan teknis membaca dan menulis, tetapi sebagai proses aktif membangun makna yang melibatkan aspek kognitif, sosial, dan reflektif. UNESCO mendefinisikan literasi sebagai kemampuan mengidentifikasi, memahami, menafsirkan, dan menggunakan informasi dalam berbagai konteks.⁷⁸ Secara kognitif, Piaget menekankan bahwa pemahaman literasi terbentuk melalui proses asimilasi dan akomodasi, di mana siswa mengintegrasikan informasi baru ke dalam struktur berpikir yang sudah ada.⁷⁹ Proses ini diperkuat oleh pandangan Vygotsky yang menegaskan bahwa perkembangan literasi dipengaruhi oleh interaksi sosial dalam *zone of proximal development*, melalui bimbingan dan kolaborasi.⁸⁰

⁷⁷ Jean Piaget, *The Psychology of Intelligence* (London: Routledge, 1950) 97–112..

⁷⁸ UNESCO, *Literacy: The Key to Empowerment* (Paris: UNESCO Publishing, 2017), 28.

⁷⁹ Piaget, *The Psychology of the Child*, 27–28.

⁸⁰ Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 86–87.

Dari perspektif keterampilan, Tarigan menyatakan bahwa membaca merupakan proses kompleks yang melibatkan pemahaman dan penafsiran makna, sementara Abidin menambahkan bahwa literasi mencakup kemampuan berpikir kritis dan kreatif.⁸¹ Dengan demikian, literasi merupakan hasil dari proses pedagogis yang tidak hanya menekankan keterampilan teknis, tetapi juga pengembangan pemahaman, refleksi, dan kemampuan berpikir.

⁸¹ Henry Guntur Tarigan, *Membaca Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa* (Bandung: Angkasa, 2008), 7.

2. Indikator Literasi yang Meningkat

a. Membaca Lancar

Membaca lancar (reading fluency) didefinisikan sebagai kemampuan membaca teks secara akurat, otomatis, dan dengan ekspresi yang tepat (prosodi), yang mencakup tiga dimensi utama, yaitu ketepatan pelafalan, kecepatan atau tempo membaca, serta intonasi yang sesuai dengan struktur dan makna kalimat.⁸² Ketiga dimensi ini saling berkaitan, karena ketepatan dan kecepatan yang tidak diimbangi dengan intonasi yang tepat akan menghasilkan bacaan yang mekanis, sedangkan intonasi tanpa ketepatan lafal justru mengaburkan makna teks.

Kelancaran membaca berfungsi sebagai jembatan kognitif antara keterampilan pengenalan kata (word recognition) dan pemahaman bacaan (reading comprehension), karena pembaca yang belum lancar cenderung mencurahkan sebagian besar sumber daya kognitifnya untuk mendekode kata, sehingga kapasitas untuk memaknai isi bacaan menjadi terbatas.⁸³ Dalam konteks

⁸²Timothy V. Rasinski, *The Fluent Reader: Oral & Silent Reading Strategies for Building Fluency, Word Recognition, and Comprehension*, 2nd ed. (New York: Scholastic Teaching Resources, 2010), 26.

⁸³Timothy V. Rasinski, "Reading Fluency Instruction: Moving Beyond Accuracy, Automaticity, and Prosody," *The Reading Teacher*, Vol. 59, No. 7 (2006), 704.

pembelajaran membaca di sekolah dasar, penguatan kelancaran membaca perlu dilakukan secara berkelanjutan hingga kelas tinggi, tidak hanya pada tahap membaca permulaan, agar siswa memiliki fondasi yang kokoh untuk mengembangkan indikator literasi lainnya.⁸⁴

b. Memahami Isi Teks/Bacaan

Memahami isi teks merupakan proses kognitif yang melibatkan penggalan sekaligus pembangunan makna melalui interaksi pembaca dengan bahasa tulis, yang ditentukan oleh tiga unsur yang saling memengaruhi, yaitu pembaca, teks, dan aktivitas atau tujuan membaca itu sendiri.⁸⁵ Dengan demikian, memahami isi teks tidak dapat direduksi menjadi kemampuan mengingat informasi secara harfiah, melainkan menuntut pembaca untuk menghubungkan informasi baru dalam teks dengan pengetahuan dan pengalaman yang telah dimilikinya sebelumnya (skemata), sehingga terbentuk representasi makna yang koheren.

Indikator ini secara operasional ditunjukkan melalui kemampuan siswa menjelaskan isi teks dengan bahasanya sendiri,

⁸⁴Farida Rahim, *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*, Cet. 5 (Jakarta: Bumi Aksara, 2018), 2.

⁸⁵RAND Reading Study Group (Catherine Snow, Chair), *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension* (Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2002), 11.

mengidentifikasi ide pokok dan pesan bacaan, serta menjawab pertanyaan pemahaman secara tepat. Ketercapaian indikator memahami isi teks menjadi prasyarat bagi berkembangnya kemampuan pada indikator mengakses dan menginterpretasi informasi, karena pemahaman literal terhadap teks merupakan dasar bagi proses pengolahan informasi yang lebih tinggi.

c. Mengakses Informasi

Mengakses informasi merupakan salah satu proses kognitif inti dalam literasi membaca, yang mencakup kemampuan menemukan dan mengambil (access and retrieve) informasi yang dinyatakan secara eksplisit atau tersurat dalam sebuah teks, baik berupa fakta, data, maupun detail pendukung⁸⁶. Keterampilan ini menuntut pembaca untuk menelusuri struktur teks, mengenali kata kunci, serta memilah informasi yang relevan dengan tujuan membaca dari sekian banyak informasi yang tersedia.

Pada jenjang sekolah dasar, kemampuan mengakses informasi umumnya perlu dilatih secara bertahap melalui bimbingan (scaffolding), seperti pertanyaan pemandu yang mengarahkan siswa untuk menemukan informasi tersurat sebelum siswa mampu

⁸⁶Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), PISA 2018 Assessment and Analytical Framework (Paris: OECD Publishing, 2019), 30.

melakukannya secara mandiri. Penguasaan indikator ini menjadi landasan penting bagi siswa untuk melangkah pada proses literasi yang lebih kompleks, yaitu menginterpretasi bacaan.

d. Menginterpretasi Bacaan

Menginterpretasi bacaan merupakan proses kognitif tingkat lanjut yang mencakup kemampuan mengintegrasikan dan menafsirkan (*integrate and interpret*) informasi di dalam teks, serta merefleksikan dan mengevaluasi (*reflect and evaluate*) isi maupun bentuk teks dengan menghubungkannya pada pengetahuan, pengalaman, dan sudut pandang di luar teks.⁸⁷ Proses ini menuntut pembaca untuk menangkap makna yang tidak dinyatakan secara langsung (makna tersirat) serta menilai relevansi dan kebenaran gagasan dalam teks.

Kemampuan menginterpretasi bacaan berkaitan erat dengan keterampilan berpikir kritis, yang mencakup kecakapan menginterpretasi, menganalisis, mengevaluasi, dan menyimpulkan secara reflektif terhadap suatu informasi.⁸⁸ Dalam pembelajaran berbasis teks naratif maupun teks yang memuat nilai atau pesan

⁸⁷ Organisation for Economic Co-operation and Development, *PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do* (Paris: OECD Publishing, 2019), 35.

⁸⁸ Peter L. & Thomas Luckman Berger, "The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge.," *Anchor Books*, (Edisi terjemahan: *Tafsir Sosial atas Kenyataan*. 3, No. 1 (1990): 23.

moral, indikator ini menjadi penanda penting keberhasilan literasi, karena siswa dituntut tidak hanya memahami isi teks, tetapi juga menghubungkannya secara kritis dengan konteks kehidupan nyata.

e. Menuliskan Kembali Informasi dengan Struktur yang Benar

Menuliskan kembali informasi merupakan wujud nyata dari proses literasi yang bersifat produktif, yang menurut teori proses kognitif menulis melibatkan tiga proses utama yang bersifat rekursif, yaitu perencanaan (*planning*), penerjemahan gagasan ke dalam bahasa tulis (*translating*), dan peninjauan ulang (*reviewing*).⁸⁹ Ketiga proses tersebut tidak selalu berlangsung secara linear, melainkan dapat saling menyela satu sama lain sepanjang aktivitas menulis berlangsung.

