

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Kajian Pustaka

1. Membaca Kritis

a. Pengertian Membaca Kritis

Membaca kritis merupakan keterampilan literasi tingkat tinggi yang menuntut pembaca untuk tidak sekadar memahami makna literal dari sebuah teks, melainkan juga mampu menganalisis, mengevaluasi, dan merefleksikan isi bacaan secara mendalam. Keterampilan ini melibatkan proses kognitif yang kompleks, di mana pembaca dituntut untuk mengidentifikasi argumen, membedakan fakta dan opini, mendeteksi bias atau kepentingan tersembunyi penulis, serta menilai validitas dan kredibilitas informasi yang disajikan. Wahyuni dan Kusuma (2021) mendefinisikan membaca kritis sebagai kemampuan membaca yang tidak hanya berhenti pada pemahaman teks, tetapi juga melibatkan aktivitas menafsirkan, menganalisis, dan mengevaluasi teks secara kritis untuk menemukan maksud tersirat yang ingin disampaikan oleh penulis. Membaca kritis menempatkan pembaca pada posisi yang aktif dan partisipatif, bukan sekadar penerima informasi pasif yang menerima begitu saja apa yang tertulis di dalam teks. Aktivitas membaca kritis menuntut pembaca untuk terus-menerus bertanya, meragukan, dan menguji setiap klaim yang diajukan oleh penulis. Kemampuan ini

menjadi semakin krusial di tengah maraknya penyebaran informasi yang tidak terverifikasi di berbagai platform digital.

Landasan teoretis membaca kritis berakar pada pemahaman bahwa setiap teks dibangun di atas kepentingan dan perspektif tertentu yang tidak selalu netral atau objektif. Pembaca kritis dituntut untuk menyadari bahwa bahasa adalah alat yang sarat dengan muatan ideologi, sehingga setiap pilihan diksi, struktur kalimat, dan gaya retorika yang digunakan penulis memiliki tujuan persuasif yang perlu dicermati secara saksama. Suryanto et al. (2022) menegaskan bahwa membaca kritis adalah proses aktif di mana pembaca terlibat dalam dialog dengan teks, mempertanyakan asumsi yang mendasarinya, dan menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan serta pengalaman yang telah dimiliki. Pendekatan ini sejalan dengan teori literasi kritis yang memandang bahwa kegiatan membaca seharusnya menjadi sarana bagi pembaca untuk memahami realitas sosial, politik, dan budaya yang melatarbelakangi lahirnya sebuah teks. Membaca kritis tidak hanya berorientasi pada pemahaman intelektual, tetapi juga pada pengembangan kesadaran kritis dan kemandirian berpikir pembaca. Kesadaran kritis ini memungkinkan pembaca untuk tidak mudah terpengaruh oleh opini yang dangkal atau informasi yang menyesatkan.

Tujuan utama dari kegiatan membaca kritis adalah untuk mengembangkan kemampuan pembaca dalam berpikir secara logis, analitis, dan reflektif terhadap berbagai jenis teks yang mereka hadapi.

Keterampilan ini sangat penting di era informasi saat ini, di mana pembaca dibanjiri oleh berbagai macam berita, opini, dan klaim yang tidak semuanya dapat dipertanggungjawabkan kebenarannya. Purnama dan Lestari (2020) menyatakan bahwa tujuan membaca kritis adalah untuk menumbuhkan kemampuan pembaca dalam mengevaluasi kualitas argumen, mengidentifikasi kelemahan logika, dan menilai kekuatan bukti yang digunakan penulis untuk mendukung pernyataannya. Dalam konteks pendidikan, membaca kritis juga bertujuan untuk mempersiapkan siswa menjadi warga negara yang cerdas dan bertanggung jawab, yang mampu berpartisipasi secara aktif dalam diskusi publik dan mengambil keputusan berdasarkan pertimbangan yang matang. Pengembangan keterampilan membaca kritis menjadi salah satu prioritas utama dalam kurikulum pendidikan bahasa di Indonesia. Kurikulum Merdeka, misalnya, secara eksplisit menekankan penguatan literasi kritis sebagai salah satu capaian pembelajaran yang harus dikuasai oleh siswa di berbagai jenjang pendidikan.

Membaca kritis berbeda secara fundamental dengan membaca biasa atau membaca pemahaman yang hanya berorientasi pada penangkapan informasi permukaan. Dalam membaca biasa, pembaca cenderung menerima informasi secara apa adanya tanpa melakukan evaluasi terhadap kualitas dan kredibilitas sumber yang dibaca. Lestari dan Hidayat (2022) menjelaskan bahwa perbedaan utama antara membaca pemahaman dan membaca kritis terletak pada kedalaman

proses berpikir yang terlibat, di mana membaca pemahaman hanya menuntut pembaca untuk menangkap ide pokok dan detail pendukung, sedangkan membaca kritis menuntut pembaca untuk menilai kekuatan argumen dan mendeteksi potensi manipulasi dalam teks. Pembaca kritis tidak akan berhenti pada pertanyaan "apa yang dikatakan teks?", tetapi akan melanjutkan pada pertanyaan "mengapa penulis mengatakan hal ini?", "apa bukti yang mendukung pernyataan ini?", dan "apakah ada perspektif lain yang tidak disampaikan?". Perbedaan mendasar ini menjadikan membaca kritis sebagai keterampilan yang lebih kompleks dan memerlukan latihan yang intensif. Pencapaian keterampilan membaca kritis tidak dapat terjadi secara instan, melainkan membutuhkan proses pembiasaan dan bimbingan yang berkelanjutan dari pendidik.

Keterampilan membaca kritis memiliki hubungan yang erat dengan kemampuan berpikir kritis secara umum, karena keduanya sama-sama menuntut proses kognitif tingkat tinggi yang melibatkan analisis, sintesis, dan evaluasi. Seseorang yang terampil dalam membaca kritis pada dasarnya telah menguasai sebagian besar elemen berpikir kritis yang diaplikasikan dalam konteks literasi. Rahayu dan Firmansyah (2023) mengungkapkan bahwa membaca kritis dan berpikir kritis merupakan dua sisi dari koin yang sama, di mana membaca kritis adalah manifestasi dari berpikir kritis dalam aktivitas memahami teks, sementara berpikir kritis adalah kemampuan yang lebih luas yang

mencakup berbagai konteks di luar kegiatan membaca. Hubungan ini menunjukkan bahwa pengembangan membaca kritis tidak dapat dipisahkan dari pengembangan kemampuan berpikir kritis secara holistik. Guru bahasa Indonesia memiliki peran strategis dalam membangun kedua keterampilan ini secara terintegrasi melalui pemilihan teks yang menantang dan pertanyaan-pertanyaan yang menggugah nalar siswa. Integrasi ini memungkinkan siswa untuk tidak hanya menjadi pembaca yang baik, tetapi juga pemikir yang kritis dalam menghadapi berbagai persoalan kehidupan.

Di lingkungan pendidikan menengah kejuruan (SMK), keterampilan membaca kritis memiliki relevansi yang sangat tinggi karena siswa akan segera memasuki dunia kerja yang penuh dengan tantangan informasi dan komunikasi. Lulusan SMK dituntut untuk mampu memahami dokumen-dokumen teknis, menganalisis laporan, dan mengevaluasi informasi yang berkaitan dengan bidang keahlian mereka. Wijayanti dan Nugroho (2021) menekankan bahwa kemampuan membaca kritis di SMK tidak hanya bermanfaat untuk mata pelajaran bahasa Indonesia, tetapi juga untuk berbagai mata pelajaran vokasional yang mengharuskan siswa untuk memahami teks prosedur, manual teknis, dan analisis kasus. Siswa SMK yang memiliki keterampilan membaca kritis akan lebih siap menghadapi dinamika dunia kerja yang menuntut kemampuan memecahkan masalah dan mengambil keputusan berdasarkan informasi yang akurat. Pembelajaran membaca kritis di

SMK juga berfungsi sebagai bekal bagi siswa untuk menjadi tenaga kerja yang adaptif terhadap perubahan teknologi dan informasi. Investasi dalam pengembangan membaca kritis di SMK merupakan langkah strategis untuk meningkatkan daya saing lulusan di pasar kerja yang semakin kompetitif.

Tantangan utama dalam pengembangan membaca kritis di SMK adalah rendahnya minat baca siswa dan kurangnya variasi teks yang digunakan dalam pembelajaran. Sebagian besar siswa SMK masih terbiasa dengan bacaan-bacaan ringan dan kurang terpapar pada teks-teks argumentatif yang kompleks seperti editorial, artikel ilmiah populer, atau laporan penelitian. Hasanah dan Ramadhan (2022) menemukan bahwa guru bahasa Indonesia di SMK sering kali menghadapi kesulitan dalam memilih teks yang sesuai dengan minat dan tingkat kemampuan siswa, sehingga pembelajaran membaca kritis cenderung berjalan monoton dan kurang menggugah minat siswa. Keterbatasan akses terhadap sumber bacaan yang bervariasi juga menjadi kendala yang tidak dapat diabaikan, terutama di sekolah-sekolah yang berada di wilayah semi-perdesaan. Guru dituntut untuk kreatif dalam memilih dan mengadaptasi teks agar tetap relevan dengan kebutuhan siswa vokasi. Upaya ini memerlukan kolaborasi antara guru, sekolah, dan pemangku kebijakan untuk menyediakan sumber daya literasi yang memadai.

Penelitian tentang membaca kritis di kalangan siswa SMK masih tergolong terbatas dibandingkan dengan penelitian di jenjang pendidikan

umum lainnya. Padahal, kebutuhan akan pemahaman yang mendalam tentang dinamika membaca kritis di lingkungan kejuruan sangat mendesak mengingat karakteristik siswa SMK yang berbeda dengan siswa SMA. Latief (2020) menekankan bahwa penelitian studi kasus di lingkungan sekolah dengan sumber daya terbatas sangat berharga karena temuan yang dihasilkan lebih relevan dan aplikatif bagi sebagian besar SMK di Indonesia yang menghadapi kondisi serupa. Penelitian tentang membaca kritis di SMK juga perlu memperhatikan konteks lokal, seperti kondisi sosial-ekonomi siswa, akses terhadap bahan bacaan, dan pengalaman literasi yang mereka miliki sejak di jenjang pendidikan sebelumnya. Pemahaman tentang konteks lokal ini akan membantu guru dan peneliti dalam merancang intervensi pembelajaran yang lebih tepat sasaran dan berkelanjutan

b. Aspek-Aspek Membaca Kritis

Membaca kritis sebagai keterampilan literasi tingkat tinggi terdiri atas berbagai aspek yang saling terkait dan harus dikuasai secara terpadu oleh pembaca. Aspek-aspek ini mencakup kemampuan kognitif, metakognitif, dan afektif yang bekerja secara simultan selama proses membaca berlangsung. Para pakar pendidikan bahasa telah merumuskan aspek-aspek membaca kritis secara lebih terperinci untuk memudahkan pengukuran dan pengembangan keterampilan ini dalam konteks pembelajaran. Penguasaan terhadap setiap aspek membaca kritis akan menentukan sejauh mana seorang pembaca mampu menggali makna

mendalam dari sebuah teks dan menilai kualitas argumen yang disajikan. Siswa yang terampil dalam membaca kritis biasanya menunjukkan performa yang baik dalam seluruh aspek yang menjadi indikator keterampilan ini. Kemampuan ini tidak muncul secara otomatis, melainkan harus dilatih dan dikembangkan melalui pengalaman membaca yang terarah dan berkelanjutan.

Aspek pertama yang menjadi fondasi membaca kritis adalah kemampuan analisis, yaitu keterampilan menguraikan teks menjadi bagian-bagian yang lebih kecil untuk memahami struktur dan komponen pembentuknya. Analisis mencakup kegiatan mengidentifikasi ide pokok, gagasan pendukung, bukti-bukti yang digunakan penulis, serta pola penalaran yang dibangun dalam teks. Nurgiyantoro (2018) menjelaskan bahwa analisis teks argumentatif menuntut pembaca untuk mampu memetakan struktur retorika yang terdiri dari tesis, argumen, dan penegasan ulang pendirian penulis. Tanpa kemampuan analisis yang memadai, pembaca akan kesulitan membedakan antara pernyataan utama dan pernyataan pelengkap dalam sebuah teks. Kemampuan analisis juga memungkinkan pembaca untuk menangkap alur logika yang dibangun penulis dari awal hingga akhir tulisan. Kelemahan dalam aspek analisis sering kali menjadi penyebab utama kegagalan pembaca dalam memahami teks-teks yang kompleks seperti editorial atau artikel opini.

Aspek kedua yang tidak kalah penting dalam membaca kritis adalah kemampuan evaluasi, yaitu keterampilan menilai kualitas,

kredibilitas, dan validitas informasi yang disajikan dalam teks. Evaluasi melibatkan kegiatan memeriksa apakah argumen yang diajukan penulis didukung oleh bukti yang kuat dan relevan, serta apakah penulis menunjukkan objektivitas atau justru terjebak dalam bias tertentu. Wahyuni dan Kusuma (2021) menegaskan bahwa evaluasi dalam membaca kritis menuntut pembaca untuk mempertanyakan sumber informasi yang digunakan penulis, membandingkan berbagai sudut pandang, dan menimbang kekuatan serta kelemahan setiap argumen yang diajukan. Pembaca yang baik tidak akan menerima begitu saja pernyataan penulis, tetapi akan menguji kebenarannya melalui penalaran logis dan pengetahuan yang telah dimilikinya. Kemampuan evaluasi sangat penting di era digital saat ini, di mana informasi yang tidak terverifikasi dan hoaks menyebar dengan sangat cepat. Siswa yang memiliki kemampuan evaluasi yang baik akan lebih terlindungi dari paparan informasi yang menyesatkan dan manipulatif.

Aspek ketiga dalam membaca kritis adalah kemampuan membedakan fakta dan opini, yang merupakan keterampilan fundamental dalam menilai kredibilitas sebuah teks. Fakta adalah pernyataan yang dapat diverifikasi kebenarannya melalui data atau bukti empiris, sedangkan opini adalah pandangan atau penilaian subjektif yang belum tentu didukung oleh bukti yang kuat. Purnama dan Lestari (2020) mengungkapkan bahwa kesulitan dalam membedakan fakta dan opini sering kali menjadi hambatan utama siswa dalam memahami teks

editorial, karena teks jenis ini memang dirancang untuk memadukan antara informasi faktual dan pandangan subjektif redaksi. Kemampuan membedakan keduanya memungkinkan pembaca untuk menilai sejauh mana sebuah teks bersifat informatif atau justru persuasif dan tendensius. Siswa yang terampil dalam aspek ini akan lebih mudah mengidentifikasi klaim-klaim yang berlebihan atau tidak berdasar dalam sebuah bacaan. Latihan yang intensif diperlukan untuk mengasah kemampuan ini, terutama karena batas antara fakta dan opini sering kali tampak kabur dalam teks-teks jurnalistik.