Pada jenjang sekolah dasar, kemampuan menuliskan kembali informasi secara operasional ditunjukkan melalui kemampuan menyusun tulisan dengan struktur awal, isi, dan penutup yang runtut dan logis, disertai penggunaan kosakata dan tata bahasa yang tepat. Indikator ini merupakan capaian yang mengintegrasikan keempat indikator literasi sebelumnya, karena kualitas tulisan siswa mencerminkan sejauh mana siswa telah membaca lancar, memahami

⁸⁹ Linda Flower dan John R. Hayes, "A Cognitive Process Theory of Writing," *College Composition and Communication*, 32, No. 4 (1981): 39.

isi teks, mengakses informasi, dan menginterpretasi bacaan secara utuh.

f. Motivasi dan Keterlibatan Literasi

Selain kelima indikator literasi utama, motivasi dan keterlibatan literasi (*engagement*) berperan sebagai indikator pendukung yang memengaruhi kualitas dan keberlanjutan proses literasi siswa. Model keterlibatan membaca menjelaskan bahwa motivasi intrinsik, keyakinan diri (*self-efficacy*), dan minat terhadap bacaan mendorong siswa untuk terlibat secara aktif dalam aktivitas literasi, seperti membaca mandiri, berdiskusi, dan menulis reflektif, yang pada gilirannya turut menentukan capaian literasi siswa secara keseluruhan.⁹⁰

Motivasi dan keterlibatan literasi tidak diukur sebagai bagian dari rubrik penilaian kognitif, tetapi berfungsi sebagai faktor penguat (*reinforcing factor*) yang mendukung tercapainya kelima indikator literasi utama secara optimal, sekaligus menjadi bekal bagi siswa dalam membangun kebiasaan literasi yang berkelanjutan di luar kegiatan pembelajaran formal. Secara keseluruhan, kelima indikator literasi utama, membaca lancar, memahami isi teks, mengakses informasi, menginterpretasi bacaan, dan menuliskan

⁹⁰ Ibid, 78.

kembali informasi dengan struktur yang benar, disusun secara berjenjang dan saling berkaitan, mulai dari keterampilan teknis membaca hingga keterampilan produktif menulis. Kerangka teoretis ini menjadi dasar bagi penyusunan instrumen penilaian dan rubrik literasi yang digunakan dalam penelitian ini, sehingga setiap indikator dapat diukur secara operasional dan terukur pada tiap tahap pembelajaran.

3. Jenis Dan Aspek Literasi Dasar

a. Jenis-jenis Literasi

Literasi dasar merupakan kemampuan esensial yang menjadi fondasi perkembangan akademik dan sosial peserta didik. Literasi tidak hanya mencakup membaca dan menulis, tetapi juga kemampuan memahami dan menggunakan informasi dalam berbagai konteks. Menurut UNESCO, literasi meliputi kemampuan mengidentifikasi, memahami, menafsirkan, menciptakan, dan mengomunikasikan informasi tertulis, sehingga bersifat luas dan multidimensional serta penting dalam mengembangkan berpikir kritis. World Economic Forum mengemukakan bahwa terdapat enam literasi dasar yang penting dikuasai peserta didik pada abad ke-21.⁹¹ yaitu:

⁹¹ World Economic Forum, *New Vision for Education* (Geneva: WEF, 2015), 3–5.

1) Literasi Baca Tulis

Literasi baca tulis merupakan kemampuan dasar yang mencakup keterampilan memahami teks sekaligus mengekspresikan gagasan secara tertulis.⁹² Menurut Jeanne S. Chall, perkembangan membaca berlangsung secara bertahap, dimulai dari tahap pengenalan huruf hingga mencapai pemahaman yang mendalam terhadap isi bacaan.⁹³ Di tingkat sekolah dasar, literasi tidak hanya diwujudkan melalui kegiatan membaca buku cerita atau menulis refleksi harian, tetapi juga dapat diperkuat melalui berbagai kegiatan literasi yang kontekstual.⁹⁴ Salah satu upaya yang dapat dilakukan adalah melalui integrasi literasi Alkitab yang menanamkan nilai iman dan karakter, misalnya melalui kegiatan membaca dan mendiskusikan kisah-kisah Alkitab yang relevan dengan kehidupan sehari-hari siswa.⁹⁵ Selanjutnya, melalui pendekatan pembelajaran berdiferensiasi berbasis *deep learning*, guru dapat menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan, minat,

⁹² Kanak Pengetahuan dan Informasi, *Pengertian Literasi Baca Tulis*, 2019, 12.

⁹³ Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Materi Pendukung Literasi Baca Tulis* (Jakarta: Kemendikbud, 2017), 55.

⁹⁴ Bella Carla, *20 Contoh Kegiatan Literasi Di Sekolah* (Mamikos Blog, 2025), 7.

⁹⁵ Grace Margareta Clara, Satria, dkk, "Satria Evans Umboh, Dan Yosias Masokoda, "Penerapan Cerita Alkitab Sebagai Metode Pembelajaran," *Jurnal Pendidikan Agama Kristen*, 1, No. 1 (2025): 72–80.

dan tingkat kesiapan siswa.⁹⁶ Siswa yang masih berada pada tahap dasar dapat diberikan teks sederhana untuk melatih pemahaman, sementara siswa yang lebih mahir dapat diarahkan pada tugas analisis yang mendorong berpikir kritis dan reflektif. Dengan demikian, literasi tidak hanya berfungsi sebagai keterampilan teknis membaca dan menulis, tetapi juga menjadi fondasi penting dalam membentuk individu yang kritis, produktif, serta berkarakter.

2) Literasi Numerasi

Literasi numerasi merupakan kemampuan individu dalam menggunakan konsep dan keterampilan matematika untuk memahami, menganalisis, serta menyelesaikan permasalahan dalam kehidupan sehari-hari.⁹⁷ Menurut *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*, literasi numerasi adalah kemampuan untuk merumuskan, menggunakan, dan menafsirkan matematika dalam berbagai konteks, termasuk kemampuan bernalar secara matematis dan menggunakan konsep, prosedur, fakta, serta alat matematika

⁹⁶ Rizky Gilang Kurniawan, *Pembelajaran Diferensiasi Berbasis Deep Learning: Strategi Mindful, Meaningful, Dan Joyful Learning* (Lutfi Gilang, 2025), 134.

⁹⁷ Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Materi Pendukung Literasi Numerasi* (Jakarta: Kemendikbud, 2017), 3.

untuk menjelaskan dan memprediksi fenomena.⁹⁸ Oleh karena itu, literasi numerasi tidak hanya berkaitan dengan keterampilan berhitung, tetapi juga mencakup kemampuan berpikir logis, kritis, dan sistematis dalam mengambil keputusan yang tepat.⁹⁹

Dalam praktiknya di sekolah dasar, literasi numerasi dapat diwujudkan melalui berbagai kegiatan kontekstual, seperti menghitung uang saat simulasi jual beli, membaca dan menafsirkan grafik sederhana, mengukur panjang benda di sekitar, serta menyelesaikan soal cerita yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari siswa.¹⁰⁰ Untuk mengembangkan literasi numerasi secara optimal, guru dapat menerapkan strategi pembelajaran yang variatif, seperti penggunaan masalah kontekstual (*contextual problem solving*), pembelajaran berbasis proyek, serta pendekatan berdiferensiasi yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa.¹⁰¹ Dengan demikian, literasi numerasi menjadi bekal penting bagi siswa tidak hanya dalam

⁹⁸ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework* (Paris: OECD Publishing, 2019), 76.

⁹⁹ Mulyono Abdurrahman, *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar* (Jakarta: Rineka Cipta, 2012), 200.

¹⁰⁰ Kemendikbudristek, *Panduan Penguatan Literasi Dan Numerasi Di Sekolah Dasar* (Jakarta: Kemendikbudristek, 2021), 15.

¹⁰¹ NCTM (National Council of Teachers of Mathematics), *Principles and Standards for School Mathematics* (Reston: VA: NCTM, 2000), 52.

menghadapi tantangan akademik, tetapi juga dalam kehidupan nyata secara efektif dan bijaksana.

3) Literasi Sains

Literasi sains merupakan kemampuan individu dalam memahami konsep, prinsip, dan proses ilmiah, serta menggunakannya untuk menjelaskan fenomena alam dan mengambil keputusan yang tepat dalam kehidupan sehari-hari.¹⁰² Menurut Paul DeHart Hurd, literasi sains tidak hanya berkaitan dengan penguasaan pengetahuan ilmiah, tetapi juga kemampuan menerapkan pemahaman tersebut secara fungsional dalam kehidupan nyata.¹⁰³ Sejalan dengan itu, *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)* menjelaskan bahwa literasi sains mencakup kemampuan menjelaskan fenomena secara ilmiah, mengevaluasi dan merancang penyelidikan ilmiah, serta menafsirkan data dan bukti secara kritis.¹⁰⁴ Oleh karena itu, literasi sains berperan penting dalam mendorong siswa untuk berpikir kritis, logis, dan berbasis bukti dalam menyikapi berbagai persoalan.

¹⁰² Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Materi Pendukung Literasi Sains* (Jakarta: Kemendikbud, 2017), 67.

¹⁰³ Paul DeHart Hurd, "Science Literacy: Its Meaning for American Schools," *Jurnal Educational Leadership* 16, No. 1 (1958): 13–16.

¹⁰⁴ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework* (Paris: OECD Publishing, 2019), 102.

Dalam konteks pembelajaran di sekolah dasar, literasi sains dapat diwujudkan melalui berbagai kegiatan kontekstual, seperti melakukan percobaan sederhana (misalnya mengamati perubahan wujud benda), mengamati lingkungan sekitar, membaca teks sains, serta mendiskusikan fenomena alam yang dekat dengan kehidupan siswa.¹⁰⁵ Selain itu, penguatan literasi sains juga dapat diintegrasikan dengan literasi Alkitab, misalnya melalui refleksi terhadap ciptaan Tuhan dalam kisah penciptaan, sehingga siswa tidak hanya memahami konsep ilmiah, tetapi juga menumbuhkan rasa syukur dan tanggung jawab terhadap lingkungan sebagai bagian dari iman.

Untuk mengembangkan literasi sains secara optimal, guru dapat menerapkan strategi pembelajaran berbasis inkuiri, eksperimen, serta pendekatan kontekstual yang melibatkan siswa secara aktif dalam proses penemuan pengetahuan.¹⁰⁶ Dengan demikian, literasi sains tidak hanya membekali siswa dengan pengetahuan, tetapi juga membentuk kemampuan berpikir kritis, sikap ilmiah, serta karakter yang bertanggung jawab dalam kehidupan sehari-hari.

¹⁰⁵ Kemendikbudristek, *Panduan Penguatan Literasi dan Numerasi di Sekolah Dasar* (Jakarta: Kemendikbudristek, 2021), 20.

¹⁰⁶ Rodger W Bybee, *The BSCS 5E Instructional Model and 21st Century Skills* (Colorado Springs: BSCS, 2009), 6.

4) Literasi Digital

Literasi digital merupakan kemampuan individu dalam memahami, mengakses, mengevaluasi, serta menggunakan informasi yang berasal dari berbagai sumber digital secara efektif dan bertanggung jawab.¹⁰⁷ Paul Gilster mendefinisikan literasi digital sebagai kemampuan untuk memahami dan menggunakan informasi dari berbagai format digital, bukan sekadar keterampilan teknis, tetapi juga kemampuan berpikir kritis dalam menyikapi informasi.¹⁰⁸

Sejalan dengan itu, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menekankan bahwa literasi digital mencakup kemampuan menyaring informasi yang valid, beretika dalam berkomunikasi di ruang digital, serta memanfaatkan teknologi secara produktif.¹⁰⁹ Oleh karena itu, literasi digital menjadi sangat penting di era teknologi karena membantu individu terhindar dari hoaks, misinformasi, dan penyalahgunaan media digital. Dalam konteks pembelajaran di sekolah dasar, literasi digital dapat diwujudkan melalui berbagai kegiatan, seperti mencari informasi pembelajaran melalui internet dengan

¹⁰⁷ Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Materi Pendukung Literasi Digital* (Jakarta: Kemendikbud, 2017), 5.

¹⁰⁸ Paul Gilster, *Digital Literacy* (New York: Wiley, 1997), 1–2.

¹⁰⁹ Kemendikbud, *Gerakan Literasi Nasional: Literasi Digital* (Jakarta: Kemendikbud, 2017), 8.

bimbingan guru, menonton video edukatif, menggunakan aplikasi pembelajaran interaktif, serta mendiskusikan isi informasi digital secara kritis.¹¹⁰ Penguatan literasi digital juga dapat diintegrasikan dengan literasi Alkitab, misalnya melalui kegiatan mencari dan membandingkan cerita Alkitab dari sumber digital yang terpercaya, menonton animasi kisah Alkitab, serta merefleksikan nilai-nilai kebenaran berdasarkan firman Tuhan dalam penggunaan media digital.

Hal ini penting agar siswa tidak hanya cakap secara teknologi, tetapi juga memiliki landasan iman dan karakter dalam menggunakan informasi digital. Untuk mengembangkan literasi digital secara optimal, guru dapat menerapkan beberapa strategi, seperti membimbing siswa dalam mengevaluasi kredibilitas sumber informasi, mengajarkan etika digital (*digital citizenship*), serta menggunakan pendekatan pembelajaran yang kontekstual dan berdiferensiasi sesuai tingkat kemampuan siswa.¹¹¹ Dengan demikian, literasi digital tidak hanya membekali siswa dengan keterampilan teknologi, tetapi juga

¹¹⁰ UNESCO, *Literacy for Life*, (Paris: UNESCO, 2006), 22.

¹¹¹ Doug Belshaw, *The Essential Elements of Digital Literacies* (London: Self-published, 2014),

membentuk pribadi yang kritis, bijak, dan berkarakter dalam menghadapi perkembangan dunia digital.

5) Literasi Finansial

Menurut OECD, literasi finansial adalah pengetahuan dan keterampilan untuk mengelola sumber daya keuangan secara efektif demi kesejahteraan hidup.¹¹² Literasi finansial tidak hanya tentang pengetahuan dasar keuangan, tetapi juga keterampilan praktis dalam membuat keputusan yang bijak, merencanakan masa depan, dan menjaga stabilitas ekonomi pribadi. Dengan demikian, literasi finansial menjadi bekal penting bagi individu agar lebih mandiri dan sejahtera.

6) Literasi Budaya dan Kewargaan

Literasi ini berkaitan dengan pemahaman terhadap nilai budaya dan kehidupan bermasyarakat. James A. Banks menekankan pentingnya pendidikan multikultural dalam membentuk kesadaran warga negara yang demokratis dan toleran.¹¹³ Literasi ini tidak hanya menekankan pemahaman terhadap nilai budaya, tetapi juga mendorong siswa untuk berpartisipasi dalam kehidupan bermasyarakat dengan sikap terbuka, menghargai perbedaan, dan menjunjung nilai-nilai

¹¹² OECD, *Financial Literacy and Education*, (Paris: OECD, 2013), 12–18.

¹¹³ James A. Banks, *An Introduction to Multicultural Education*, (Boston: Pearson, 2008), 20–25.

demokrasi. Dengan demikian, literasi budaya menjadi fondasi bagi terciptanya masyarakat yang harmonis dan inklusif.

b. Aspek-aspek Literasi

1) Aspek Kognitif

Aspek kognitif berkaitan dengan kemampuan berpikir dalam memahami dan mengolah informasi. Menurut Benjamin S. Bloom melalui taksonominya, kemampuan kognitif meliputi tingkat berpikir mulai dari mengingat hingga mencipta.¹¹⁴ Taksonomi Bloom menunjukkan bahwa proses berpikir berkembang bertahap, dari menguasai pengetahuan dasar hingga menghasilkan ide baru. Dengan demikian, aspek kognitif menjadi landasan penting dalam pembelajaran untuk mendorong siswa berpikir lebih kompleks dan kreatif.

2) Aspek Afektif

Aspek afektif mencakup sikap, minat, dan motivasi terhadap kegiatan literasi. David R. Krathwohl menyatakan bahwa ranah afektif berperan penting dalam membentuk kebiasaan dan minat belajar siswa.¹¹⁵ Ranah afektif membantu menumbuhkan kebiasaan belajar yang positif, sehingga siswa

¹¹⁴ Benjamin S. Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives* (New York: Longman, 1956), 18–25.

¹¹⁵ David R. Krathwohl, *Taxonomy of Educational Objectives: Affective Domain* (New York: Longman, 1964), 7–10.

lebih terdorong untuk terlibat aktif dan konsisten dalam mengembangkan kemampuan literasi. Dengan demikian, aspek afektif menjadi faktor kunci dalam keberhasilan pembelajaran yang berkelanjutan.

3) Aspek Psikomotorik

Aspek ini berkaitan dengan keterampilan praktis dalam melakukan aktivitas literasi. Anita Harrow menjelaskan bahwa keterampilan psikomotorik melibatkan koordinasi antara kognitif dan tindakan nyata.¹¹⁶ Ranah psikomotorik menekankan penerapan pengetahuan dalam bentuk keterampilan fisik, sehingga siswa tidak hanya memahami konsep literasi, tetapi juga mampu mengaktualisasikannya melalui aktivitas yang terarah dan terampil. Dengan demikian, aspek ini menjadi bagian penting dalam mendukung pembelajaran yang holistik.

4) Aspek Sosial dan Budaya

Literasi tidak terlepas dari konteks sosial. Lev Vygotsky melalui teori konstruktivisme sosial menekankan bahwa perkembangan kemampuan individu dipengaruhi oleh interaksi sosial dan lingkungan budaya.¹¹⁷ Teori konstruktivisme sosial

¹¹⁶ Anita J. Harrow, *A Taxonomy of the Psychomotor Domain* (New York: Longman, 1972), 12–15.