Aspek keempat yang menjadi bagian penting dari membaca kritis adalah kemampuan menangkap implikasi, yaitu keterampilan memahami konsekuensi logis atau dampak dari sebuah pernyataan atau argumen. Kemampuan ini menuntut pembaca untuk tidak hanya memahami apa yang secara eksplisit dinyatakan dalam teks, tetapi juga apa yang secara implisit tersirat di balik pernyataan tersebut. Suryanto et al. (2022) menjelaskan bahwa menangkap implikasi melibatkan proses inferensi, di mana pembaca harus mampu menyimpulkan makna tersembunyi berdasarkan petunjuk-petunjuk yang disediakan penulis. Implikasi sering kali tidak dinyatakan secara langsung, melainkan harus ditangkap melalui pemahaman terhadap konteks, pilihan bahasa, dan sudut pandang penulis. Kemampuan ini sangat diperlukan dalam membaca editorial karena teks ini sering kali menyampaikan kritik sosial atau ajakan bertindak melalui bahasa yang tidak selalu eksplisit. Siswa yang lemah

dalam aspek ini akan kehilangan banyak makna penting yang sebenarnya ingin disampaikan oleh penulis.

Aspek kelima yang melengkapi keterampilan membaca kritis adalah kemampuan sintesis, yaitu keterampilan menggabungkan berbagai informasi dari teks untuk membentuk pemahaman yang utuh dan menyeluruh. Sintesis menuntut pembaca untuk menghubungkan antarparagraf, antarargumen, dan antara informasi baru dengan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Sari dan Hartono (2021) mengungkapkan bahwa sintesis dalam membaca kritis adalah kemampuan untuk melihat gambaran besar dari sebuah teks, memahami bagaimana setiap bagian saling berkaitan, dan menyusun kembali informasi dalam bentuk yang lebih ringkas namun tetap mempertahankan esensi maknanya. Kemampuan sintesis memungkinkan pembaca untuk membuat rangkuman yang akurat, peta konsep, atau kesimpulan yang logis dari bacaan yang kompleks. Tanpa kemampuan sintesis, pembaca akan cenderung memahami teks secara fragmentaris dan kehilangan hubungan antaride yang sebenarnya saling mendukung. Oleh karena itu, sintesis merupakan aspek yang sangat penting untuk dikuasai dalam pembelajaran membaca kritis.

Aspek keenam yang tidak dapat diabaikan dalam membaca kritis adalah kemampuan metakognitif, yaitu kesadaran pembaca terhadap proses berpikirnya sendiri selama membaca. Kemampuan metakognitif mencakup kegiatan memantau pemahaman, mengidentifikasi bagian-

bagian teks yang sulit dipahami, dan mengambil langkah-langkah perbaikan ketika terjadi kegagalan pemahaman. Hasanah dan Ramadhan (2022) menekankan bahwa pembaca kritis yang baik selalu menyadari kapan mereka berhenti memahami teks dan mampu menggunakan strategi-strategi tertentu untuk mengatasi kebuntuan tersebut. Kesadaran metakognitif memungkinkan pembaca untuk mengatur kecepatan membaca, mengulang bagian-bagian yang sulit, atau mencari informasi tambahan untuk melengkapi pemahaman yang kurang. Siswa yang memiliki kesadaran metakognitif yang tinggi cenderung lebih mandiri dalam belajar dan lebih efektif dalam mengatasi kesulitan membaca. Pengembangan aspek metakognitif memerlukan bimbingan guru yang memberikan ruang bagi siswa untuk merefleksikan proses membaca mereka secara terbuka.

Semua aspek membaca kritis tersebut tidak dapat dipisahkan satu sama lain dan harus dikembangkan secara simultan dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Setiap aspek saling mendukung dan memperkuat, sehingga kelemahan pada salah satu aspek akan mempengaruhi kualitas membaca kritis secara keseluruhan. Latief (2020) menegaskan bahwa pengukuran kemampuan membaca kritis harus mencakup seluruh aspek tersebut untuk mendapatkan gambaran yang komprehensif tentang kompetensi literasi siswa. Guru bahasa Indonesia perlu merancang kegiatan pembelajaran yang secara eksplisit melatih setiap aspek membaca kritis melalui pemilihan teks yang bervariasi dan pertanyaan-

pertanyaan yang menantang. Penguasaan terhadap seluruh aspek membaca kritis akan menjadikan siswa sebagai pembaca yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga kritis secara sosial dan mampu berkontribusi dalam membangun masyarakat yang lebih baik

c. Indikator-Indikator Membaca Kritis

Membaca kritis sebagai keterampilan kompleks dapat diukur melalui sejumlah indikator yang menjadi penanda tercapainya kemampuan tersebut pada diri pembaca. Indikator-indikator ini berfungsi sebagai alat untuk menilai sejauh mana seseorang mampu melakukan kegiatan membaca kritis secara efektif dan efisien. Para peneliti pendidikan bahasa telah merumuskan berbagai indikator membaca kritis yang mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik yang terintegrasi dalam proses membaca. Setiap indikator memiliki karakteristik dan tingkat kesulitan yang berbeda, sehingga guru perlu memahami secara mendalam untuk merancang pembelajaran yang sesuai. Penguasaan terhadap seluruh indikator membaca kritis menunjukkan bahwa seseorang telah mencapai tingkat literasi yang memadai untuk menghadapi berbagai jenis teks. Penelitian tentang kesulitan membaca kritis biasanya berfokus pada indikator mana yang paling sulit dikuasai oleh siswa.

Indikator pertama yang menjadi tolok ukur kemampuan membaca kritis adalah kemampuan mengidentifikasi tujuan penulis dalam menulis sebuah teks. Setiap penulis memiliki maksud tertentu ketika menulis,

baik untuk menginformasikan, menghibur, membujuk, atau bahkan memanipulasi pembaca. Wahyuni dan Kusuma (2021) menjelaskan bahwa pembaca kritis yang baik mampu menangkap tujuan tersembunyi di balik pilihan topik dan gaya penulisan yang digunakan oleh penulis. Kemampuan ini menuntut pembaca untuk tidak sekadar menikmati teks, tetapi juga bertanya tentang mengapa teks tersebut ditulis dan untuk siapa teks tersebut ditujukan. Tanpa kemampuan mengidentifikasi tujuan penulis, pembaca akan rentan terhadap manipulasi bahasa dan propaganda yang tersembunyi dalam teks. Indikator ini menjadi fondasi bagi indikator-indikator membaca kritis lainnya karena tujuan penulis mempengaruhi seluruh aspek pembangunan teks.

Indikator kedua yang tidak kalah penting adalah kemampuan mengenali ide pokok dan gagasan pendukung yang membangun struktur sebuah teks. Ide pokok merupakan pernyataan utama yang ingin disampaikan penulis, sedangkan gagasan pendukung berfungsi sebagai penjelas, contoh, atau bukti yang memperkuat ide pokok tersebut. Purnama dan Lestari (2020) mengungkapkan bahwa siswa yang mengalami kesulitan dalam membaca kritis sering kali gagal membedakan antara ide pokok dan gagasan pendukung, sehingga pemahaman mereka terhadap teks menjadi dangkal dan tidak terarah. Kemampuan mengenali struktur ide sangat penting untuk memahami alur logika penulis dan menilai apakah argumen yang dibangun sudah kuat atau masih lemah. Pembaca yang terampil akan mampu memetakan

hubungan antaride secara visual dalam peta konsep atau kerangka berpikir. Indikator ini menjadi penentu utama keberhasilan pembaca dalam memahami teks-teks argumentatif yang kompleks seperti editorial.

Indikator ketiga dalam membaca kritis adalah kemampuan membedakan fakta dan opini yang terdapat dalam sebuah teks. Fakta adalah pernyataan yang dapat dibuktikan kebenarannya melalui data empiris, sedangkan opini adalah pandangan subjektif yang bergantung pada perspektif dan nilai-nilai yang dianut penulis. Suryanto et al. (2022) menekankan bahwa teks editorial sering kali memadukan fakta dan opini secara halus, sehingga pembaca yang tidak kritis akan kesulitan memisahkan keduanya. Kemampuan membedakan fakta dan opini memungkinkan pembaca untuk menilai objektivitas sebuah teks dan mendeteksi bias yang mungkin dimiliki penulis. Siswa yang terampil dalam indikator ini akan lebih kritis dalam menyikapi berbagai informasi yang diterimanya dari media massa maupun media sosial. Latihan yang intensif diperlukan untuk mengasah indikator ini karena batas antara fakta dan opini sering kali kabur dalam teks-teks jurnalistik.

Indikator keempat yang menjadi komponen penting membaca kritis adalah kemampuan mengevaluasi bukti dan alasan yang digunakan penulis untuk mendukung argumennya. Sebuah argumen yang baik harus didukung oleh bukti yang relevan, akurat, dan mencukupi, serta alasan yang logis dan koheren. Nurgiyantoro (2018) menjelaskan bahwa

pembaca kritis tidak akan mener begitu saja pernyataan penulis, melainkan akan memeriksa apakah bukti yang disajikan memang mendukung klaim yang diajukan. Kemampuan evaluasi ini menuntut pembaca untuk memiliki pengetahuan dasar tentang topik yang dibahas agar dapat menilai kualitas bukti yang digunakan. Pembaca juga perlu memeriksa apakah penulis menggunakan sumber-sumber yang kredibel dan terpercaya dalam menyusun argumennya. Indikator ini menjadi sangat penting dalam membaca editorial karena teks ini sering kali menggunakan data statistik dan kutipan dari berbagai sumber untuk memperkuat pandangan redaksi.

Indikator kelima yang melengkapi keterampilan membaca kritis adalah kemampuan menarik kesimpulan secara logis berdasarkan informasi yang terdapat dalam teks. Penarikan kesimpulan menuntut pembaca untuk mensintesis berbagai informasi yang tersebar dalam teks dan merumuskan pemahaman yang utuh tentang pesan keseluruhan yang ingin disampaikan penulis. Sari dan Hartono (2021) mengungkapkan bahwa kesimpulan yang logis harus didasarkan pada bukti-bukti yang ada dalam teks, bukan pada asumsi atau prasangka pribadi pembaca. Kemampuan ini juga mencakup keterampilan mengidentifikasi implikasi dari pernyataan penulis, yaitu konsekuensi logis yang mungkin timbul jika argumen tersebut diterima. Pembaca yang terampil dalam indikator ini akan mampu merangkum isi teks secara akurat dan menyampaikan kembali dengan bahasa sendiri tanpa mengubah makna aslinya. Indikator

penarikan kesimpulan menjadi salah satu indikator tertinggi dalam taksonomi keterampilan membaca kritis.

Indikator keenam yang tidak dapat diabaikan adalah kemampuan mendeteksi bias dan sudut pandang penulis yang mungkin mempengaruhi cara penyajian informasi dalam teks. Setiap penulis memiliki latar belakang, kepentingan, dan nilai-nilai tertentu yang dapat mempengaruhi objektivitas tulisannya. Hasanah dan Ramadhan (2022) menekankan bahwa pembaca kritis harus mampu mengidentifikasi apakah penulis bersikap netral atau justru cenderung memihak pada salah satu sisi dari sebuah isu. Deteksi bias dapat dilakukan dengan memperhatikan pilihan kata, nada tulisan, pemilihan fakta yang ditonjolkan atau diabaikan, serta cara penulis menggambarkan pihak-pihak yang terlibat dalam isu tersebut. Kemampuan ini sangat penting dalam membaca editorial karena teks ini secara eksplisit merupakan representasi dari sikap dan pandangan redaksi media. Siswa yang terampil dalam indikator ini akan lebih kritis dalam menilai informasi dan tidak mudah terpengaruh oleh opini yang bersifat tendensius.

Indikator ketujuh dalam membaca kritis adalah kemampuan menghubungkan teks dengan konteks sosial, politik, dan budaya yang melatarbelakanginya. Sebuah teks tidak lahir dalam ruang hampa, melainkan merupakan respons terhadap realitas sosial yang terjadi pada saat teks tersebut ditulis. Latief (2020) menjelaskan bahwa pemahaman terhadap konteks sangat penting untuk menangkap makna yang lebih

dalam dari sebuah teks editorial, karena isu-isu yang dibahas biasanya berkaitan dengan peristiwa aktual yang sedang terjadi di masyarakat. Pembaca kritis perlu memahami latar belakang isu, pihak-pihak yang terlibat, serta dampak sosial yang mungkin timbul dari isu tersebut. Kemampuan ini menuntut pembaca untuk memiliki wawasan yang luas dan peka terhadap dinamika sosial yang berkembang di sekitarnya. Indikator ini menjadi jembatan antara kegiatan membaca kritis dengan pengembangan kesadaran kewarganegaraan siswa.

Semua indikator membaca kritis tersebut harus dikembangkan secara terpadu dalam pembelajaran bahasa Indonesia agar siswa mencapai kompetensi literasi yang memadai. Guru perlu merancang asesmen yang mencakup seluruh indikator untuk mendapatkan gambaran utuh tentang kemampuan membaca kritis siswa. Wijayanti dan Nugroho (2021) menegaskan bahwa pengukuran membaca kritis yang hanya berfokus pada satu atau dua indikator akan menghasilkan gambaran yang tidak akurat tentang kompetensi siswa. Oleh karena itu, penelitian tentang kesulitan membaca kritis perlu memperhatikan seluruh indikator ini untuk mengidentifikasi secara spesifik kelemahan yang dialami siswa. Pemetaan indikator yang paling sulit dikuasai siswa akan menjadi dasar bagi guru dalam merancang intervensi pembelajaran yang tepat sasaran dan efektif.

d. Faktor-Faktor yang Memengaruhi Kemampuan Membaca Kritis

Kemampuan membaca kritis seseorang tidak muncul secara tiba-tiba, melainkan dipengaruhi oleh berbagai faktor yang saling berinteraksi dan membentuk kompetensi literasi secara bertahap. Faktor-faktor ini dapat dikategorikan menjadi dua kelompok besar, yaitu faktor internal yang berasal dari dalam diri pembaca dan faktor eksternal yang berasal dari lingkungan sekitar. Pemahaman terhadap kedua jenis faktor ini sangat penting bagi guru dan peneliti untuk merancang intervensi pembelajaran yang tepat sasaran. Setiap faktor memiliki bobot pengaruh yang berbeda-beda tergantung pada konteks dan karakteristik individu siswa. Lestari dan Hidayat (2022) mengungkapkan bahwa faktor internal dan eksternal sama-sama berkontribusi secara signifikan terhadap kualitas membaca kritis siswa. Oleh karena itu, upaya peningkatan kemampuan membaca kritis harus memperhatikan keseimbangan antara pengembangan aspek personal dan perbaikan kondisi lingkungan belajar.