¹¹⁷ Lev Vygotsky, *Mind in Society*, (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 90–95.

menekankan bahwa pembelajaran literasi berlangsung melalui pengalaman bersama, sehingga interaksi sosial menjadi kunci dalam membentuk pemahaman dan keterampilan literasi yang lebih mendalam. Dengan demikian, literasi berfungsi sebagai proses sosial yang memperkuat kemampuan berpikir dan berkomunikasi individu.

4. Faktor-faktor yang memengaruhi literasi

Kemampuan literasi siswa dipengaruhi oleh berbagai faktor yang saling berinteraksi, baik dari dalam diri siswa maupun dari lingkungan eksternal. Dalam perspektif pembelajaran berdiferensiasi menurut Carol Ann Tomlinson, perkembangan literasi siswa sangat dipengaruhi oleh kesiapan belajar (*readiness*), minat (*interest*), dan profil belajar (*learning profile*). Oleh karena itu, faktor-faktor yang memengaruhi literasi perlu dipahami secara komprehensif agar guru dapat merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa.¹¹⁸ Pemahaman terhadap faktor-faktor tersebut membantu guru merancang pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Dengan demikian, literasi tidak hanya sebagai keterampilan dasar, tetapi sebagai proses yang perlu diadaptasi secara komprehensif untuk mendukung keberhasilan belajar yang berkelanjutan.

¹¹⁸ Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, (Alexandria: ASCD, 2014), 25–30.

a. Faktor internal siswa

Faktor internal mencakup aspek yang berasal dari dalam diri siswa, seperti kemampuan kognitif, minat, motivasi, dan kondisi psikologis. Menurut Carol Ann Tomlinson, kesiapan belajar (*readiness*) menjadi dasar dalam menentukan kemampuan siswa dalam memahami materi literasi.¹¹⁹ Siswa dengan tingkat kesiapan yang berbeda membutuhkan pendekatan yang berbeda pula. Selain itu, teori perkembangan kognitif dari Jean Piaget menegaskan bahwa kemampuan berpikir anak berkembang secara bertahap, sehingga memengaruhi cara mereka memahami teks.¹²⁰ Motivasi belajar juga menjadi faktor penting.

Abraham Maslow melalui teori hierarki kebutuhan menyatakan bahwa kebutuhan psikologis yang terpenuhi akan mendorong individu untuk belajar secara optimal.¹²¹ Minat baca merupakan bagian dari faktor internal yang sangat berpengaruh. Siswa yang memiliki minat tinggi terhadap membaca akan lebih sering berlatih, sehingga kemampuan literasinya meningkat.¹²² Siswa yang memiliki ketertarikan tinggi terhadap membaca akan lebih sering berlatih, sehingga keterampilan memahami dan mengolah

¹¹⁹ Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom*, (Alexandria: ASCD, 2017), 18–22.

¹²⁰ Jean Piaget, *The Psychology of the Child*, (New York: Basic Books, 1972), 27–35

¹²¹ Abraham Maslow, *Motivation and Personality*, (New York: Harper & Row, 1954), 80–90.

¹²² Catherine Snow, *Reading for Understanding*, (Santa Monica: RAND, 2002), 15–20.

informasi berkembang secara konsisten. Hal ini menunjukkan bahwa minat baca berfungsi sebagai pendorong utama peningkatan literasi sekaligus membentuk kebiasaan belajar yang berkelanjutan.

b. Faktor lingkungan keluarga

Lingkungan keluarga memiliki peran penting dalam membentuk kebiasaan literasi sejak dini. Lev Vygotsky menekankan bahwa interaksi sosial, termasuk dalam keluarga, sangat berpengaruh terhadap perkembangan kognitif anak melalui konsep *zone of proximal development* (ZPD).¹²³ Keterlibatan orang tua dalam kegiatan membaca, seperti membacakan cerita atau menyediakan bahan bacaan, dapat meningkatkan kemampuan literasi anak. Menurut UNESCO, lingkungan rumah yang kaya literasi (*literacy-rich environment*) sangat mendukung perkembangan kemampuan membaca dan menulis anak.¹²⁴

Selain itu, pola asuh yang positif dan dukungan emosional dari keluarga juga akan meningkatkan kepercayaan diri siswa dalam belajar.¹²⁵ Ketika siswa memperoleh dukungan yang hangat dan konsisten dari lingkungan keluarga, mereka lebih termotivasi untuk berpartisipasi aktif dalam pembelajaran. Hal ini memperkuat rasa

¹²³ Lev Vygotsky, *Mind in Society*, (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 90–95.

¹²⁴ Ibid, 148–150.

¹²⁵ Urie Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development*, (Cambridge: Harvard University Press, 1979), 22–30.

percaya diri sekaligus mendorong perkembangan literasi dan keterampilan akademik secara lebih optimal.

c. Faktor sekolah

Sekolah merupakan lingkungan formal yang berperan besar dalam mengembangkan literasi siswa. Dalam perspektif Carol Ann Tomlinson, guru perlu menciptakan lingkungan belajar yang responsif terhadap perbedaan siswa,¹²⁶ baik dari segi kesiapan, minat, maupun profil belajar. Fasilitas seperti perpustakaan, pojok baca, dan program literasi sekolah menjadi faktor pendukung utama. Ken Goodman menyatakan bahwa literasi berkembang melalui pengalaman nyata dengan bahasa dalam konteks yang bermakna.¹²⁷

Budaya literasi di sekolah, seperti kegiatan membaca rutin dan diskusi, juga sangat berpengaruh dalam membentuk kebiasaan literasi siswa.¹²⁸ Melalui kegiatan rutin seperti membaca bersama dan diskusi, siswa terbiasa mengakses serta mengolah informasi secara teratur. Hal ini tidak hanya meningkatkan kemampuan literasi, tetapi juga menumbuhkan sikap reflektif dan kolaboratif yang mendukung perkembangan akademik maupun sosial secara berkelanjutan.

¹²⁶ Ibid, 35–40.

¹²⁷ Ken Goodman, "Reading: A Psycholinguistic Guessing Game," *Journal of the Reading Specialist* 12, No. 2 (1967): 126–135.

¹²⁸ OECD, *PISA 2018 Assessment Framework*, (Paris: OECD, 2019), 30–35.

d. Faktor metode pembelajaran

Metode pembelajaran merupakan faktor penting yang menentukan keberhasilan pengembangan literasi siswa. Menurut Carol Ann Tomlinson, pembelajaran harus didesain dengan memperhatikan diferensiasi pada konten, proses, dan produk agar sesuai dengan kebutuhan siswa.¹²⁹ Pendekatan pembelajaran aktif seperti diskusi, membaca kritis, dan menulis reflektif dapat meningkatkan kemampuan literasi siswa. Jerome Bruner menekankan pentingnya pembelajaran yang bersifat penemuan (*discovery learning*) agar siswa membangun pemahaman secara mandiri.¹³⁰

Selain itu, penggunaan media pembelajaran yang bervariasi juga dapat meningkatkan minat dan keterlibatan siswa dalam kegiatan literasi.¹³¹ Dengan memanfaatkan beragam media, siswa lebih tertarik mengikuti kegiatan literasi karena proses belajar menjadi lebih interaktif dan kontekstual. Hal ini tidak hanya menumbuhkan minat baca, tetapi juga memperluas cara siswa memahami serta mengolah informasi dalam berbagai situasi pembelajaran.

¹²⁹ Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, 20–25.

¹³⁰ Ibid, 60–70.

¹³¹ Michael Fullan, *Deep Learning*, (Thousand Oaks: Corwin, 2017), 35–40.

5. Pentingnya Literasi bagi Siswa Sekolah Dasar

Literasi merupakan kemampuan dasar yang penting dalam menunjang keberhasilan belajar siswa sekolah dasar, karena pada tahap ini siswa sedang membangun kemampuan berpikir, berbahasa, dan memahami lingkungan. Oleh karena itu, penguasaan literasi menjadi fondasi utama bagi perkembangan akademik dan pribadi secara berkelanjutan. Menurut UNESCO, literasi memungkinkan individu mengakses informasi, mengembangkan pengetahuan, dan berpartisipasi dalam kehidupan sosial.¹³² Sejalan dengan itu, OECD menegaskan bahwa literasi berkaitan erat dengan kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan pengambilan keputusan yang dibutuhkan dalam abad ke-21.¹³³ Dengan demikian, literasi menjadi fondasi penting bagi kesiapan siswa menghadapi tuntutan kompetensi abad ke-21.

Dari perspektif perkembangan membaca, Jeanne S. Chall menunjukkan bahwa penguasaan membaca pada tahap awal sangat menentukan keberhasilan belajar selanjutnya, sementara Marie Clay menekankan pentingnya literasi awal dalam membangun bahasa dan kemampuan berpikir anak.¹³⁴ Selain itu, literasi juga memiliki dimensi sosial. Vygotsky menegaskan bahwa perkembangan literasi dipengaruhi

¹³² UNESCO, *Education for All Global Monitoring Report*, (Paris: UNESCO, 2014), 148.

¹³³ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do* (Paris: OECD Publishing, 2019), 4–5.

¹³⁴ Jeanne S. Chall, *Stages of Reading Development*, (New York: McGraw-Hill, 1983), 10.

oleh interaksi sosial, sedangkan Freire memandang literasi sebagai sarana membangun kesadaran kritis terhadap realitas.¹³⁵ Dengan demikian, literasi tidak hanya berfungsi sebagai keterampilan teknis, tetapi sebagai dasar berpikir, berkomunikasi, dan berpartisipasi dalam kehidupan. Oleh karena itu, literasi di sekolah dasar berperan sebagai fondasi keberhasilan belajar, pengembangan berpikir kritis, serta pembentukan kebiasaan belajar sepanjang hayat. Hal ini menuntut guru untuk merancang pembelajaran yang mampu mengembangkan literasi siswa secara optimal melalui pendekatan pedagogik yang adaptif, termasuk pembelajaran berdiferensiasi berbasis *deep learning*.

6. Dampak Literasi bagi Siswa

a. Dampak terhadap Kemampuan Akademik

Literasi sangat berpengaruh terhadap prestasi belajar siswa.

Jeanne S. Chall menjelaskan bahwa kemampuan membaca yang baik pada tahap awal akan menentukan keberhasilan siswa dalam memahami berbagai mata pelajaran.¹³⁶ Siswa yang memiliki kemampuan literasi rendah akan mengalami kesulitan dalam mengikuti pembelajaran karena keterbatasan dalam memahami teks.

¹³⁵ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, (New York: Continuum, 1970), 35.

¹³⁶ Ibid, 20–25.

b. Dampak terhadap Kemampuan Berpikir Kritis

Literasi mendorong siswa untuk berpikir lebih mendalam dan analitis. Berdasarkan taksonomi Benjamin S. Bloom, kemampuan berpikir tingkat tinggi seperti menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta sangat berkaitan dengan kemampuan literasi.¹³⁷ Siswa yang literat mampu mengolah informasi secara kritis dan tidak mudah menerima informasi secara mentah.

c. Dampak terhadap Kemampuan Komunikasi

Literasi juga berpengaruh terhadap kemampuan komunikasi siswa. Marie Clay menekankan bahwa literasi awal berperan penting dalam perkembangan bahasa,¹³⁸ baik lisan maupun tulisan. Siswa yang memiliki literasi baik cenderung lebih mampu menyampaikan ide dan pendapat secara jelas dan sistematis.

d. Dampak terhadap Pembentukan Karakter

Literasi berperan dalam membentuk sikap dan karakter siswa. Paulo Freire menyatakan bahwa literasi dapat membangun kesadaran kritis (*critical consciousness*) yang membantu individu memahami realitas sosial.¹³⁹ Melalui literasi, siswa belajar nilai-nilai

¹³⁷ Benjamin S. Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives*, (New York: Longman, 1956), 18–25.

¹³⁸ Marie Clay, *Becoming Literate*, (Portsmouth: Heinemann, 1991), 5–10.

¹³⁹ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, (New York: Continuum, 1970), 35–40.

seperti kejujuran, tanggung jawab, dan empati melalui berbagai bacaan.

e. Dampak terhadap Kehidupan Sosial

Dari perspektif sosial, Lev Vygotsky menekankan bahwa pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial. Literasi memungkinkan siswa untuk berinteraksi, berdiskusi, dan berkolaborasi dengan orang lain secara lebih efektif. Hal ini membantu siswa dalam beradaptasi dengan lingkungan sosialnya.¹⁴⁰ Menurut Lev Vygotsky, pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial, sehingga literasi bukan hanya mendukung pemahaman akademik, tetapi juga memperkuat keterampilan sosial. Dengan literasi, siswa dapat berdiskusi, bertanya, dan berkolaborasi secara efektif, yang pada akhirnya mendukung perkembangan individu secara menyeluruh.

f. Dampak terhadap Kesiapan Menghadapi Era Digital

Dalam perkembangan teknologi, literasi juga berperan dalam membekali siswa menghadapi era digital. Paul Gilster menjelaskan bahwa literasi digital membantu individu dalam mengakses, mengevaluasi, dan menggunakan informasi dari media digital secara bijak.¹⁴¹ Siswa yang memiliki literasi baik lebih siap menghadapi perkembangan teknologi informasi. Literasi berdampak

¹⁴⁰ Lev Vygotsky, *Mind in Society*, (Cambridge: Harvard University Press, 1978), 90–95.

¹⁴¹ Paul Gilster, *Digital Literacy*, (New York: Wiley, 1997), 1–5.

luas, mencakup peningkatan akademik, kemampuan berpikir kritis, komunikasi, karakter, dan keterampilan sosial. Karena itu, pengembangan literasi harus menjadi prioritas di sekolah dasar, dengan guru berperan penting menciptakan lingkungan belajar yang mendukung melalui strategi inovatif seperti pembelajaran berdiferensiasi berbasis *deep learning* agar perkembangan literasi siswa optimal.

7. Manfaat Literasi Bagi Siswa

literasi di pendidikan dasar berperan strategis sebagai fondasi keberhasilan akademik dan perkembangan sosial siswa. Membaca, menurut Tarigan, adalah keterampilan berbahasa yang menjadi pintu masuk untuk memahami berbagai mata pelajaran. Dengan demikian, literasi yang baik akan memperkuat kemampuan akademik sekaligus mendukung perkembangan sosial peserta didik.¹⁴² Abidin melengkapi pandangan ini dengan menekankan bahwa literasi tidak hanya berhenti pada keterampilan teknis membaca dan menulis, tetapi juga mencakup kemampuan berpikir kritis dan kreatif yang memungkinkan siswa mengevaluasi informasi serta menghasilkan gagasan baru.¹⁴³ Dalam perspektif global, UNESCO menekankan bahwa literasi adalah hak dasar

¹⁴² Henry Guntur Tarigan, *Membaca sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa* (Bandung: Angkasa, 2008), 7.

¹⁴³ Yunus Abidin, *Pembelajaran Literasi: Strategi Meningkatkan Kemampuan Literasi Membaca, Menulis, dan Berpikir Kritis* (Jakarta: Bumi Aksara, 2015), 5.

manusia yang membawa manfaat luas, mulai dari peningkatan partisipasi di pasar kerja, penguatan kesehatan keluarga, hingga pengurangan kemiskinan.¹⁴⁴ Pandangan ini sejalan dengan OECD yang mendefinisikan literasi membaca sebagai kemampuan memahami, menggunakan, mengevaluasi, dan merefleksikan teks untuk mencapai tujuan pribadi sekaligus berkontribusi pada masyarakat, sehingga literasi yang berkembang menjadikan siswa lebih siap berpartisipasi dalam kehidupan sosial dan demokratis.¹⁴⁵

Lebih jauh, World Bank menegaskan bahwa literasi merupakan faktor utama dalam mengurangi *learning poverty* dan meningkatkan keterampilan yang berdampak langsung pada kesejahteraan ekonomi, kesehatan, serta stabilitas sosial.¹⁴⁶ Manfaat literasi bersifat menyeluruh, mencakup aspek akademik, sosial, ekonomi, dan budaya. Literasi menjadi modal utama bagi siswa untuk berkembang sebagai individu reflektif, warga sosial yang aktif, serta manusia produktif dalam kehidupan bermasyarakat.

¹⁴⁴ UNESCO, *Literacy: The Key to Empowerment* (Paris: UNESCO Publishing, 2017), 12

¹⁴⁵ OECD, *PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do* (Paris: OECD Publishing, 2019), 34.

¹⁴⁶ World Bank, *Ending Learning Poverty: What Will It Take?* (Washington DC: World Bank, 2019), 2.