Faktor internal pertama yang memiliki pengaruh besar terhadap kemampuan membaca kritis adalah tingkat motivasi dan minat baca siswa. Siswa yang memiliki motivasi tinggi untuk membaca akan cenderung lebih tekun dan gigih dalam menghadapi teks-teks yang sulit dan kompleks. Hasanah dan Ramadhan (2022) menjelaskan bahwa motivasi membaca yang kuat mendorong siswa untuk terlibat secara aktif dalam proses membaca dan tidak mudah menyerah ketika menemui bagian-bagian teks yang membingungkan. Minat baca yang tinggi juga

membuat siswa lebih sering terpapar pada berbagai jenis teks, sehingga pengalaman literasi mereka semakin kaya dan bervariasi. Sebaliknya, siswa dengan motivasi membaca yang rendah cenderung menghindari teks-teks yang menantang dan lebih memilih bacaan-bacaan ringan yang tidak mengasah kemampuan berpikir kritis. Motivasi membaca yang rendah sering kali menjadi penghambat utama dalam pengembangan keterampilan membaca kritis di kalangan siswa.

Faktor internal kedua yang tidak kalah penting adalah pengetahuan awal atau latar belakang pengetahuan yang dimiliki siswa tentang topik yang dibahas dalam teks. Pengetahuan awal memungkinkan siswa untuk menghubungkan informasi baru dengan informasi yang sudah mereka ketahui, sehingga proses pemahaman menjadi lebih mudah dan bermakna. Suryanto et al. (2022) menegaskan bahwa pembaca yang memiliki pengetahuan yang luas tentang suatu topik akan lebih cepat memahami teks dan lebih mampu mengevaluasi argumen yang disajikan oleh penulis. Sebaliknya, siswa yang tidak memiliki pengetahuan awal yang memadai akan kesulitan menangkap makna teks dan cenderung menerima informasi secara pasif tanpa melakukan evaluasi kritis. Keterbatasan pengetahuan awal ini sering kali menjadi masalah serius bagi siswa SMK yang mungkin kurang terpapar pada isu-isu sosial-politik yang dibahas dalam teks editorial. Guru perlu membantu siswa membangun pengetahuan awal melalui kegiatan pramembaca yang efektif sebelum memasuki kegiatan membaca inti.

Faktor internal ketiga yang memengaruhi kemampuan membaca kritis adalah kemampuan kognitif dan metakognitif yang dimiliki siswa, termasuk kecerdasan linguistik, daya ingat, dan kesadaran terhadap proses berpikir sendiri. Kemampuan kognitif yang baik memungkinkan siswa untuk memproses informasi dengan cepat dan akurat, serta melakukan penalaran logis untuk menilai kualitas argumen dalam teks. Purnama dan Lestari (2020) mengungkapkan bahwa siswa dengan kemampuan metakognitif yang tinggi cenderung lebih efektif dalam mengatasi kesulitan membaca karena mereka mampu memonitor pemahaman dan mengambil langkah-langkah perbaikan ketika terjadi kebuntuan. Kesadaran metakognitif juga membuat siswa lebih reflektif terhadap proses membaca mereka dan lebih terbuka terhadap sudut pandang yang berbeda. Pengembangan kemampuan kognitif dan metakognitif memerlukan latihan yang konsisten dan bimbingan dari guru yang memahami tahapan perkembangan berpikir siswa. Tanpa kemampuan ini, siswa akan kesulitan mencapai tingkat membaca kritis yang diharapkan.

Faktor internal keempat yang perlu diperhatikan adalah kebiasaan membaca dan pengalaman literasi yang telah dimiliki siswa sejak jenjang pendidikan sebelumnya. Siswa yang terbiasa membaca berbagai jenis teks sejak dini akan memiliki keterampilan membaca yang lebih matang dan kemampuan berpikir kritis yang lebih terasah. Rahayu dan Firmansyah (2023) menekankan bahwa kebiasaan membaca yang

terbangun sejak usia dini membentuk fondasi yang kuat bagi pengembangan literasi di jenjang pendidikan selanjutnya. Sebaliknya, siswa yang tidak memiliki kebiasaan membaca yang baik akan kesulitan mengikuti tuntutan pembelajaran membaca kritis di tingkat SMK yang memerlukan pemahaman teks-teks argumentatif yang kompleks. Kebiasaan membaca juga mempengaruhi kecepatan membaca dan kemampuan fokus yang sangat diperlukan dalam membaca kritis. Guru perlu berperan aktif dalam menumbuhkan kebiasaan membaca di kalangan siswa melalui berbagai program literasi yang menarik dan berkelanjutan.

Faktor eksternal pertama yang berpengaruh terhadap kemampuan membaca kritis adalah strategi dan metode pembelajaran yang digunakan oleh guru di dalam kelas. Guru yang menggunakan pendekatan yang bervariasi dan menantang akan lebih berhasil mengembangkan keterampilan membaca kritis siswa dibandingkan dengan guru yang hanya mengandalkan metode konvensional. Susanti dan Widodo (2021) menjelaskan bahwa pembelajaran membaca kritis yang efektif memerlukan pemilihan teks yang relevan, pertanyaan-pertanyaan yang menggugah nalar, serta diskusi yang memungkinkan siswa untuk bertukar pandangan secara kritis. Guru juga perlu memberikan umpan balik yang konstruktif dan membimbing siswa untuk merefleksikan proses berpikir mereka selama membaca. Pendekatan yang monoton dan tidak bervariasi justru akan membuat siswa bosan dan kehilangan minat

terhadap kegiatan membaca kritis. Oleh karena itu, guru dituntut untuk terus mengembangkan kompetensi pedagogisnya dalam merancang pembelajaran membaca kritis yang inovatif dan menyenangkan.

Faktor eksternal kedua yang tidak dapat diabaikan adalah lingkungan sosial dan budaya di sekitar siswa, termasuk keluarga, teman sebaya, dan masyarakat tempat mereka tinggal. Lingkungan yang mendukung literasi akan mendorong siswa untuk lebih giat membaca dan mengembangkan kemampuan berpikir kritisnya. Nurgiyantoro (2018) menekankan bahwa siswa yang tumbuh dalam lingkungan dengan ketersediaan bahan bacaan yang memadai dan adanya tokoh-tokoh panutan yang gemar membaca cenderung memiliki kemampuan literasi yang lebih baik. Sebaliknya, lingkungan yang tidak mendukung literasi akan menjadi hambatan besar bagi pengembangan kemampuan membaca kritis siswa. Faktor lingkungan ini sangat relevan dengan konteks SMK Negeri 1 Suruh yang terletak di wilayah semi-perdesaan dengan akses terbatas terhadap sumber-sumber bacaan yang bervariasi. Sekolah perlu bekerja sama dengan orang tua dan masyarakat untuk menciptakan ekosistem literasi yang kondusif bagi siswa.

Faktor eksternal ketiga yang memengaruhi kemampuan membaca kritis adalah ketersediaan sarana dan prasarana literasi di sekolah, seperti perpustakaan, pojok baca, dan akses terhadap media massa berkualitas. Fasilitas yang memadai memungkinkan siswa untuk mengakses berbagai jenis teks yang dibutuhkan untuk mengasah keterampilan membaca

kritis. Sari dan Hartono (2021) mengungkapkan bahwa ketersediaan bahan bacaan yang bervariasi dan up-to-date sangat penting untuk mendukung pembelajaran membaca kritis, terutama untuk teks-teks editorial yang membahas isu-isu aktual. Sekolah yang memiliki perpustakaan yang terawat dengan koleksi yang lengkap akan lebih mudah mengintegrasikan kegiatan membaca kritis ke dalam kurikulum. Di sisi lain, keterbatasan sarana literasi akan menyulitkan guru dalam menyediakan teks-teks yang sesuai dengan minat dan tingkat kemampuan siswa. Upaya peningkatan kemampuan membaca kritis memerlukan investasi yang serius dalam pengembangan sarana dan prasarana literasi di sekolah. Semua faktor internal dan eksternal tersebut perlu diperhatikan secara holistik dalam penelitian tentang kesulitan membaca kritis siswa

2. Pembelajaran Berdiferensiasi

a. Pengertian Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan pedagogis yang dirancang untuk mengakomodasi keragaman kebutuhan, kesiapan, minat, dan profil belajar siswa dalam satu kelas. Pendekatan ini berangkat dari keyakinan bahwa setiap siswa memiliki karakteristik unik yang mempengaruhi cara mereka belajar dan memahami materi pelajaran. Guru yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi tidak akan memperlakukan seluruh siswa secara seragam, melainkan memberikan perlakuan yang berbeda sesuai dengan kebutuhan masing-

masing individu. Pendekatan ini menuntut guru untuk bersikap fleksibel dan responsif terhadap dinamika belajar yang terjadi di dalam kelas. Latief (2020) menjelaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi adalah upaya guru untuk menyesuaikan proses pembelajaran dengan perbedaan individual siswa agar setiap siswa dapat mencapai tujuan pembelajaran secara optimal. Konsep ini menjadi semakin relevan di era Kurikulum Merdeka yang menekankan pentingnya pembelajaran yang berpihak pada peserta didik.

Landasan teoretis pembelajaran berdiferensiasi berakar pada teori perkembangan kognitif dan teori belajar konstruktivisme yang menekankan peran aktif siswa dalam membangun pengetahuannya sendiri. Pendekatan ini juga didasari oleh pemikiran Vygotsky tentang zona perkembangan proksimal yang menyatakan bahwa pembelajaran efektif terjadi ketika siswa diberikan tantangan yang sesuai dengan tingkat kemampuannya. Fitriani dan Widodo (2021) mengungkapkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi sejalan dengan prinsip-prinsip pembelajaran modern yang mengutamakan kebermaknaan dan keterlibatan siswa secara aktif. Teori kecerdasan majemuk dari Gardner juga menjadi salah satu pijakan penting dalam pembelajaran berdiferensiasi, karena pendekatan ini mengakui bahwa setiap siswa memiliki kecerdasan yang dominan berbeda-beda. Guru yang memahami landasan teoretis ini akan lebih percaya diri dalam merancang kegiatan pembelajaran yang bervariasi dan sesuai dengan karakteristik siswa.

Penguasaan terhadap landasan teoretis juga membantu guru dalam mengambil keputusan pedagogis yang tepat ketika menghadapi keragaman di dalam kelas.

Tujuan utama dari penerapan pembelajaran berdiferensiasi adalah untuk memastikan bahwa setiap siswa dapat mengakses kurikulum dan mencapai kompetensi yang ditargetkan sesuai dengan kemampuannya masing-masing. Pendekatan ini tidak bertujuan untuk membuat semua siswa mencapai tingkat yang sama, melainkan memberikan kesempatan yang adil bagi setiap siswa untuk berkembang sesuai dengan potensinya. Suryani dan Rahayu (2022) menegaskan bahwa tujuan pembelajaran berdiferensiasi adalah menciptakan pengalaman belajar yang bermakna bagi semua siswa, baik yang memerlukan bantuan ekstra maupun yang sudah memiliki kemampuan di atas rata-rata. Pencapaian tujuan ini memerlukan perencanaan yang matang dan pelaksanaan yang konsisten dari guru. Pembelajaran berdiferensiasi juga bertujuan untuk meningkatkan motivasi belajar siswa karena mereka merasa dihargai dan diperlakukan secara adil. Ketika siswa merasakan bahwa pembelajaran dirancang khusus untuk mereka, keterlibatan dan partisipasi mereka dalam kegiatan belajar akan meningkat secara signifikan.

Pembelajaran berdiferensiasi memiliki karakteristik utama yang membedakannya dengan pendekatan pembelajaran konvensional yang bersifat satu ukuran untuk semua. Karakteristik pertama adalah adanya asesmen berkelanjutan yang digunakan untuk memetakan kebutuhan

belajar siswa secara akurat dan berkesinambungan. Karakteristik kedua adalah fleksibilitas dalam pengelolaan kelas, di mana guru dapat mengatur kelompok belajar, waktu, dan sumber daya sesuai dengan kebutuhan siswa. Kusuma dan Lestari (2020) menjelaskan bahwa guru yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi harus memiliki kemampuan untuk mengelola kelas yang dinamis dan mampu merespon perubahan yang terjadi secara cepat. Karakteristik ketiga adalah penggunaan berbagai strategi, metode, dan media pembelajaran yang bervariasi untuk menjangkau seluruh gaya belajar siswa. Karakteristik keempat adalah penekanan pada pembelajaran yang berpusat pada siswa, di mana siswa diberi kesempatan untuk memilih cara belajar yang paling sesuai dengan dirinya. Keseluruhan karakteristik ini menjadikan pembelajaran berdiferensiasi sebagai pendekatan yang kompleks namun sangat efektif jika diterapkan dengan baik.

Pembelajaran berdiferensiasi berbeda secara fundamental dengan pendekatan pembelajaran tradisional yang cenderung seragam dan tidak mempertimbangkan perbedaan individual siswa. Dalam pembelajaran tradisional, semua siswa diperlakukan sama dengan materi, metode, dan penilaian yang identik tanpa memperhatikan latar belakang dan kemampuan masing-masing. Rahmawati dan Hidayat (2023) mengungkapkan bahwa pendekatan tradisional sering kali mengabaikan siswa yang lambat belajar maupun siswa yang cepat belajar, sehingga keduanya sama-sama dirugikan dalam proses pembelajaran.