8. Cara Meningkatkan Literasi Siswa

a. Lingkungan Literasi

Lingkungan literasi yang kondusif menjadi faktor penting dalam mendukung perkembangan kemampuan membaca siswa. Ketersediaan sumber bacaan yang beragam, termasuk teks narasi Alkitab yang sesuai dengan tingkat perkembangan siswa, serta keberadaan sudut baca di kelas, memberikan kesempatan bagi siswa untuk berinteraksi dengan teks secara berkelanjutan¹⁴⁷. Dalam penelitian ini, lingkungan literasi tidak diperlakukan sebagai program intervensi, melainkan dianalisis sebagai kondisi nyata yang memengaruhi kemampuan membaca siswa, khususnya dalam aspek *decoding*, kefasihan, dan pemahaman.

b. Program Literasi Sekolah

Program literasi sekolah, seperti kegiatan membaca rutin dan pemanfaatan perpustakaan, berperan dalam membentuk kebiasaan membaca siswa.¹⁴⁸ Dalam konteks penelitian ini, program tersebut dikaji untuk melihat sejauh mana keterlibatan siswa dalam aktivitas membaca, termasuk penggunaan teks bermuatan nilai spiritual, berkontribusi terhadap perkembangan literasi. Fokus analisis

¹⁴⁷ Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Panduan Gerakan Literasi Sekolah di Sekolah Dasar* (Jakarta: Dirjen Dikdasmen, 2016), 12.

¹⁴⁸ Donalyn Miller, *The Book Whisperer: Awakening the Inner Reader in Every Child* (San Francisco: Jossey-Bass, 2009) 45 .

diarahkan pada intensitas dan kualitas interaksi siswa dengan teks dalam kegiatan pembelajaran.

c. Integrasi Konteks Materi (Narasi Alkitab)

Penggunaan teks narasi Alkitab dalam pembelajaran Pendidikan Agama Kristen memberikan konteks yang bermakna dan dekat dengan pengalaman siswa.¹⁴⁹ Teks tersebut tidak hanya menjadi media membaca, tetapi juga sarana membangun pemahaman nilai dan refleksi.

d. Peran Guru

Guru berperan sebagai fasilitator yang merancang pembelajaran secara adaptif sesuai dengan kebutuhan siswa. Dalam kerangka pedagogik berdiferensiasi, guru menyesuaikan konten, proses, dan bentuk kegiatan belajar untuk mendukung keterlibatan siswa dalam memahami teks.¹⁵⁰ Penelitian ini mengkaji kompetensi pedagogik guru, khususnya dalam mengelola pembelajaran yang responsif terhadap perbedaan siswa serta dalam membimbing proses memahami bacaan secara bertahap.

¹⁴⁹ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (New York: Continuum, 1970), 35..

¹⁵⁰ Carol Ann Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, 2nd ed. (Alexandria: ASCD, 2014), 25.

e. Literasi Digital

Literasi digital menjadi bagian penting dalam mendukung perkembangan literasi siswa, terutama dalam mengakses dan memahami informasi dari berbagai sumber.¹⁵¹ Dalam penelitian ini, literasi digital dipahami sebagai kemampuan siswa dalam menggunakan media digital secara sederhana untuk mendukung pemahaman bacaan, termasuk kemampuan memilih informasi yang relevan dan memahami isi teks secara kritis. Aspek ini dianalisis sebagai faktor pendukung dalam proses pembelajaran literasi.

D. Sintesis Teori

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi memberikan kerangka pedagogis untuk menyesuaikan strategi dengan kebutuhan siswa, *Deep Learning* memberikan orientasi pada pemahaman mendalam, dan literasi menjadi kompetensi esensial yang harus dikembangkan di sekolah dasar. Ketiga teori ini saling melengkapi dan menjadi dasar konseptual bagi penelitian tentang implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis *Deep Learning* untuk meningkatkan literasi siswa.

¹⁵¹ Gilster, *Digital Literacy*, 1–2.

Pembelajaran berdiferensiasi sebagaimana dikemukakan oleh Carol Ann Tomlinson¹⁵² dan pendekatan *deep learning* menurut Michael Fullan¹⁵³ sesungguhnya saling melengkapi dalam menciptakan pembelajaran yang bermakna. Diferensiasi konten, proses, dan produk merupakan strategi operasional yang memungkinkan guru menyesuaikan pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan gaya belajar siswa. Sementara itu, *deep learning* berfungsi sebagai orientasi filosofis yang menekankan keterlibatan aktif, refleksi kritis, dan integrasi pengetahuan lintas disiplin. Dengan demikian, diferensiasi menjadi sarana konkret untuk mewujudkan *meaningful learning* yang berorientasi pada pemahaman mendalam dan relevansi kehidupan nyata.

Dalam konteks Pendidikan Agama Kristen (PAK), sintesis ini semakin penting karena literasi tidak hanya dipahami sebagai keterampilan membaca dan menulis, tetapi juga sebagai kemampuan memahami, menganalisis, dan mencipta berdasarkan narasi Alkitab.¹⁵⁴ Pembelajaran berdiferensiasi memberi ruang bagi siswa dengan gaya belajar berbeda untuk mengakses teks Alkitab dengan cara bervariasi visual melalui ilustrasi, auditori melalui pembacaan bersama, atau kinestetik melalui drama dan simulasi. Sementara itu, *deep learning* memastikan bahwa interaksi dengan teks Alkitab tidak

¹⁵² Carol Ann Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (Alexandria: ASCD, 2014).

¹⁵³ Michael Fullan & Joanne Quinn, *Deep Learning: Engage the World Change the World* (Thousand Oaks: Corwin, 2017), 18.

¹⁵⁴ Daniel J. Treier, *Introducing Theological Interpretation of Scripture* (Grand Rapids: Baker Academic, 2008).

berhenti pada pemahaman literal, tetapi berkembang menuju refleksi kritis dan penerapan dalam kehidupan sehari-hari.¹⁵⁵ Pendekatan *deep learning* mendorong pemahaman yang lebih mendalam terhadap teks Alkitab melalui refleksi kritis dan penerapan nilai-nilai yang relevan dalam kehidupan sehari-hari.

Lebih lanjut, penerapan pilar *Mindful* dalam membaca teks Alkitab membedakan praktik ini dari membaca teks umum. *Mindful* berarti menghadirkan kesadaran penuh, fokus, dan keterhubungan spiritual saat membaca. Pada tahap C1 (Mengingat), siswa tidak hanya menghafal ayat Yohanes 3:16, tetapi melakukannya dengan kesadaran doa sehingga ayat menjadi bagian dari pengalaman iman. Pada tahap C2 (Memahami), siswa diajak menjelaskan perumpamaan Yesus dengan bahasa mereka sendiri sambil merenungkan relevansinya dengan kehidupan pribadi.

Pada tahap C3 (Menerapkan) dan C4 (Menganalisis), siswa mempraktikkan kasih dari 1 Korintus 13 melalui refleksi harian dalam jurnal iman, sekaligus membandingkan kisah Musa dan Yesus sebagai pemimpin pembebasan. Pada tahap C5 (Mengevaluasi), siswa menilai relevansi ajaran Paulus tentang iman dan perbuatan dalam konteks modern, sedangkan pada tahap C6 (Mencipta), mereka menulis doa, puisi, atau drama yang

¹⁵⁵ Lolan Lewi Pongdatu, Alfri Tandi, and Lisa Lewi Pongdatu, "Kajian Teologis Keselamatan Bayi Dalam Perspektif Jhon Calvin Dan Implikasinya Bagi Warga Gereja Toraja," *Jurnal Pendidikan Agama dan Teologi* 1, No. 3 (2023): 30–44.

mengintegrasikan pesan Alkitab dengan pengalaman pribadi.¹⁵⁶ Dengan demikian, narasi Alkitab yang diintegrasikan dengan taksonomi Bloom mampu memperkuat literasi siswa secara komprehensif, mencakup aspek kognitif, afektif, dan spiritual.¹⁵⁷

Tabel 2. 1. Sintesis Diferensiasi – *Deep Learning* – Literasi PAK

Bentuk Diferensiasi	Kaitan dengan Deep Learning	Indikator Literasi Alkitab (C1–C6)
Konten: variasi tingkat kompleksitas bacaan Alkitab	Mendukung <i>meaningful learning</i> dengan memberi akses sesuai kesiapan	C1–C2: mengingat dan memahami ayat/perumpamaan
Proses: diskusi, drama, eksperimen iman	Mendorong keterlibatan aktif dan refleksi kritis	C3–C4: menerapkan dan menganalisis kisah Alkitab
Produk: doa, puisi, poster, presentasi	Memfasilitasi kreativitas dan integrasi pengetahuan	C5–C6: mengevaluasi dan mencipta karya iman
Lingkungan kelas: inklusif, kolaboratif	Menumbuhkan <i>joyful learning</i> dan interaksi sosial	Semua level C1–C6 secara berkesinambungan

¹⁵⁶ Slamet Wiyono et al., “Peningkatan Literasi Alkitabiah Melalui Program Gemar Baca Alkitab Di Gereja Reformasi Indonesia Ngabang,” *Jurnal PKM Setiadharmas*, 5, No. 2 (2024): 55.

¹⁵⁷ Marton, F. & Säljö, R., “On Qualitative Differences in Learning: I – Outcome and Process,” *British Journal of Educational Psychology* 46, No. 1 (1976): 4–11.”.

E. Langkah-Langkah Pembelajaran Berdiferensiasi Berbasis *Deep Learning* untuk Meningkatkan Literasi

1. Asesmen Diagnostik Awal

Asesmen diagnostik awal merupakan langkah pertama dalam pembelajaran berdiferensiasi berbasis deep learning untuk meningkatkan literasi. Asesmen ini dirancang untuk memetakan capaian awal siswa pada kelima indikator literasi kelancaran membaca, pemahaman isi teks/bacaan, kemampuan mengakses informasi, kemampuan menginterpretasi bacaan, serta kemampuan menuliskan kembali informasi dengan struktur yang benar. Pemetaan ini sejalan dengan gagasan bahwa diferensiasi yang efektif dan tepat sasaran hanya dapat dirancang apabila guru terlebih dahulu mengetahui tingkat kesiapan, minat, dan profil belajar setiap siswa.¹⁵⁸

Hasil asesmen menjadi dasar dalam menentukan diferensiasi konten, proses, maupun produk pembelajaran, sehingga setiap siswa memperoleh pengalaman belajar yang relevan dan bermakna sesuai posisi capaiannya pada kelima indikator tersebut. Dengan demikian, asesmen diagnostik awal berfungsi sebagai titik tolak yang memastikan setiap langkah pembelajaran berikutnya secara langsung menyasar

¹⁵⁸ Tomlinson, C. A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria: ASCD, 2014, 32.

penyelesaian masalah literasi yang telah diidentifikasi dalam latar belakang.

2. Perencanaan Diferensiasi Konten, Proses, dan Produk

Perencanaan diferensiasi konten, proses, dan produk disusun berdasarkan hasil asesmen untuk menjawab kesenjangan pada indikator memahami isi teks/bacaan dan mengakses informasi. Menurut Tomlinson, diferensiasi konten berkaitan dengan pengetahuan, konsep, dan keterampilan yang perlu dipelajari siswa sesuai kurikulum; diferensiasi proses berkaitan dengan aktivitas yang dilakukan siswa untuk memahami dan memaknai konten tersebut; sedangkan diferensiasi produk berkaitan dengan cara siswa menunjukkan apa yang telah mereka ketahui, pahami, dan mampu lakukan.¹⁵⁹

Diferensiasi konten dilakukan dengan menyediakan bahan bacaan berjenjang, baik dari segi tingkat kesulitan kosakata maupun struktur teks, sehingga siswa dengan kemampuan membaca lancar yang berbeda-beda tetap dapat mengakses informasi sesuai kapasitasnya. Diferensiasi proses menekankan pada variasi strategi, seperti membaca berpasangan, diskusi kelompok kecil, atau pemodelan membaca oleh guru, yang melatih kelancaran membaca dan pemahaman isi teks secara

¹⁵⁹ Tomlinson, C. A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria: ASCD, 2014, 45.

bertahap. Diferensiasi produk memberi ruang bagi siswa untuk menunjukkan pemahamannya sesuai kesiapan mereka dalam menuliskan kembali informasi dengan struktur yang benar. Dengan perencanaan yang selaras dengan indikator ini, kesenjangan yang teridentifikasi dalam latar belakang masalah dapat ditangani secara terarah.

3. Penerapan Pilar *Deep Learning*

Penerapan pilar deep learning—mindful, meaningful, dan joyful diarahkan untuk memperkuat kemampuan menginterpretasi bacaan dan memahami isi teks/bacaan secara lebih mendalam. Pembelajaran mendalam dipahami sebagai pendekatan pedagogi yang melampaui hafalan permukaan, yaitu proses siswa tidak hanya menyerap informasi, tetapi juga menganalisis, mensintesis, mengevaluasi, dan menerapkan pengetahuan tersebut dalam berbagai konteks.¹⁶⁰

Pembelajaran yang *mindful* melatih siswa untuk fokus, sadar, dan reflektif terhadap proses berpikirnya sendiri saat membaca, sehingga mendukung peningkatan kelancaran membaca dan konsentrasi terhadap isi teks.¹⁶¹ Pembelajaran yang *meaningful* terjadi ketika siswa mampu menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan dan pengalaman

¹⁶⁰ Suyatno., "Pembelajaran Berdiferensiasi Dalam Konteks Kurikulum Merdeka.," *Jurnal Pendidikan Dasar*, 13, No. 2 (2023): 56.

¹⁶¹Y. Abidin, *Pembelajaran Literasi: Strategi Meningkatkan Kemampuan Literasi Membaca, Menulis, Matematika, Dan Sains* (Bandung: Rizqi Press, 2014), 115.

yang sudah dimiliki, sehingga mengarah pada pemahaman yang lebih mendalam terhadap suatu konsep atau bacaan.¹⁶² Adapun pembelajaran yang *joyful* berfokus pada penciptaan pengalaman belajar yang menyenangkan dan memuaskan, sehingga meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa dalam aktivitas literasi.¹⁶³ Melalui penerapan ketiga pilar ini, siswa dilatih untuk membaca, memahami, dan menafsirkan bacaan dalam suasana yang bermakna, sehingga tiga indikator literasi kelancaran membaca, pemahaman isi teks, dan interpretasi bacaan berkembang secara bersamaan dan saling menguatkan.

4. Scaffolding dan Kolaborasi

Scaffolding dan kolaborasi difokuskan untuk membantu siswa yang masih mengalami kesulitan dalam mengakses informasi dan menginterpretasi bacaan. *Scaffolding* didefinisikan sebagai proses yang memungkinkan seorang anak atau pembelajar pemula menyelesaikan tugas atau mencapai tujuan yang berada di luar jangkauan kemampuannya apabila dikerjakan sendiri, melalui dukungan sementara yang secara bertahap dikurangi seiring meningkatnya kemandirian siswa.¹⁶⁴ Konsep ini berakar pada teori *Zone of Proximal Development (ZPD)*

¹⁶² E. Mulyasa, *Kurikulum Merdeka: Konsep, Implementasi, Dan Inovasi*. (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2022), 140.

¹⁶³ Suyatno., "Pembelajaran Berdiferensiasi Dalam Konteks Kurikulum Merdeka.," *Jurnal Pendidikan Dasar*, 13, No. 2 (2023): 56.

¹⁶⁴ L.S. Vygotsky, ""Interaction Between Learning and Development," *Jurnal Readings on the Development of Children* 23, No. 3 (1978): 86.

dari Vygotsky, yaitu jarak antara kemampuan aktual siswa saat bekerja sendiri dan kemampuan potensial yang dapat dicapai dengan bimbingan orang lain yang lebih mampu.¹⁶⁵

Dalam praktiknya, *scaffolding* diberikan secara bertahap, misalnya melalui pertanyaan pemandu, peta konsep, atau contoh cara mencari informasi penting dalam teks, kemudian dukungan ini dikurangi seiring meningkatnya kemandirian siswa dalam mengakses dan mengolah informasi. Kolaborasi antarsiswa memungkinkan mereka saling berbagi cara menafsirkan bacaan, sehingga kemampuan menginterpretasi bacaan berkembang melalui diskusi dan pertukaran sudut pandang, bukan hanya melalui instruksi satu arah dari guru. Dengan *scaffolding* dan kolaborasi yang terarah pada kedua indikator ini, siswa yang sebelumnya kesulitan mengakses dan menafsirkan informasi memperoleh dukungan yang sesuai kebutuhannya, sejalan dengan permasalahan yang diangkat dalam latar belakang.

5. Refleksi dan Penilaian Berkelanjutan

Refleksi dan penilaian berkelanjutan berfungsi memantau perkembangan siswa pada kelima indikator literasi secara berkala, bukan hanya di akhir pembelajaran. Melalui refleksi, siswa diajak meninjau kembali sejauh mana mereka telah membaca lancar, memahami isi teks,

¹⁶⁵ Ibid, 118.

mengakses informasi, dan menginterpretasi bacaan, sehingga kesadaran metakognitif mereka terhadap proses literasi semakin terbangun. Hal ini sejalan dengan level kognitif tertinggi dalam kerangka literasi membaca AKM, yaitu evaluasi dan refleksi, yang menuntut siswa mampu menilai kredibilitas dan kesesuaian teks serta mengaitkan isi teks dengan konteks di luar teks.¹⁶⁶

Penilaian berkelanjutan dilakukan guru untuk mencermati perkembangan tiap indikator pada setiap siswa, termasuk kemampuan menuliskan kembali informasi dengan struktur yang benar, sehingga umpan balik yang diberikan bersifat spesifik dan dapat langsung ditindaklanjuti dalam pembelajaran berikutnya. Dengan demikian, refleksi dan penilaian berkelanjutan menjadi mekanisme kontrol yang memastikan kelima indikator literasi benar-benar berkembang seiring berjalannya proses pembelajaran, bukan hanya diasumsikan meningkat.