Pembelajaran berdiferensiasi hadir sebagai solusi untuk mengatasi kelemahan pendekatan tradisional dengan memberikan perlakuan yang berbeda sesuai dengan kebutuhan siswa. Perbedaan utama lainnya terletak pada peran guru, di mana dalam pembelajaran berdiferensiasi guru bertindak sebagai fasilitator yang membimbing siswa, bukan sebagai satu-satunya sumber pengetahuan. Pergeseran paradigma ini menuntut perubahan pola pikir yang signifikan dari guru dan seluruh pemangku kepentingan pendidikan.

Pembelajaran berdiferensiasi memiliki tiga komponen utama yang harus diperhatikan guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran, yaitu diferensiasi konten, diferensiasi proses, dan diferensiasi produk. Diferensiasi konten berkaitan dengan materi atau isi pembelajaran yang disesuaikan dengan tingkat kesiapan dan kemampuan siswa. Diferensiasi proses berfokus pada kegiatan atau cara siswa belajar, yang dapat bervariasi sesuai dengan gaya belajar dan minat mereka. Diferensiasi produk menyangkut tagihan akhir atau unjuk kerja yang harus diselesaikan siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka terhadap materi. Hamdani dan Rohman (2021) menegaskan bahwa ketiga komponen ini harus dirancang secara terintegrasi dan saling mendukung untuk menciptakan pengalaman belajar yang holistik. Guru perlu mempertimbangkan ketiga komponen ini dalam setiap perencanaan pembelajaran agar diferensiasi yang dilakukan benar-benar efektif.

Pengabaian terhadap salah satu komponen akan mengurangi kualitas pembelajaran berdiferensiasi secara keseluruhan.

Penerapan pembelajaran berdiferensiasi memerlukan persiapan yang matang dan komitmen yang tinggi dari guru, karena pendekatan ini menuntut lebih banyak waktu dan energi dibandingkan dengan pendekatan konvensional. Guru harus melakukan asesmen diagnostik secara berkala untuk memetakan kebutuhan belajar siswa dan menyesuaikan rencana pembelajaran berdasarkan hasil asesmen tersebut. Dewi dan Kusnadi (2022) mengungkapkan bahwa kesiapan guru menjadi faktor penentu utama keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi, karena guru yang tidak siap akan kesulitan mengelola kompleksitas yang muncul dari keragaman siswa. Persiapan yang matang mencakup penyiapan materi ajar yang bervariasi, pengorganisasian kelompok belajar yang fleksibel, serta penyiapan instrumen penilaian yang beragam. Guru juga perlu memiliki strategi manajemen kelas yang efektif untuk mengelola kegiatan yang mungkin berlangsung secara simultan di berbagai kelompok. Kegagalan dalam persiapan akan berdampak pada kurang optimalnya pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas.

Penelitian tentang pembelajaran berdiferensiasi di Indonesia masih tergolong terbatas, terutama yang berfokus pada konteks pendidikan menengah kejuruan. Padahal, siswa SMK memiliki keragaman yang sangat tinggi baik dari segi kemampuan akademik, minat, maupun latar

belakang sosial ekonomi. Tumanggor et al. (2025) membuktikan bahwa pembelajaran berdiferensiasi terbukti lebih efektif dibandingkan metode konvensional karena mampu meningkatkan keterampilan membaca kritis siswa secara signifikan dan merata. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi memiliki potensi besar untuk diterapkan di SMK, terutama dalam mata pelajaran bahasa Indonesia yang menuntut kemampuan literasi yang tinggi.

b. Aspek-Aspek Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi sebagai pendekatan pedagogis terdiri atas tiga aspek utama yang harus diperhatikan secara terintegrasi dalam setiap perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Ketiga aspek tersebut adalah diferensiasi konten, diferensiasi proses, dan diferensiasi produk yang saling berkaitan dan mendukung satu sama lain. Setiap aspek memiliki karakteristik dan strategi implementasi yang berbeda, namun semuanya bertujuan untuk mengakomodasi keragaman kebutuhan belajar siswa. Fitriani dan Widodo (2021) menjelaskan bahwa penguasaan terhadap ketiga aspek pembelajaran berdiferensiasi menjadi indikator penting bagi guru yang ingin menerapkan pendekatan ini secara efektif. Guru yang memahami ketiga aspek ini akan lebih mampu merancang pembelajaran yang responsif terhadap perbedaan individual siswa. Pemahaman yang mendalam tentang setiap aspek juga membantu guru dalam mengambil keputusan pedagogis yang tepat ketika menghadapi dinamika di dalam kelas.

Aspek pertama dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah diferensiasi konten, yang berkaitan dengan penyesuaian materi atau isi pembelajaran sesuai dengan tingkat kesiapan dan kemampuan siswa. Diferensiasi konten memungkinkan guru untuk menyajikan materi yang sama dengan tingkat kompleksitas yang berbeda, sehingga setiap siswa dapat mengakses kurikulum sesuai dengan kapasitasnya masing-masing. Suryani dan Rahayu (2022) mengungkapkan bahwa diferensiasi konten dapat dilakukan dengan cara memberikan teks bacaan yang bervariasi tingkat kesulitannya, menyediakan bahan pengayaan bagi siswa yang cepat belajar, atau memberikan bantuan tambahan bagi siswa yang memerlukan. Dalam konteks pembelajaran teks editorial, guru dapat menyediakan editorial dengan tingkat kompleksitas argumen yang berbeda, mulai dari yang sederhana hingga yang kompleks. Diferensiasi konten juga mencakup penyediaan berbagai sumber belajar yang dapat diakses siswa sesuai dengan gaya belajar dan minat mereka. Implementasi diferensiasi konten yang baik memerlukan pemetaan kebutuhan siswa yang akurat melalui asesmen diagnostik yang komprehensif.

Aspek kedua yang tidak kalah penting adalah diferensiasi proses, yaitu penyesuaian kegiatan atau cara siswa belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Diferensiasi proses memberikan keleluasaan bagi siswa untuk memilih strategi belajar yang paling sesuai dengan gaya belajar dan preferensi mereka. Rahmawati dan Hidayat

(2023) menjelaskan bahwa diferensiasi proses dapat dilakukan dengan menyediakan berbagai pilihan kegiatan belajar, seperti membaca mandiri, diskusi kelompok, atau kerja proyek. Guru juga dapat menyesuaikan tingkat bimbingan yang diberikan kepada siswa, misalnya memberikan scaffolding yang lebih intensif bagi siswa yang kesulitan dan memberikan tantangan tambahan bagi siswa yang sudah mahir. Dalam pembelajaran membaca kritis teks editorial, diferensiasi proses dapat diwujudkan dengan memberikan pilihan kepada siswa untuk menganalisis teks melalui peta argumen, tabel perbandingan, atau diskusi panel. Fleksibilitas dalam proses belajar ini membuat siswa merasa lebih dihargai dan termotivasi untuk terlibat aktif dalam pembelajaran.

Aspek ketiga dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah diferensiasi produk, yaitu penyesuaian tagihan akhir atau unjuk kerja yang harus diselesaikan siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka terhadap materi. Diferensiasi produk memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengekspresikan apa yang telah mereka pelajari melalui berbagai bentuk yang sesuai dengan kekuatan dan minat mereka. Hamdani dan Rohman (2021) menegaskan bahwa produk akhir yang bervariasi memungkinkan siswa untuk menunjukkan kompetensi mereka dengan cara yang paling nyaman dan efektif bagi mereka. Bentuk produk dapat berupa tulisan, presentasi lisan, poster, video, atau karya seni lainnya yang relevan dengan tujuan pembelajaran. Dalam konteks membaca kritis teks editorial, siswa dapat diminta untuk menulis esai analisis,

membuat podcast opini, atau menyusun infografis yang merangkum argumen dalam teks. Diferensiasi produk juga memungkinkan guru untuk menilai kemampuan siswa secara lebih holistik dan autentik.

Ketiga aspek pembelajaran berdiferensiasi tersebut tidak dapat dipisahkan satu sama lain dan harus dirancang secara terintegrasi dalam setiap rencana pembelajaran. Guru perlu memastikan bahwa diferensiasi konten, proses, dan produk saling mendukung untuk menciptakan pengalaman belajar yang koheren dan bermakna. Dewi dan Kusnadi (2022) mengungkapkan bahwa integrasi ketiga aspek ini merupakan ciri khas dari pembelajaran berdiferensiasi yang berkualitas, di mana setiap elemen pembelajaran dirancang dengan mempertimbangkan keragaman siswa. Perencanaan yang terintegrasi memungkinkan guru untuk memberikan pengalaman belajar yang utuh dan tidak terpotong-potong. Ketika salah satu aspek diabaikan, maka kualitas pembelajaran berdiferensiasi secara keseluruhan akan menurun. Oleh karena itu, guru perlu meluangkan waktu yang cukup untuk merancang ketiga aspek ini secara bersamaan dan saling menyesuaikan.

Implementasi ketiga aspek pembelajaran berdiferensiasi memerlukan pemahaman yang mendalam tentang karakteristik siswa yang menjadi subjek pembelajaran. Guru perlu mengumpulkan informasi tentang kesiapan belajar, minat, dan profil belajar siswa melalui berbagai instrumen asesmen. Kusuma dan Lestari (2020) menjelaskan bahwa asesmen diagnostik yang komprehensif menjadi fondasi bagi guru dalam

merancang diferensiasi konten, proses, dan produk yang tepat sasaran. Informasi yang terkumpul akan membantu guru menentukan tingkat kesulitan materi, jenis kegiatan yang sesuai, serta bentuk produk yang paling cocok untuk setiap siswa. Guru juga perlu terus memperbarui informasi tentang siswa karena kebutuhan belajar mereka dapat berubah seiring waktu. Pemetaan yang akurat akan meningkatkan efektivitas pembelajaran berdiferensiasi secara signifikan.

Dalam konteks pembelajaran membaca kritis teks editorial di SMK, ketiga aspek pembelajaran berdiferensiasi memiliki relevansi yang sangat tinggi karena keragaman kemampuan literasi siswa di sekolah kejuruan sangatlah beragam. Diferensiasi konten dapat diwujudkan dengan menyediakan teks editorial dengan tingkat kompleksitas yang bervariasi, mulai dari editorial yang hanya memuat satu sudut pandang hingga editorial yang menghadirkan argumen yang kompleks dengan data statistik. Tumanggor et al. (2025) membuktikan bahwa pembelajaran berdiferensiasi yang mencakup ketiga aspek ini efektif untuk meningkatkan keterampilan membaca kritis siswa SMK secara merata. Diferensiasi proses dapat diwujudkan dengan memberikan pilihan strategi analisis teks yang berbeda, seperti menggunakan peta konsep, tabel analisis pro-kontra, atau pertanyaan pemandu bertingkat. Diferensiasi produk memungkinkan siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka terhadap teks editorial melalui berbagai bentuk, seperti esai kritis, presentasi, atau infografis yang menarik.

Tantangan utama dalam mengimplementasikan ketiga aspek pembelajaran berdiferensiasi adalah keterbatasan waktu dan sumber daya yang dimiliki guru. Merancang diferensiasi konten, proses, dan produk secara bersamaan memerlukan persiapan yang lebih intensif dibandingkan dengan pembelajaran konvensional. Sari dan Hartono (2021) mengungkapkan bahwa guru sering kali merasa kewalahan dengan beban perencanaan yang lebih berat ketika menerapkan pembelajaran berdiferensiasi. Keterbatasan bahan ajar yang bervariasi juga menjadi kendala yang sering dihadapi, terutama di sekolah-sekolah dengan sumber daya terbatas. Namun, tantangan ini dapat diatasi dengan kreativitas guru dan pemanfaatan sumber daya yang tersedia secara optimal. Kolaborasi antar guru dan dukungan dari pihak sekolah sangat diperlukan untuk mengatasi hambatan-hambatan tersebut. Dengan kerja sama yang baik, implementasi ketiga aspek pembelajaran berdiferensiasi dapat berjalan dengan lebih efektif dan berkelanjutan.

Pemahaman yang mendalam tentang ketiga aspek pembelajaran berdiferensiasi menjadi kunci keberhasilan guru dalam menerapkan pendekatan ini di kelas. Guru yang menguasai diferensiasi konten, proses, dan produk akan mampu menciptakan pengalaman belajar yang responsif dan bermakna bagi seluruh siswa. Latief (2020) menekankan bahwa penguasaan terhadap aspek-aspek pembelajaran berdiferensiasi harus terus dikembangkan melalui pelatihan dan pengalaman praktis di lapangan. Guru perlu merefleksikan praktik pembelajaran yang telah

dilakukan dan terus melakukan perbaikan secara berkelanjutan. Pengembangan profesional yang berfokus pada pembelajaran berdiferensiasi akan memberikan manfaat jangka panjang bagi peningkatan kualitas pembelajaran di sekolah. Investasi dalam pengembangan kompetensi guru ini pada akhirnya akan berdampak positif pada pencapaian belajar siswa secara keseluruhan.

c. Prinsip-Prinsip Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi dijalankan berdasarkan sejumlah prinsip fundamental yang menjadi landasan bagi guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang responsif terhadap keragaman siswa. Prinsip-prinsip ini berfungsi sebagai panduan etis dan pedagogis yang memastikan bahwa setiap tindakan yang dilakukan guru benar-benar berpihak pada kepentingan belajar siswa. Mariana dan Puspitasari (2022) menjelaskan bahwa prinsip-prinsip pembelajaran berdiferensiasi membantu guru untuk tetap fokus pada tujuan utama pendidikan, yaitu mengoptimalkan potensi setiap peserta didik. Penguasaan terhadap prinsip-prinsip ini menjadi syarat mutlak bagi guru yang ingin menerapkan pendekatan ini secara konsisten dan berkelanjutan. Tanpa pemahaman yang mendalam tentang prinsip-prinsip tersebut, implementasi pembelajaran berdiferensiasi akan kehilangan arah dan efektivitasnya. Oleh karena itu, setiap guru perlu mempelajari dan menginternalisasi prinsip-prinsip ini sebelum menerapkannya di kelas.

Prinsip pertama yang menjadi fondasi pembelajaran berdiferensiasi adalah prinsip kesiapan belajar, yang menyatakan bahwa pembelajaran harus disesuaikan dengan tingkat kesiapan siswa untuk mempelajari materi tertentu. Kesiapan belajar mengacu pada pengetahuan, keterampilan, dan pemahaman yang telah dimiliki siswa sebelum memasuki kegiatan pembelajaran baru. Kurniawan dan Handayani (2021) mengungkapkan bahwa guru perlu mengetahui secara akurat tingkat kesiapan setiap siswa melalui asesmen diagnostik sebelum menentukan materi dan kegiatan yang akan diberikan. Siswa yang belum siap memerlukan materi yang lebih sederhana dan bimbingan yang lebih intensif, sedangkan siswa yang sudah siap dapat diberikan tantangan yang lebih tinggi. Penyesuaian berdasarkan kesiapan belajar mencegah siswa merasa terlalu terbebani atau justru merasa bosan karena materi terlalu mudah. Prinsip ini menegaskan bahwa pembelajaran yang efektif harus dimulai dari titik di mana siswa berada, bukan dari asumsi guru tentang kemampuan rata-rata kelas.

Prinsip kedua dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah prinsip minat belajar, yang menekankan pentingnya menghubungkan materi pembelajaran dengan topik-topik yang menarik bagi siswa. Ketika siswa belajar tentang hal-hal yang sesuai dengan minat mereka, motivasi dan keterlibatan mereka dalam pembelajaran akan meningkat secara signifikan. Puspita dan Nugroho (2023) menjelaskan bahwa guru perlu menggali minat siswa melalui berbagai cara, seperti kuesioner,

wawancara, atau observasi, dan menggunakan informasi tersebut untuk merancang kegiatan pembelajaran yang relevan. Dalam konteks membaca kritis teks editorial, guru dapat memilih topik-topik editorial yang berkaitan dengan isu-isu yang sedang viral atau dekat dengan kehidupan siswa SMK. Pemberian pilihan topik analisis juga merupakan salah satu cara untuk mengakomodasi minat siswa yang beragam. Prinsip minat belajar mengingatkan guru bahwa pembelajaran tidak boleh dipisahkan dari kehidupan nyata dan ketertarikan siswa.

Prinsip ketiga yang tidak kalah penting adalah prinsip profil belajar, yang menyatakan bahwa guru perlu mempertimbangkan gaya belajar dan preferensi siswa dalam merancang kegiatan pembelajaran. Setiap siswa memiliki cara yang berbeda dalam memproses dan memahami informasi, ada yang lebih mudah belajar melalui teks, ada yang melalui gambar atau visual, dan ada pula yang melalui pengalaman langsung atau kinestetik. Susanto dan Wijayanti (2022) menegaskan bahwa pengakuan terhadap keragaman profil belajar merupakan ciri khas dari pembelajaran berdiferensiasi yang humanis dan berpihak pada siswa. Guru dapat mengakomodasi perbedaan profil belajar dengan menyediakan berbagai pilihan kegiatan, seperti membaca mandiri untuk siswa auditori, diskusi untuk siswa interpersonal, atau pembuatan peta konsep untuk siswa visual. Pemenuhan terhadap prinsip ini membuat setiap siswa memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dengan cara yang paling nyaman bagi mereka. Pengabaian terhadap prinsip profil

belajar akan mengakibatkan sebagian siswa merasa terpinggirkan dalam proses pembelajaran.

Prinsip keempat yang menjadi panduan dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah prinsip asesmen berkelanjutan, yang menekankan pentingnya penilaian yang dilakukan secara terus-menerus sebelum, selama, dan setelah pembelajaran berlangsung. Asesmen berkelanjutan berfungsi untuk memantau kemajuan siswa, mengidentifikasi kesulitan yang muncul, dan menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan kebutuhan yang teridentifikasi. Handayani dan Prastowo (2021) mengungkapkan bahwa asesmen dalam pembelajaran berdiferensiasi tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi akhir, tetapi juga sebagai instrumen untuk merancang pembelajaran yang lebih baik di masa mendatang. Guru perlu menggunakan berbagai jenis asesmen, seperti asesmen diagnostik, formatif, dan sumatif, untuk mendapatkan gambaran yang komprehensif tentang perkembangan siswa. Hasil asesmen digunakan untuk merevisi rencana pembelajaran dan memberikan umpan balik yang konstruktif kepada siswa. Prinsip ini memastikan bahwa pembelajaran berdiferensiasi bersifat dinamis dan responsif terhadap perubahan yang terjadi pada diri siswa.

Prinsip kelima yang melengkapi prinsip-prinsip pembelajaran berdiferensiasi adalah prinsip komunitas belajar yang inklusif, yang menyatakan bahwa kelas harus menjadi lingkungan yang aman dan mendukung bagi semua siswa. Lingkungan yang inklusif memungkinkan

siswa untuk belajar dari satu sama lain dan menghargai perbedaan yang ada di antara mereka. Mulyati dan Suherman (2023) menekankan bahwa guru bertanggung jawab untuk menciptakan iklim kelas yang positif, di mana setiap siswa merasa dihormati dan diterima apa adanya. Prinsip ini mendorong guru untuk mengelola dinamika kelompok dengan bijaksana dan mencegah munculnya perasaan cemburu atau tidak adil di antara siswa. Kegiatan kolaboratif dan diskusi kelompok dapat menjadi sarana untuk membangun komunitas belajar yang inklusif. Ketika siswa merasa aman dan diterima, mereka akan lebih berani untuk mengemukakan pendapat dan mengambil risiko dalam belajar.

Prinsip keenam dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah prinsip fleksibilitas, yang menekankan bahwa guru harus bersikap adaptif dan terbuka terhadap perubahan yang terjadi selama proses pembelajaran berlangsung. Fleksibilitas diperlukan karena kebutuhan dan respons siswa tidak selalu dapat diprediksi dengan sempurna sebelum pembelajaran dimulai. Wulandari dan Santoso (2022) menjelaskan bahwa guru yang fleksibel mampu mengubah rencana pembelajaran dengan cepat jika situasi di kelas menuntut perubahan tersebut. Fleksibilitas juga mencakup kemampuan guru untuk menggunakan berbagai strategi, media, dan sumber belajar secara bergantian sesuai dengan kondisi yang dihadapi. Guru yang kaku dan terpaku pada rencana awal akan kesulitan merespons dinamika kelas yang dinamis. Prinsip ini mengingatkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi bukanlah sekadar

serangkaian teknik, melainkan sebuah sikap dan pola pikir yang harus dimiliki guru.

Prinsip ketujuh yang menjadi bagian penting dari pembelajaran berdiferensiasi adalah prinsip pemberdayaan siswa, yang memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengambil peran aktif dalam proses belajarnya sendiri. Siswa didorong untuk membuat pilihan tentang apa, bagaimana, dan dengan cara apa mereka belajar, sehingga mereka merasa memiliki tanggung jawab atas kemajuan belajarnya. Astuti dan Rahardjo (2021) mengungkapkan bahwa pemberdayaan siswa dalam pembelajaran berdiferensiasi meningkatkan rasa percaya diri dan kemandirian mereka sebagai pembelajar sepanjang hayat. Guru dapat memberdayakan siswa dengan memberikan pilihan topik, metode belajar, atau bentuk produk akhir yang akan mereka kerjakan. Pemberian otonomi ini membuat siswa lebih termotivasi dan berkomitmen terhadap proses belajar yang mereka jalani. Prinsip ini sejalan dengan tujuan pendidikan untuk membentuk individu yang mandiri dan bertanggung jawab.

Semua prinsip pembelajaran berdiferensiasi tersebut harus diterapkan secara terpadu dan konsisten agar pendekatan ini mencapai efektivitas yang maksimal. Setiap prinsip saling terkait dan mendukung satu sama lain, sehingga pengabaian terhadap salah satu prinsip akan mengurangi kualitas pembelajaran secara keseluruhan. Prastowo dan Lestari (2023) menegaskan bahwa penerapan prinsip-prinsip pembelajaran berdiferensiasi memerlukan komitmen dan kesabaran dari

guru, karena hasilnya mungkin tidak terlihat dalam waktu singkat. Guru perlu terus merefleksikan praktik yang telah dilakukan dan memperbaiki kekurangan yang ditemukan. Dukungan dari kepala sekolah dan rekan sejawat juga sangat penting untuk keberhasilan penerapan prinsip-prinsip ini.

3. Teks Editorial

a. Pengertian Teks Editorial

Teks editorial merupakan salah satu jenis teks opini yang dimuat di media massa, baik cetak maupun daring, yang berisi pandangan resmi redaksi terhadap suatu isu aktual yang sedang berkembang di masyarakat. Teks ini berbeda dengan berita biasa karena tidak bersifat netral, melainkan secara eksplisit menyatakan sikap dan pendapat media terhadap peristiwa atau fenomena yang dibahas. Putri dan Harahap (2020) mendefinisikan teks editorial sebagai tulisan argumentatif yang disusun secara sistematis oleh tim redaksi untuk memengaruhi opini publik mengenai isu-isu penting yang relevan dengan kepentingan masyarakat luas. Sebagai representasi sikap resmi sebuah media, editorial biasanya ditulis tanpa mencantumkan nama penulis secara individu, melainkan atas nama seluruh dewan redaksi. Karakteristik ini menjadikan teks editorial sebagai sumber bacaan yang kaya akan argumen, data, dan ajakan persuasif yang menuntut pembaca untuk berpikir secara kritis. Pemahaman tentang hakikat teks editorial menjadi

sangat penting bagi siswa agar mereka mampu membedakannya dengan jenis teks lainnya.

Landasan teoretis teks editorial berakar pada kajian wacana dan retorika yang memandang bahwa setiap teks opini memiliki kekuatan untuk membentuk cara pandang pembaca terhadap realitas sosial. Teks editorial tidak sekadar menyampaikan informasi, tetapi juga berusaha meyakinkan pembaca untuk menerima sudut pandang tertentu dan bahkan mengajak mereka untuk bertindak sesuai dengan sikap yang ditawarkan. Iskandar dan Syafri (2021) menjelaskan bahwa teks editorial dibangun di atas prinsip-prinsip persuasi dan argumentasi yang kuat, di mana penulis harus mampu memadukan fakta, logika, dan emosi untuk mencapai tujuannya. Pendekatan retorika dalam editorial mencakup penggunaan bahasa yang tegas, pemilihan kata yang bermakna konotatif, serta penyusunan kalimat yang berirama untuk membangkitkan respons emosional pembaca. Pemahaman terhadap landasan teoretis ini membantu pembaca untuk tidak terjebak pada permukaan teks, tetapi mampu menggali maksud dan tujuan tersembunyi penulis. Dengan demikian, teks editorial menjadi objek yang ideal untuk melatih keterampilan membaca kritis siswa.

Tujuan utama dari penulisan teks editorial adalah untuk mempengaruhi opini publik dan mengajak pembaca untuk mengambil sikap atau tindakan tertentu terhadap isu yang dibahas. Editorial berfungsi sebagai suara media yang memberikan arah dan panduan bagi

pembacanya dalam memahami peristiwa-peristiwa kompleks yang terjadi di sekitar mereka. Novita dan Purnomo (2022) mengungkapkan bahwa tujuan editorial tidak terbatas pada pemberian informasi, tetapi juga mencakup upaya membangun kesadaran kritis masyarakat terhadap masalah-masalah sosial, politik, ekonomi, dan budaya. Melalui editorial, media berperan sebagai agen perubahan sosial yang menggerakkan pembaca untuk peduli dan terlibat dalam isu-isu yang mempengaruhi kehidupan bersama. Tujuan ini menjadikan teks editorial sebagai bacaan yang sarat dengan nilai-nilai kewarganegaraan dan tanggung jawab sosial. Siswa yang rajin membaca editorial akan semakin peka terhadap berbagai persoalan kebangsaan dan memiliki wawasan yang lebih luas tentang dinamika masyarakat.

Teks editorial memiliki karakteristik kebahasaan yang khas yang membedakannya dengan jenis teks lainnya, seperti teks berita atau teks opini biasa. Karakteristik pertama adalah penggunaan bahasa yang persuasif dan argumentatif, di mana penulis berusaha meyakinkan pembaca melalui serangkaian alasan logis dan bukti-bukti yang mendukung. Karakteristik kedua adalah adanya sikap tegas dan jelas dari penulis terhadap isu yang dibahas, tidak ambigu atau ragu-ragu dalam menyampaikan pandangan. Zahra dan Maulana (2023) menegaskan bahwa teks editorial sering kali menggunakan kata-kata yang mengandung ajakan, seperti seharusnya, hendaknya, atau marilah, untuk menggerakkan pembaca. Karakteristik ketiga adalah penggunaan data

dan fakta sebagai landasan argumen, sehingga editorial tidak sekadar opini kosong tetapi didasari oleh informasi yang dapat dipertanggungjawabkan. Karakteristik keempat adalah adanya struktur yang sistematis yang memudahkan pembaca untuk mengikuti alur pemikiran penulis. Pengenalan terhadap karakteristik ini membantu siswa untuk lebih mudah mengidentifikasi dan menganalisis teks editorial.

Struktur teks editorial secara umum terdiri dari tiga bagian utama, yaitu pernyataan pendirian (tesis), rangkaian argumen, dan penegasan ulang (reiterasi). Bagian tesis berisi pengenalan isu dan sikap awal redaksi terhadap isu tersebut, yang biasanya diletakkan di awal tulisan untuk segera memberikan arah kepada pembaca. Bagian argumen merupakan inti dari teks editorial, di mana redaksi menyajikan berbagai alasan, data, dan contoh untuk memperkuat pendirian yang telah dinyatakan sebelumnya. Fadillah dan Ramdani (2021) menjelaskan bahwa argumen dalam editorial disusun secara hierarkis, mulai dari argumen yang paling umum hingga yang paling spesifik, untuk memudahkan pembaca mengikuti alur berpikir penulis. Bagian reiterasi berisi penegasan kembali terhadap sikap redaksi yang telah dipaparkan, sering kali disertai dengan ajakan atau rekomendasi tindakan yang harus dilakukan pembaca. Pemahaman terhadap struktur ini sangat membantu siswa dalam melakukan analisis teks editorial secara sistematis. Siswa

yang menguasai struktur editorial akan lebih mudah mengidentifikasi ide pokok dan gagasan pendukung dalam setiap paragraf.