6. Penguatan Literasi Melalui Produk Kreatif

Penguatan literasi melalui produk kreatif merupakan tahap akhir yang secara khusus menyasar indikator menuliskan kembali informasi dengan struktur yang benar. Tahap ini sekaligus menjadi wujud nyata dari diferensiasi produk, yaitu cara siswa menunjukkan pemahaman dan

¹⁶⁶ Yunus Abidin, *Pembelajaran Literasi: Strategi Meningkatkan Kemampuan Literasi Membaca, Menulis, Dan Berpikir Kritis*, 120.

keterampilan yang telah dikuasainya sesuai kesiapan, minat, dan profil belajarnya.¹⁶⁷

Produk kreatif seperti tulisan reflektif, poster, komik, atau presentasi digital menuntut siswa mengintegrasikan seluruh indikator literasi sebelumnya: mereka harus membaca lancar dan memahami isi teks sumber, mengakses informasi tambahan yang relevan, menginterpretasi bacaan sesuai sudut pandang mereka, kemudian menuliskan kembali hasil pemahaman tersebut dalam struktur yang runtut dan jelas. Melalui proses penciptaan produk ini, siswa tidak sekadar mereproduksi informasi, melainkan mengolah, menafsirkan, dan menyajikannya kembali secara terstruktur, sehingga kelima indikator literasi yang menjadi fokus latar belakang masalah teruji secara utuh pada tahap akhir pembelajaran ini.

F. Dasar Alkitabiah Literasi

Literasi dalam perspektif Alkitab tidak hanya dipahami sebagai kemampuan membaca dan menulis, tetapi juga sebagai sarana untuk memahami firman Tuhan secara mendalam dan mengaplikasikannya dalam kehidupan sehari-hari. Alkitab menekankan pentingnya kebijaksanaan,

¹⁶⁷ Tomlinson, C. A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria: ASCD, 2014, 67.

pemahaman, dan pengajaran yang benar sebagai bentuk literasi rohani maupun intelektual.

1. Pentingnya Membaca dan Memahami Firman

“Segala tulisan yang diilhamkan Allah memang bermanfaat untuk mengajar, untuk menyatakan kesalahan, untuk memperbaiki kelakuan, dan untuk mendidik orang dalam kebenaran.”(2 Timotius 3:16)

Ayat ini menegaskan bahwa membaca dan memahami teks (literasi) adalah jalan untuk memperoleh pengajaran dan kebenaran.

2. Mengajarkan dengan Diferensiasi

“Ajarilah orang muda sesuai dengan jalan yang patut baginya, maka pada masa tuanya pun ia tidak akan menyimpang dari jalan itu.” (Amsal 22:6)

Ayat ini mencerminkan prinsip pembelajaran berdiferensiasi: setiap anak memiliki jalan atau kebutuhan belajar yang unik, sehingga guru perlu menyesuaikan strategi pembelajaran agar literasi dapat berkembang sesuai potensi masing-masing.

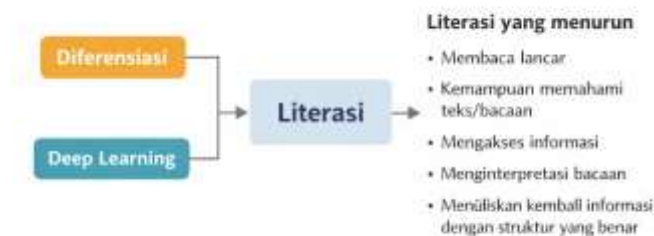
3. Mendorong Pemahaman Mendalam (*Deep Learning*)

“Berilah hati yang bijak kepada hamba-Mu, supaya ia dapat membedakan antara yang baik dan yang jahat.” (1 Raja-Raja 3:9)

Ayat ini menekankan pentingnya pemahaman mendalam, bukan sekadar hafalan, melainkan kemampuan untuk menganalisis, mengevaluasi, dan mengaplikasikan pengetahuan dalam kehidupan nyata.

G. Kerangka Berpikir

Diagram Kerangka Berpikir PTK Literasi



Penurunan kemampuan literasi siswa di UPT SDN 1 Gandangbatu Sillanan terlihat pada aspek membaca lancar, memahami isi teks/bacaan, mengakses informasi, dan menuliskan kembali informasi dengan struktur yang benar. Untuk mengatasi hal tersebut, guru menerapkan pembelajaran berdiferensiasi berbasis *Deep Learning* sebagai strategi yang adaptif dan mendalam. Pendekatan ini menekankan keterlibatan aktif siswa melalui proses belajar yang bermakna, reflektif, dan kontekstual, sehingga diharapkan mampu meningkatkan kemampuan literasi secara menyeluruh.

H. Penelitian Terdahulu

Penelitian mengenai literasi siswa dalam kaitannya dengan pedagogik berdiferensiasi berbasis *deep learning* telah dilakukan oleh sejumlah peneliti dengan fokus yang berbeda. Pertama, penelitian oleh Difa Maulidya dkk. “*Peran Deep Learning dalam Pembelajaran Bermakna di Sekolah Dasar*”. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis bagaimana *deep learning* dapat

meningkatkan pemahaman konseptual siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendekatan *deep learning* mendorong siswa untuk berpikir kritis, reflektif, dan mampu menghubungkan konsep dengan pengalaman nyata.

Hal ini berimplikasi pada peningkatan literasi siswa yang lebih mendalam dibandingkan pembelajaran konvensional. Kedua, penelitian oleh Luh Indrayani dkk. "*Pembelajaran Berdiferensiasi dengan Pendekatan Deep Learning di Sekolah Dasar*". Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas penerapan diferensiasi pembelajaran berbasis *deep learning*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi ini mampu mengakomodasi keragaman gaya belajar dan tingkat kemampuan siswa, sehingga literasi mereka meningkat sesuai dengan potensi masing-masing. Ketiga, penelitian oleh Andi Nur Isnayanti dkk. "*Integrasi Deep Learning dalam Kurikulum Sekolah Dasar*". Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi tantangan dan peluang penerapan *deep learning* di sekolah dasar. Hasil penelitian menunjukkan adanya keterbatasan fasilitas dan kesiapan guru, namun juga menegaskan bahwa *deep learning* berpotensi memperkuat karakter, kreativitas, kolaborasi, serta literasi abad 21.

Keempat, penelitian oleh Sari Dewi dkk. "*Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Meningkatkan Literasi Membaca di Sekolah Dasar*". Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji efektivitas diferensiasi strategi pembelajaran terhadap literasi membaca. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan strategi berdiferensiasi meningkatkan motivasi dan

keterlibatan siswa dalam aktivitas literasi, terutama di kelas dengan tingkat kemampuan yang beragam.

Kelima, penelitian oleh Hidayatullah dkk. "*Hubungan Deep Learning Approach dengan Literasi Digital Siswa Sekolah Dasar*". Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh pendekatan *deep learning* terhadap keterampilan literasi digital siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran mendalam mendorong siswa untuk lebih kritis dalam menggunakan informasi digital, sehingga literasi digital mereka meningkat secara signifikan.

Dari kelima penelitian tersebut dapat disimpulkan bahwa penerapan pedagogik berdiferensiasi berbasis *deep learning* memiliki potensi besar dalam meningkatkan berbagai aspek literasi siswa, baik literasi membaca, literasi berpikir kritis, maupun literasi digital. Namun, kesenjangan penelitian masih terlihat karena belum banyak kajian yang secara spesifik meneliti literasi siswa dalam konteks sekolah dasar di daerah rural dengan keterbatasan fasilitas, seperti di UPT SDN 1 Gandangbatu Sillanan. Oleh karena itu, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi baru dengan menghadirkan analisis yang lebih kontekstual dan operasional, sehingga hasilnya dapat menjadi rujukan praktis bagi guru dan sekolah dalam mengembangkan literasi siswa melalui pendekatan pedagogik berdiferensiasi berbasis *deep learning*.

I. Hipotesis Tindakan

Diagram Hipotesis Tindakan Literasi



Berdasarkan kerangka berpikir yang telah diuraikan, maka hipotesis tindakan dalam penelitian ini dapat dirumuskan bahwa jika guru menerapkan pembelajaran berdiferensiasi yang menyesuaikan konten, proses, dan produk sesuai kebutuhan siswa serta mengintegrasikan pendekatan *Deep Learning* yang berfokus pada pembelajaran mindful, meaningful, dan joyful, maka kemampuan literasi siswa sekolah dasar akan meningkat. Peningkatan ini diharapkan tampak pada aspek membaca lancar, memahami isi teks atau bacaan, mengakses informasi, menginterpretasi bacaan, serta menuliskan kembali informasi dengan struktur yang benar.