Dalam konteks kurikulum bahasa Indonesia di tingkat SMK, teks editorial termasuk dalam jenis teks argumentasi yang wajib dipelajari oleh siswa kelas XI. Pembelajaran teks editorial tidak hanya bertujuan untuk memahami isi dan strukturnya, tetapi juga untuk mengembangkan kemampuan siswa dalam berpikir kritis terhadap isu-isu aktual yang berkembang di masyarakat. Hasanah dan Fauzi (2022) mengungkapkan bahwa teks editorial dipilih sebagai bahan ajar karena memiliki nilai edukatif yang tinggi, terutama dalam melatih siswa untuk menganalisis argumen, mengevaluasi bukti, dan merumuskan pendapat sendiri secara logis. Melalui pembelajaran teks editorial, siswa diajak untuk tidak menjadi konsumen informasi yang pasif, tetapi menjadi pembaca yang aktif dan kritis yang mampu memilah informasi yang valid dari yang tidak valid. Keterampilan ini sangat relevan dengan kebutuhan siswa SMK yang akan terjun ke dunia kerja dan menghadapi berbagai informasi dari berbagai sumber. Guru bahasa Indonesia memiliki peran strategis dalam memfasilitasi pembelajaran teks editorial yang bermakna dan kontekstual.

Teks editorial berbeda secara fundamental dengan teks berita yang bersifat faktual dan objektif, karena editorial secara eksplisit menyatakan pendapat dan sikap redaksi terhadap suatu peristiwa. Berita bertujuan untuk menyampaikan fakta secara netral tanpa memihak salah satu pihak,

sedangkan editorial bertujuan untuk mempengaruhi pandangan pembaca melalui argumen yang persuasif. Rahmah dan Ningsih (2023) menjelaskan bahwa perbedaan mendasar ini menjadikan teks editorial lebih kompleks dan menantang untuk dipahami dibandingkan dengan teks berita, karena pembaca harus mampu memisahkan antara informasi faktual dan opini penulis. Editorial sering kali menyajikan fakta yang sama dengan berita, tetapi dengan penekanan dan interpretasi yang berbeda sesuai dengan sudut pandang media. Pembaca kritis harus mampu mengenali perbedaan ini agar tidak terkecoh oleh penyajian informasi yang tendensius. Kemampuan membedakan antara teks berita dan teks editorial menjadi salah satu indikator penting dalam membaca kritis.

Penelitian tentang teks editorial dalam konteks pembelajaran bahasa Indonesia di SMK masih terus berkembang seiring dengan meningkatnya kesadaran akan pentingnya literasi kritis di kalangan siswa vokasi. Berbagai studi menunjukkan bahwa teks editorial efektif digunakan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa karena isu-isu yang dibahas biasanya dekat dengan kehidupan sehari-hari dan memicu diskusi yang hidup di dalam kelas. Putri dan Harahap (2020) menekankan bahwa pemilihan teks editorial yang tepat, yaitu yang relevan dengan minat dan pengalaman siswa, akan sangat menentukan keberhasilan pembelajaran membaca kritis. Guru perlu memilih editorial dari berbagai media dengan sudut pandang yang berbeda agar siswa

terlatih untuk membandingkan dan mengevaluasi berbagai perspektif. Penggunaan teks editorial dalam pembelajaran juga mendorong siswa untuk mengikuti perkembangan isu-isu aktual dan tidak ketinggalan informasi.

b. Struktur Teks Editorial

Teks editorial sebagai salah satu jenis teks argumentatif memiliki struktur yang khas dan sistematis, yang membedakannya dengan jenis teks lainnya seperti teks berita atau teks eksposisi. Struktur ini dirancang untuk memudahkan pembaca mengikuti alur pemikiran penulis dan memahami secara utuh sikap yang ingin disampaikan oleh redaksi media. Dewi dan Santoso (2022) menjelaskan bahwa struktur teks editorial secara umum terdiri dari tiga bagian utama, yaitu pernyataan pendirian atau tesis, rangkaian argumen, dan penegasan ulang pendirian atau reiterasi. Ketiga bagian ini saling berhubungan dan membentuk kesatuan yang utuh untuk mencapai tujuan persuasif dari teks editorial. Pemahaman terhadap struktur ini menjadi sangat penting bagi siswa agar mereka dapat menganalisis teks editorial secara sistematis dan kritis. Tanpa pemahaman struktur yang baik, siswa akan kesulitan menangkap pesan utama yang ingin disampaikan penulis.

Bagian pertama dari struktur teks editorial adalah pernyataan pendirian atau tesis, yang biasanya terletak di awal paragraf atau alinea pembuka. Bagian ini berfungsi untuk memperkenalkan isu yang akan dibahas sekaligus menyatakan sikap resmi redaksi terhadap isu tersebut

secara tegas dan jelas. Rahmawati dan Kusnadi (2021) mengungkapkan bahwa tesis dalam teks editorial harus disampaikan dengan bahasa yang lugas dan tidak ambigu, sehingga pembaca segera memahami posisi media terhadap isu yang diangkat. Pernyataan pendirian ini sering kali diawali dengan pengenalan latar belakang isu, seperti peristiwa yang memicu munculnya isu tersebut atau kondisi sosial yang melatarbelakanginya. Setelah latar belakang disampaikan, penulis kemudian menyatakan secara eksplisit sikapnya, apakah mendukung, menolak, atau memberikan solusi alternatif terhadap isu yang dibahas. Kualitas tesis yang baik akan menentukan sejauh mana pembaca tertarik untuk melanjutkan membaca bagian-bagian berikutnya.

Bagian kedua yang menjadi inti dari teks editorial adalah rangkaian argumen, yang berisi berbagai alasan, bukti, dan data untuk memperkuat pendirian yang telah dinyatakan pada bagian tesis. Argumen-argumen ini disusun secara hierarkis dan logis, dimulai dari argumen yang paling umum hingga yang paling spesifik atau sebaliknya. Maulana dan Fauziah (2023) menjelaskan bahwa setiap argumen dalam teks editorial harus didukung oleh fakta yang dapat dipertanggungjawabkan, seperti data statistik, kutipan dari para ahli, atau contoh-contoh konkret yang terjadi di masyarakat. Jumlah argumen yang disajikan bervariasi, tetapi umumnya terdiri dari tiga sampai lima argumen utama yang masing-masing dikembangkan dalam satu atau beberapa paragraf. Setiap argumen biasanya diawali dengan kalimat topik yang menjadi inti dari

paragraf tersebut, kemudian dilanjutkan dengan penjelasan dan bukti-bukti pendukung. Kekuatan argumen yang disajikan akan sangat menentukan apakah pembaca akan terpengaruh atau tidak oleh sikap yang ditawarkan media.

Bagian ketiga dari struktur teks editorial adalah penegasan ulang pendirian atau reiterasi, yang merupakan bagian penutup dari teks editorial. Bagian ini berfungsi untuk mengulang kembali sikap redaksi yang telah dinyatakan di awal, sering kali dengan bahasa yang lebih tegas dan disertai dengan ajakan atau rekomendasi tindakan. Ningsih dan Hakim (2022) mengungkapkan bahwa reiterasi dalam teks editorial tidak sekadar mengulang pernyataan yang sama, tetapi juga merangkum argumen-argumen yang telah disampaikan sebelumnya untuk memperkuat pesan akhir. Bagian penutup ini sering kali menggunakan kata-kata yang bersifat ajakan, seperti "seharusnya", "hendaknya", atau "marilah", untuk menggerakkan pembaca mengambil sikap atau tindakan tertentu. Reiterasi yang baik akan meninggalkan kesan yang kuat pada pembaca dan mendorong mereka untuk merenungkan isu yang dibahas. Tanpa reiterasi yang kuat, teks editorial akan terasa menggantung dan kehilangan daya persuasifnya.

Selain ketiga bagian utama tersebut, teks editorial juga sering dilengkapi dengan judul yang menarik dan mencerminkan inti dari sikap yang akan disampaikan oleh redaksi. Judul editorial biasanya dirancang untuk segera menarik perhatian pembaca dan memberikan gambaran

awal tentang isu yang akan dibahas. Subangkit dan Widiastuti (2021) menjelaskan bahwa judul editorial yang efektif biasanya singkat, padat, dan menggunakan kata-kata yang bersifat provokatif atau menggugah rasa ingin tahu pembaca. Judul yang baik akan mempengaruhi keputusan pembaca untuk melanjutkan membaca seluruh isi editorial atau tidak. Dalam beberapa kasus, teks editorial juga dilengkapi dengan anak judul atau lead yang memberikan ringkasan singkat tentang isi editorial. Unsur-unsur pelengkap ini turut berperan dalam membangun struktur keseluruhan teks editorial yang koheren dan menarik.

Struktur teks editorial memiliki kesamaan dengan struktur teks argumentasi pada umumnya, namun terdapat beberapa perbedaan yang mencolok karena karakteristik editorial yang khas. Perbedaan utama terletak pada penggunaan bahasa yang lebih persuasif dan emotif dibandingkan dengan teks argumentasi ilmiah yang cenderung netral dan objektif. Sari dan Utami (2023) menegaskan bahwa teks editorial juga lebih fleksibel dalam penyusunan struktur, di mana kadang-kadang tesis dan argumen dapat saling terkait dan tidak terpisah secara tegas. Editorial juga sering kali menyisipkan narasi atau deskripsi untuk memberikan gambaran yang lebih hidup tentang isu yang dibahas sebelum memasuki argumen-argumen yang lebih sistematis. Fleksibilitas ini menjadikan teks editorial lebih menarik dan mudah dicerna oleh pembaca awam dibandingkan dengan teks argumentasi akademis. Namun demikian,

fleksibilitas ini juga menuntut pembaca untuk lebih jeli dalam mengidentifikasi struktur yang digunakan penulis.

Pemahaman terhadap struktur teks editorial memiliki implikasi yang sangat penting dalam pembelajaran membaca kritis di SMK. Siswa yang memahami struktur teks editorial akan lebih mudah mengidentifikasi bagian-bagian penting dari teks dan menangkap pesan utama yang ingin disampaikan penulis. Lestari dan Hidayat (2022) mengungkapkan bahwa penguasaan struktur teks membantu siswa untuk menentukan mana bagian yang berisi fakta dan mana bagian yang berisi opini, sehingga mereka dapat melakukan evaluasi kritis secara lebih terarah. Guru dapat melatih siswa untuk menganalisis struktur teks editorial melalui kegiatan mengidentifikasi tesis, argumen, dan reiterasi dalam berbagai contoh editorial dari media yang berbeda. Latihan ini akan membekali siswa dengan keterampilan analisis teks yang sangat berharga untuk menghadapi berbagai jenis bacaan di masa depan. Pemahaman struktur juga memudahkan siswa dalam menulis teks editorial atau opini mereka sendiri.

Penelitian tentang struktur teks editorial dalam konteks pendidikan bahasa Indonesia di SMK masih terus berkembang seiring dengan meningkatnya perhatian terhadap literasi kritis. Berbagai studi menunjukkan bahwa analisis struktur teks editorial efektif untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam memahami argumen dan mengevaluasi kualitas penalaran penulis. Fadillah dan Ramdani (2021)

menekankan bahwa pengajaran struktur teks editorial sebaiknya dilakukan secara bertahap, dimulai dari pengenalan ketiga bagian utama, kemudian dilanjutkan dengan latihan mengidentifikasi bagian-bagian tersebut dalam teks yang berbeda. Guru juga perlu memberikan umpan balik yang konstruktif terhadap hasil analisis siswa untuk membantu mereka meningkatkan pemahaman. Penguasaan struktur teks editorial akan menjadi bekal penting bagi siswa dalam menghadapi berbagai teks argumentatif lainnya.

c. Kaidah Kebahasaan Teks Editorial

Teks editorial sebagai salah satu jenis teks argumentatif memiliki kaidah kebahasaan yang khas dan membedakannya dengan jenis teks lainnya. Kaidah kebahasaan ini mencakup pilihan kata, struktur kalimat, penggunaan konjungsi, serta gaya bahasa yang digunakan untuk mencapai tujuan persuasif dari teks editorial. Andriani dan Yulianto (2022) menjelaskan bahwa kaidah kebahasaan dalam teks editorial dirancang untuk mempengaruhi pembaca secara efektif, sehingga setiap unsur bahasa dipilih dengan cermat untuk mendukung argumen yang disampaikan. Pemahaman terhadap kaidah kebahasaan teks editorial sangat penting bagi siswa agar mereka mampu menganalisis teks secara mendalam dan kritis. Tanpa pemahaman ini, siswa akan kesulitan menangkap nuansa makna yang ingin disampaikan penulis. Oleh karena itu, pengenalan kaidah kebahasaan menjadi bagian integral dari pembelajaran teks editorial di SMK.

Kaidah kebahasaan pertama yang menonjol dalam teks editorial adalah penggunaan kalimat persuasif yang bertujuan untuk mempengaruhi sikap dan pendapat pembaca. Kalimat persuasif dalam editorial sering kali menggunakan kata-kata yang bersifat ajakan, himbauan, atau rekomendasi untuk menggerakkan pembaca mengambil tindakan tertentu. Sari dan Mulyani (2021) mengungkapkan bahwa penggunaan kalimat persuasif dalam teks editorial merupakan ciri khas yang membedakannya dengan teks berita yang bersifat informatif dan netral. Kalimat persuasif biasanya muncul pada bagian reiterasi atau penutup, tetapi juga dapat tersebar di seluruh bagian teks untuk memperkuat daya tarik argumen. Penggunaan kata "seharusnya", "hendaknya", "marilah", atau "perlu" menjadi penanda utama dari kalimat persuasif dalam editorial. Siswa perlu dilatih untuk mengidentifikasi kalimat-kalimat persuasif ini agar mereka menyadari bahwa teks editorial tidak sekadar menyampaikan informasi, tetapi juga berusaha mempengaruhi mereka.

Kaidah kebahasaan kedua dalam teks editorial adalah penggunaan kosakata yang bersifat denotatif dan konotatif secara bergantian untuk mencapai efek tertentu. Kosakata denotatif digunakan untuk menyampaikan fakta dan data secara objektif, sedangkan kosakata konotatif digunakan untuk membangkitkan respons emosional pembaca. Kusuma dan Indriani (2023) menjelaskan bahwa pemilihan kata dalam editorial sangat strategis, di mana penulis akan menggunakan kata-kata

yang bermuatan positif untuk menggambarkan pihak yang didukung dan kata-kata bermuatan negatif untuk pihak yang dikritik. Penggunaan kata "kekejaman" untuk menggambarkan tindakan tertentu atau "kebijakan progresif" untuk menggambarkan program pemerintah merupakan contoh dari pilihan kosakata yang sarat dengan muatan nilai. Pemahaman terhadap dimensi konotatif ini membantu pembaca untuk mendeteksi bias dan sikap penulis terhadap isu yang dibahas. Siswa yang kritis akan mampu membaca di antara baris-baris kata untuk menangkap maksud tersembunyi penulis.

Kaidah kebahasaan ketiga yang menjadi ciri teks editorial adalah penggunaan konjungsi atau kata hubung yang berfungsi untuk memperjelas hubungan logis antarargumen. Konjungsi yang sering digunakan dalam teks editorial antara lain konjungsi kausalitas (sebab, karena, oleh karena itu), konjungsi aditif (dan, serta, lagi pula), dan konjungsi kontrastif (namun, akan tetapi, meskipun). Rahayu dan Permana (2022) menegaskan bahwa penggunaan konjungsi yang tepat sangat penting untuk membangun koherensi dan kohesi dalam teks editorial, sehingga pembaca dapat mengikuti alur pemikiran penulis dengan mudah. Konjungsi kausalitas digunakan untuk menunjukkan hubungan sebab-akibat antara suatu peristiwa dengan argumen yang diajukan. Konjungsi kontrastif digunakan untuk membandingkan sudut pandang yang berbeda atau menunjukkan kelemahan dari argumen

lawan. Penguasaan terhadap fungsi konjungsi ini membantu siswa dalam memahami struktur logika yang dibangun oleh penulis.

Kaidah kebahasaan keempat yang tidak kalah penting adalah penggunaan kalimat kompleks dengan struktur yang bervariasi untuk menyampaikan argumen secara padat dan mendalam. Teks editorial sering kali menggunakan kalimat majemuk bertingkat yang menggabungkan beberapa klausa dalam satu kalimat untuk menyampaikan informasi yang kompleks secara efisien. Hidayat dan Sulistyono (2021) mengungkapkan bahwa kalimat kompleks dalam teks editorial mencerminkan kedalaman pemikiran penulis dan kemampuannya dalam merangkai argumen yang saling terkait. Kalimat-kalimat ini biasanya diawali dengan anak kalimat yang berisi latar belakang atau kondisi tertentu, kemudian diikuti dengan induk kalimat yang berisi pernyataan utama atau kesimpulan. Siswa yang terbiasa dengan kalimat kompleks akan lebih mudah memahami teks-teks argumentatif yang berat dan padat informasi. Kemampuan memahami kalimat kompleks menjadi salah satu indikator penting dalam membaca kritis.

Kaidah kebahasaan kelima dalam teks editorial adalah penggunaan pronomina atau kata ganti yang mencerminkan sikap inklusif atau eksklusif penulis terhadap pembaca. Penggunaan kata ganti "kita" sering kali ditemukan dalam editorial untuk menciptakan rasa kebersamaan antara penulis dan pembaca dalam menghadapi suatu isu. Wulandari dan

Kurniawan (2023) menjelaskan bahwa penggunaan pronomina "kita" bertujuan untuk membangun kedekatan emosional dan meyakinkan pembaca bahwa sikap yang ditawarkan adalah sikap yang paling tepat untuk kepentingan bersama. Di sisi lain, penggunaan pronomina "mereka" dapat digunakan untuk menunjukkan jarak atau perbedaan sikap dengan pihak-pihak yang dikritik dalam editorial. Pemilihan pronomina yang tepat sangat mempengaruhi efektivitas persuasi dalam teks editorial. Siswa perlu memperhatikan penggunaan pronomina ini untuk menangkap strategi retorika yang digunakan penulis.

Kaidah kebahasaan keenam yang menjadi ciri teks editorial adalah penggunaan kata kerja mental dan kata kerja material yang menunjukkan aktivitas berpikir dan tindakan nyata. Kata kerja mental seperti "menilai", "berpendapat", "menganggap", dan "menyimpulkan" sering digunakan untuk menyatakan sikap dan pandangan redaksi terhadap suatu isu. Suryani dan Hakim (2022) mengungkapkan bahwa kata kerja material seperti "melakukan", "menerapkan", "menjalankan", dan "melaksanakan" digunakan untuk menggambarkan tindakan yang seharusnya atau telah dilakukan oleh pihak-pihak terkait. Kombinasi kedua jenis kata kerja ini menciptakan teks editorial yang dinamis, yang tidak hanya berisi pemikiran abstrak tetapi juga terhubung dengan realitas tindakan di lapangan. Penguasaan terhadap kata kerja mental dan material membantu siswa dalam membedakan antara pernyataan opini

dan pernyataan fakta dalam teks editorial. Kemampuan ini sangat penting untuk melakukan evaluasi kritis terhadap isi teks.

Kaidah kebahasaan ketujuh yang melengkapi karakteristik teks editorial adalah penggunaan gaya bahasa retorik, seperti metafora, personifikasi, dan hiperbola, untuk memperkuat pesan yang disampaikan. Gaya bahasa retorik digunakan untuk membuat teks editorial lebih hidup, menarik, dan mudah diingat oleh pembaca. Ningrum dan Pramesti (2021) menjelaskan bahwa metafora sering digunakan untuk menggambarkan kondisi sosial atau politik secara lebih imajinatif dan menggugah, misalnya "rakyat terpuruk dalam jurang kemiskinan" atau "bangsa ini sedang berada di persimpangan jalan". Personifikasi digunakan untuk memberikan sifat manusia pada benda atau konsep abstrak, sementara hiperbola digunakan untuk memberikan penekanan yang berlebihan untuk tujuan persuasif. Penggunaan gaya bahasa retorik ini menuntut pembaca untuk tidak membaca teks secara harfiah, tetapi menangkap makna kias yang ingin disampaikan. Pemahaman terhadap gaya bahasa retorik menjadi bagian penting dari analisis teks editorial secara mendalam.

Semua kaidah kebahasaan tersebut saling terkait dan bekerja secara sinergis untuk menciptakan teks editorial yang efektif dan persuasif. Guru bahasa Indonesia perlu mengintegrasikan pengajaran kaidah kebahasaan ini dengan pembelajaran membaca kritis agar siswa tidak hanya memahami teks secara literal, tetapi juga mampu menganalisis

strategi kebahasaan yang digunakan penulis. Prastowo dan Hasanah (2023) menegaskan bahwa penguasaan kaidah kebahasaan teks editorial akan sangat membantu siswa dalam meningkatkan kemampuan membaca kritis, karena mereka menjadi lebih peka terhadap nuansa makna dan strategi persuasi yang digunakan penulis. Latihan mengidentifikasi kaidah kebahasaan dalam berbagai editorial dari media yang berbeda akan memperkaya pengalaman literasi siswa. Dengan demikian, pembelajaran teks editorial tidak hanya berorientasi pada pemahaman isi, tetapi juga pada pengembangan keterampilan analisis bahasa yang kritis dan mendalam.

B. Kerangka Berpikir

Kemampuan membaca kritis merupakan kompetensi esensial yang harus dikuasai siswa kelas XI SMK untuk menghadapi teks-teks argumentatif kompleks seperti editorial, namun fakta di lapangan menunjukkan bahwa sebagian besar siswa masih mengalami berbagai kesulitan dalam memahami dan mengevaluasi teks tersebut. Kesulitan yang dialami siswa tidak terbatas pada aspek kebahasaan seperti keterbatasan kosakata dan pemahaman struktur kalimat, tetapi juga mencakup aspek kognitif seperti ketidakmampuan membedakan fakta dan opini serta mengevaluasi kredibilitas argumen. Karakteristik teks editorial yang sarat dengan opini, data, dan ajakan persuasif menjadikan teks ini sebagai objek yang ideal untuk mengukur kemampuan membaca kritis, tetapi sekaligus menjadi sumber kesulitan karena menuntut penalaran tingkat tinggi yang belum terlatih secara optimal pada diri siswa.

Kondisi ini menciptakan kesenjangan antara tuntutan kurikulum yang mengharuskan siswa mampu menganalisis teks editorial secara kritis dengan realitas kemampuan siswa yang masih terbatas. Kesenjangan inilah yang kemudian mendorong perlunya sebuah pendekatan pembelajaran yang mampu menjembatani tuntutan kurikulum dengan kondisi riil siswa di kelas. Pendekatan tersebut harus dirancang secara khusus untuk merespons beragamnya jenis dan tingkat kesulitan yang dihadapi masing-masing siswa.

Teks editorial sebagai objek kajian memiliki hubungan yang sangat erat dengan kesulitan membaca kritis yang dialami siswa, karena struktur dan kaidah kebahasaan teks editorial secara langsung memicu munculnya berbagai hambatan pemahaman. Struktur teks editorial yang terdiri dari tesis, argumen, dan reiterasi menuntut siswa untuk mampu mengikuti alur logika yang kompleks dan menghubungkan antarbagian secara koheren, sementara kaidah kebahasaannya yang persuasif dan emotif menuntut siswa untuk peka terhadap nuansa makna dan strategi retorika penulis. Siswa yang belum terbiasa dengan teks argumentatif akan kesulitan mengidentifikasi ide pokok, membedakan fakta dari opini, dan menangkap implikasi tersembunyi yang ingin disampaikan penulis. Hubungan antara teks editorial dan kesulitan membaca kritis bersifat timbal balik, di mana semakin kompleks sebuah teks editorial, semakin besar pula potensi kesulitan yang akan dihadapi siswa, sementara semakin rendah kemampuan membaca kritis siswa, semakin besar pula tantangan yang mereka rasakan ketika berhadapan dengan teks editorial. Pemahaman tentang hubungan ini menjadi dasar bagi guru untuk menentukan

strategi pembelajaran yang tepat guna mengintervensi kesulitan yang muncul. Tanpa intervensi yang sesuai, kesulitan siswa dalam memahami teks editorial akan terus berlanjut dan menghambat pencapaian kompetensi literasi kritis mereka.

Pembelajaran berdiferensiasi hadir sebagai pendekatan yang dirancang untuk merespons keragaman kesulitan membaca kritis yang dialami siswa dengan menyesuaikan proses pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar masing-masing individu. Hubungan antara pembelajaran berdiferensiasi dan kesulitan membaca kritis bersifat intervensi, di mana pendekatan ini berfungsi sebagai alat untuk memitigasi atau mengurangi hambatan-hambatan yang dialami siswa dalam memahami teks editorial. Melalui diferensiasi konten, guru dapat menyajikan teks editorial dengan tingkat kesulitan yang bervariasi, sehingga siswa dengan kemampuan rendah dapat mengakses versi teks yang lebih sederhana, sementara siswa dengan kemampuan tinggi mendapat tantangan dari teks yang lebih kompleks. Melalui diferensiasi proses, guru dapat memberikan strategi analisis yang berbeda sesuai dengan gaya belajar siswa, misalnya penggunaan peta argumen bagi siswa visual atau diskusi kelompok bagi siswa interpersonal. Melalui diferensiasi produk, guru dapat memberikan keleluasaan kepada siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka melalui berbagai bentuk seperti esai, presentasi, atau infografis, sehingga setiap siswa dapat mengekspresikan kemampuannya dengan cara yang paling nyaman. Dengan demikian,

pembelajaran berdiferensiasi secara langsung berupaya menjawab setiap jenis kesulitan yang teridentifikasi pada diri siswa.

Keterkaitan antara pembelajaran berdiferensiasi dan teks editorial terletak pada upaya guru untuk memvariasikan penyajian teks editorial agar dapat diakses oleh seluruh siswa dengan tingkat kemampuan yang beragam. Guru yang menerapkan pembelajaran berdiferensiasi akan memilih teks editorial dari berbagai media dengan tingkat kompleksitas argumen dan kebahasaan yang berbeda, kemudian mengelompokkannya ke dalam beberapa level yang sesuai dengan profil siswa. Hubungan ini bersifat adaptif, di mana karakteristik teks editorial yang fleksibel dan beragam memungkinkan guru untuk melakukan diferensiasi konten secara efektif tanpa mengubah esensi dari teks editorial itu sendiri. Guru juga dapat memvariasikan kegiatan analisis teks editorial melalui pilihan metode yang berbeda, seperti membaca mandiri, diskusi kelompok kecil, atau kerja proyek, sehingga proses pembelajaran dapat mengakomodasi perbedaan gaya belajar siswa. Variasi produk akhir yang ditagihkan kepada siswa, seperti menulis ulasan kritis, membuat peta konsep, atau menyusun presentasi, juga memungkinkan siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka terhadap teks editorial dengan cara yang paling sesuai dengan kekuatan mereka. Sinergi antara pembelajaran berdiferensiasi dan teks editorial menciptakan ekosistem belajar yang inklusif dan responsif terhadap keragaman siswa.

Hubungan timbal balik juga terjadi antara implementasi pembelajaran berdiferensiasi oleh guru dan respons yang ditunjukkan oleh siswa selama

proses pembelajaran berlangsung. Guru yang menerapkan diferensiasi konten, proses, dan produk secara konsisten akan memperoleh respons positif dari siswa, yang ditandai dengan meningkatnya keterlibatan, antusiasme, dan partisipasi aktif dalam kegiatan analisis teks editorial. Sebaliknya, respons siswa yang positif akan mendorong guru untuk terus menyempurnakan strategi diferensiasinya, menciptakan siklus umpan balik yang konstruktif antara guru dan siswa. Hubungan ini bersifat dinamis, di mana kualitas implementasi pembelajaran berdiferensiasi sangat dipengaruhi oleh sejauh mana guru mampu membaca respons siswa dan menyesuaikan pendekatannya secara real-time. Guru yang peka terhadap kesulitan yang dihadapi siswa akan segera memodifikasi konten, proses, atau produk yang dirancang, sehingga intervensi yang diberikan selalu relevan dengan kebutuhan belajar siswa. Sebaliknya, guru yang mengabaikan respons siswa akan kehilangan kesempatan untuk melakukan perbaikan dan penyesuaian yang diperlukan. Dinamika hubungan ini menjadi inti dari keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi dalam mengatasi kesulitan membaca kritis.

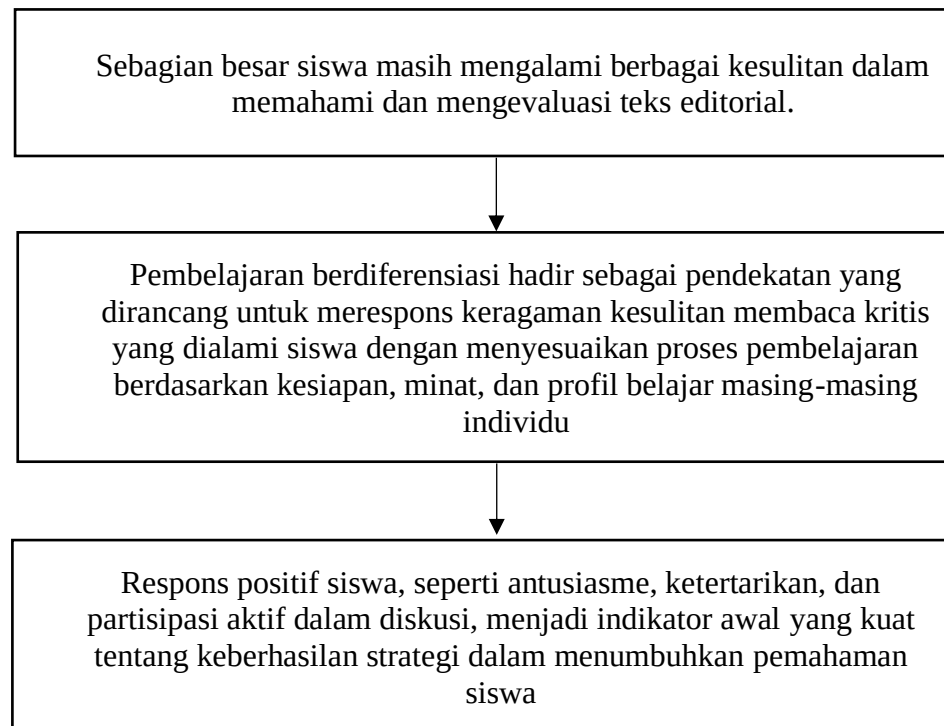
Faktor-faktor pendukung dan penghambat memiliki hubungan yang signifikan dengan efektivitas implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam mengatasi kesulitan membaca kritis teks editorial. Faktor pendukung seperti ketersediaan teks editorial yang bervariasi, dukungan kepala sekolah, dan pelatihan guru tentang pembelajaran berdiferensiasi akan memperkuat hubungan antara pendekatan ini dan penurunan kesulitan siswa. Di sisi lain, faktor penghambat seperti keterbatasan akses terhadap media massa

berkualitas, kurangnya waktu persiapan guru, dan rendahnya motivasi awal siswa akan melemahkan hubungan tersebut dan mengurangi efektivitas intervensi yang dilakukan. Hubungan ini bersifat kondisional, di mana keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi sangat tergantung pada kondisi lingkungan dan sumber daya yang tersedia di sekolah. Guru yang kreatif akan mampu mengatasi keterbatasan dengan memanfaatkan sumber daya yang ada secara optimal, misalnya dengan mengunduh editorial dari portal berita daring atau menciptakan bahan ajar sendiri yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Pemahaman tentang faktor-faktor ini membantu guru dan peneliti untuk mengidentifikasi hambatan-hambatan yang mungkin muncul dan merancang strategi antisipasi yang tepat.

Konteks SMK Negeri 1 Suruh yang terletak di wilayah semi-perdesaan memiliki hubungan yang erat dengan dinamika kesulitan membaca kritis dan implementasi pembelajaran berdiferensiasi yang akan diteliti. Kondisi geografis dan sosial-ekonomi siswa mempengaruhi akses mereka terhadap sumber bacaan yang bervariasi dan pengalaman literasi yang mereka miliki sejak jenjang pendidikan sebelumnya, yang pada gilirannya mempengaruhi jenis dan tingkat kesulitan membaca kritis yang mereka alami. Karakteristik siswa SMK yang lebih berorientasi pada keterampilan vokasional juga mempengaruhi minat dan motivasi mereka terhadap pembelajaran teks editorial yang bersifat akademis dan kritis. Hubungan antara konteks lokal dan variabel penelitian ini bersifat kontekstual, di mana temuan yang dihasilkan dari penelitian ini akan sangat spesifik untuk SMK Negeri 1 Suruh dan

mungkin berbeda dengan sekolah di wilayah lain. Namun demikian, kekhasan ini justru menjadi kekuatan dari penelitian studi kasus, karena temuan yang dihasilkan akan lebih relevan dan aplikatif bagi sekolah-sekolah dengan karakteristik serupa. Pemahaman tentang hubungan kontekstual ini menjadi penting untuk menginterpretasikan hasil penelitian secara tepat dan bermakna.

Seluruh keterkaitan antarvariabel tersebut membentuk sebuah kerangka berpikir yang utuh, di mana kesulitan membaca kritis teks editorial menjadi masalah utama yang harus diatasi, pembelajaran berdiferensiasi menjadi intervensi yang dirancang untuk mengatasi masalah tersebut, dan konteks SMK Negeri 1 Suruh menjadi latar yang mempengaruhi dinamika hubungan antara keduanya. Hubungan antara ketiga variabel ini bersifat sistemik, di mana perubahan pada satu variabel akan mempengaruhi variabel lainnya secara langsung atau tidak langsung. Penelitian ini dirancang untuk menggali secara mendalam bagaimana hubungan-hubungan tersebut terjadi secara alami di lapangan, sehingga menghasilkan pemahaman yang komprehensif tentang dinamika pembelajaran membaca kritis di SMK.



Gambar 2.1 Bagan Kerangka Berpikir

C. Kebaruan Penelitian

Penelitian ini menghadirkan kebaruan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di jenjang pendidikan menengah kejuruan melalui implementasi pembelajaran berdiferensiasi yang digunakan untuk menganalisis kesulitan membaca kritis teks editorial pada siswa kelas XI SMK Negeri 1 Suruh Kabupaten Trenggalek. Kebaruan ini terletak pada pengembangan strategi pembelajaran literasi kritis yang tidak hanya berfokus pada peningkatan keterampilan membaca, tetapi juga pada identifikasi mendalam terhadap hambatan-hambatan spesifik yang dialami siswa dalam memahami teks argumentatif seperti editorial. Kebaruan penelitian ini juga tampak pada penggabungan antara pendekatan pedagogis berdiferensiasi dan analisis

kesulitan membaca kritis yang dilakukan secara simultan untuk mendapatkan gambaran utuh tentang dinamika pembelajaran literasi di SMK. Sinergi antara kedua elemen ini menciptakan pendekatan penelitian yang holistik, di mana kesulitan siswa tidak hanya diidentifikasi, tetapi juga direspons melalui perancangan pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan masing-masing individu. Penelitian ini memberikan kontribusi penting bagi pengembangan pendidikan bahasa Indonesia di SMK yang selama ini masih terbatas kajiannya dibandingkan dengan jenjang pendidikan umum.

Tabel 2.1 Penelitian Terdahulu

Nama Penulis & Tahun	Judul Jurnal (Volume, Halaman)	Temuan / Hasil Penelitian
Wahyuni dan Kusuma (2021)	Analisis Kemampuan Membaca Kritis Siswa SMA dalam Pembelajaran Teks Editorial, Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra, 8(2)	Siswa SMA masih mengalami kesulitan dalam membedakan fakta dan opini serta mengevaluasi argumen dalam teks editorial.
Purnama dan Lestari (2020)	Pengembangan Model Pembelajaran Membaca Kritis Berbasis Masalah di SMK, Jurnal Inovasi Pendidikan, 6(3)	Model pembelajaran berbasis masalah efektif meningkatkan kemampuan membaca kritis siswa SMK, namun belum mengakomodasi perbedaan kemampuan individual siswa.
Suryanto et al. (2022)	Strategi Guru dalam Meningkatkan Literasi Kritis Siswa melalui Pembelajaran Teks Argumentatif, Jurnal Pendidikan Indonesia, 9(1)	Guru masih menggunakan strategi konvensional yang belum mempertimbangkan keragaman gaya belajar dan tingkat kesiapan siswa.
Hamdani dan Rohman (2021)	Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia di SMA,	Pembelajaran berdiferensiasi terbukti meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa, namun penelitian terbatas pada jenjang

Nama Penulis & Tahun	Judul Jurnal (Volume, Halaman)	Temuan / Hasil Penelitian
	Jurnal Ilmu Pendidikan, 7(4)	SMA dan belum mengkaji teks editorial secara spesifik.
Hasanah dan Ramadhan (2022)	Kesulitan Membaca Kritis Siswa SMK dalam Memahami Teks Opini di Media Massa, Jurnal Literasi, 10(2)	Siswa SMK mengalami kesulitan kognitif dalam menghubungkan antarpagraf dan menangkap implikasi tersembunyi dalam teks opini, namun penelitian belum mengintegrasikan solusi pembelajaran berdiferensiasi.

Berdasarkan penelitian terdahulu tersebut, kebaruan penelitian ini terlihat dari fokus kajian dan integrasi variabel yang digunakan. Sebagian besar penelitian sebelumnya lebih menekankan pada analisis kemampuan membaca kritis secara umum tanpa mengaitkan dengan pendekatan pembelajaran spesifik, atau sebaliknya meneliti efektivitas pembelajaran berdiferensiasi tanpa melakukan identifikasi mendalam terhadap jenis kesulitan yang dialami siswa. Penelitian terdahulu juga cenderung meneliti strategi pembelajaran membaca secara terpisah dari analisis kesulitan siswa, sehingga belum ada kajian yang mengintegrasikan kedua elemen tersebut secara simultan dalam satu desain penelitian. Penelitian tentang pembelajaran berdiferensiasi di SMK masih sangat terbatas, padahal karakteristik siswa vokasi yang berorientasi pada keterampilan teknis memerlukan pendekatan pembelajaran yang berbeda dengan siswa SMA. Kebaruan penelitian ini terletak pada upaya menggabungkan analisis kesulitan membaca kritis dengan implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam satu kerangka penelitian yang utuh dan sistematis.

Kebaruan penelitian ini juga terletak pada integrasi antara analisis kesulitan membaca kritis dan pembelajaran berdiferensiasi yang difokuskan pada teks editorial sebagai objek kajian. Dalam penelitian ini, analisis kesulitan dilakukan untuk mengidentifikasi secara spesifik hambatan-hambatan yang dialami siswa, baik dari aspek kebahasaan maupun kognitif, yang kemudian menjadi dasar bagi guru dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi yang tepat sasaran. Sementara itu, pembelajaran berdiferensiasi memberikan kerangka bagi guru untuk menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran sesuai dengan profil kesulitan masing-masing siswa. Integrasi ini memungkinkan intervensi pembelajaran yang lebih personal dan responsif, yang berbeda dengan penelitian sebelumnya yang lebih menekankan pada aspek kognitif atau afektif secara terpisah. Proses ini mendorong siswa untuk mengembangkan kemampuan membaca kritis secara bertahap melalui pengalaman belajar yang sesuai dengan tingkat kesiapan dan gaya belajar mereka. Dengan demikian, penelitian ini menawarkan pendekatan yang lebih komprehensif dalam upaya peningkatan literasi kritis di SMK.

Selain itu, kebaruan penelitian ini juga tampak pada penekanan pembelajaran yang lebih kontekstual dan bermakna melalui eksplorasi implementasi pembelajaran berdiferensiasi dan analisis kesulitan membaca kritis teks editorial secara mendalam. Penelitian ini tidak hanya mengukur efektivitas strategi secara kuantitatif, tetapi juga menggali secara mendalam bagaimana guru merancang, melaksanakan, dan menyesuaikan kegiatan pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan hasil identifikasi kesulitan siswa,

serta bagaimana siswa merespons setiap tahapan kegiatan yang dilaksanakan. Fokus ganda pada implementasi guru dan kesulitan siswa ini memberikan gambaran yang lebih utuh tentang dinamika pembelajaran literasi kritis di SMK, yang jarang ditemukan dalam penelitian-penelitian sebelumnya. Proses ini tidak hanya meningkatkan pemahaman tentang efektivitas pembelajaran berdiferensiasi, tetapi juga mengungkap faktor-faktor pendukung dan penghambat yang mempengaruhi keberhasilan implementasi strategi di lapangan. Penelitian ini juga memberikan perhatian khusus pada peran guru sebagai fasilitator yang adaptif terhadap keragaman kebutuhan belajar siswa.

Kebaruan lainnya terletak pada konteks penelitian yang dilaksanakan di SMK Negeri 1 Suruh, Kabupaten Trenggalek, yang mewakili sekolah menengah kejuruan di wilayah semi-perdesaan dengan keterbatasan akses terhadap sumber literasi dan fasilitas pendukung yang memadai. Penelitian tentang analisis kesulitan membaca kritis dan implementasi pembelajaran berdiferensiasi di lingkungan SMK pedesaan masih sangat terbatas, padahal konteks ini memiliki karakteristik dan tantangan yang berbeda dengan sekolah di perkotaan. Siswa SMK di wilayah semi-perdesaan sering kali memiliki latar belakang sosial-ekonomi dan pengalaman literasi yang beragam, sehingga tantangan guru dalam mengajarkan membaca kritis menjadi lebih kompleks. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran nyata tentang bagaimana pendekatan yang sederhana namun terstruktur dapat diterapkan secara efektif di tengah keterbatasan sumber daya yang ada. Temuan dari penelitian ini diharapkan dapat menjadi model atau referensi bagi sekolah-

sekolah lain dengan kondisi serupa dalam upaya meningkatkan kemampuan membaca kritis siswa secara berkelanjutan.

Penelitian ini juga memberikan kebaruan dari segi kontribusinya terhadap pengembangan pembelajaran Bahasa Indonesia di SMK, khususnya dalam penguatan literasi kritis melalui pendekatan yang terintegrasi antara identifikasi kesulitan siswa dan perancangan pembelajaran berdiferensiasi. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan alternatif strategi pembelajaran yang lebih inovatif bagi guru dalam mengatasi kesulitan membaca kritis teks editorial melalui perpaduan antara asesmen diagnostik yang akurat dan diferensiasi konten, proses, serta produk yang tepat sasaran. Selain itu, hasil penelitian ini juga diharapkan dapat memperkaya kajian teoretis mengenai hubungan antara kesulitan membaca kritis dan strategi pembelajaran berdiferensiasi, serta memberikan kontribusi bagi pengembangan praktik pembelajaran Bahasa Indonesia di SMK yang lebih kontekstual dan berpusat pada siswa. Penelitian ini juga memberikan kontribusi bagi pengembangan kurikulum Bahasa Indonesia di SMK, khususnya dalam merancang pembelajaran teks editorial yang lebih responsif terhadap keragaman kemampuan siswa.