

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

A. Kajian Pustaka

1. Hakikat Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan sebuah paradigma pendidikan yang berlandaskan pada prinsip keadilan sosial dan pengakuan atas martabat individu setiap peserta didik dalam proses belajar. Secara teoretis, pendekatan ini didefinisikan sebagai serangkaian keputusan masuk akal yang dibuat oleh guru dengan orientasi penuh pada pemenuhan kebutuhan belajar siswa. Carol Ann Tomlinson, sebagai salah satu pemikir utama dalam bidang ini, menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi adalah sebuah proses siklus untuk mencari tahu tentang karakteristik peserta didik dan meresponsnya melalui modifikasi kurikulum dan instruksional agar pembelajaran menjadi lebih profesional, efisien, dan efektif. Diferensiasi bukanlah sebuah metode tunggal atau strategi yang bersifat statis, melainkan sebuah filosofi mengajar yang menuntut guru untuk secara proaktif menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran demi memastikan setiap siswa meraih kemajuan maksimal sesuai dengan kapasitasnya masing-masing.

Di dalam konteks pendidikan di Indonesia, pembelajaran berdiferensiasi menemukan relevansi filosofisnya pada pemikiran Ki Hajar

Dewantara mengenai pendidikan yang memerdekakan dan berpihak pada anak. Dewantara menekankan bahwa peran pendidik ibarat seorang petani yang merawat tanaman sesuai dengan kodrat alamnya; seorang petani tidak dapat memperlakukan bibit padi dengan cara yang sama seperti bibit jagung untuk mendapatkan hasil panen yang optimal. Kurikulum Merdeka mengangkat kembali filosofi ini dengan memposisikan keberagaman siswa sebagai aset positif yang harus difasilitasi, bukan sebagai hambatan dalam standarisasi pencapaian. Strategi ini menentang sistem pendidikan konvensional yang cenderung bersifat tradisional-konservatif dengan pendekatan *one-size-fits-all*, yang terbukti sering kali mengabaikan siswa yang tertinggal dan tidak memberikan tantangan yang cukup bagi siswa yang memiliki akselerasi belajar lebih cepat.

Implementasi pembelajaran berdiferensiasi memerlukan pemahaman mendalam mengenai tiga aspek kebutuhan belajar siswa yang menjadi fondasi dalam pengambilan keputusan instruksional. Aspek pertama adalah kesiapan belajar (*readiness*), yang mencakup pengetahuan, keterampilan, dan pemahaman awal yang dimiliki siswa sebelum memasuki sebuah unit pembelajaran baru. Kesiapan belajar bukan sekadar tentang tingkat kecerdasan intelektual, melainkan tentang landasan pengetahuan yang tersedia bagi siswa untuk mengonstruksi ide-ide baru. Aspek kedua adalah minat (*interest*), yang berperan sebagai katalisator motivasi intrinsik. Ketika guru mampu mengaitkan materi pembelajaran dengan hal-hal yang disukai siswa, maka keterlibatan kognitif mereka akan meningkat secara signifikan.

Aspek ketiga adalah profil belajar (*learning profile*), yang mencakup preferensi gaya belajar (visual, auditori, atau kinestetik), kecerdasan majemuk, dan pengaruh lingkungan sosial-budaya yang membentuk cara siswa memproses informasi.

Guru dapat melakukan kontrol terhadap empat elemen utama dalam ekosistem kelas untuk mewujudkan diferensiasi yang efektif. Elemen tersebut meliputi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Penyesuaian terhadap keempat elemen ini dilakukan berdasarkan pemetaan kebutuhan siswa yang akurat dan berkelanjutan.

Elemen Diferensiasi	Fokus Penyesuaian	Strategi Operasional
Diferensiasi Konten	Materi pembelajaran atau cara siswa mengakses informasi.	Penyediaan bahan bacaan berjenjang, penggunaan media beragam (teks, audio, video), dan penyesuaian kompleksitas bahasa.
Diferensiasi Proses	Cara siswa memaknai informasi atau	Kegiatan berjenjang, kelompok fleksibel,

	keterampilan yang dipelajari.	tutor sebaya, dan pemberian bantuan bertahap (<i>scaffolding</i>).
Diferensiasi Produk	Hasil akhir atau demonstrasi pemahaman yang dihasilkan siswa.	Memberikan pilihan format tugas seperti poster, esai, video, atau presentasi lisan sesuai minat dan level kognitif.
Diferensiasi Lingkungan	Kondisi fisik dan psikologis tempat belajar berlangsung.	Penataan pojok baca yang nyaman, pengaturan tempat duduk yang dinamis, dan penciptaan iklim kelas yang inklusif.

Diferensiasi konten merupakan langkah krusial dalam mengatasi disparitas kemampuan literasi di sekolah dasar. Guru harus mampu menyediakan berbagai sumber belajar yang mencakup spektrum tingkat keterbacaan yang luas, namun tetap berorientasi pada tujuan pembelajaran yang sama. Bagi siswa yang masih berada pada level literasi dasar, konten disajikan dengan bantuan visual yang kaya dan struktur kalimat yang lebih

sederhana. Sebaliknya, bagi siswa yang telah mencapai level mahir, konten diperluas dengan materi yang menuntut analisis mendalam dan evaluasi kritis. Strategi ini memastikan bahwa setiap siswa mendapatkan "makanan kognitif" yang porsinya pas dengan kapasitas pencernaan intelektual mereka saat itu.

Selanjutnya, diferensiasi proses menitikberatkan pada bagaimana guru memandu siswa melalui berbagai jalur pembelajaran. Dalam proses ini, guru tidak bertindak sebagai pusat informasi tunggal, melainkan sebagai fasilitator yang mengorganisir kegiatan belajar agar setiap kelompok siswa dapat bekerja dalam *Zone of Proximal Development (ZPD)* mereka masing-masing. Penggunaan model pembelajaran berbasis masalah (*Problem-Based Learning*) atau pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*) sering kali diintegrasikan ke dalam diferensiasi proses untuk merangsang keterampilan berpikir tingkat tinggi dan kolaborasi antar siswa.

Diferensiasi produk memberikan keleluasaan bagi siswa untuk membuktikan pencapaian belajar mereka melalui medium yang paling mewakili kekuatan mereka. Hal ini sangat penting bagi siswa yang memiliki hambatan dalam literasi tulis tradisional, namun memiliki kecakapan luar biasa dalam ekspresi lisan atau visual. Dengan memberikan pilihan produk, guru tidak hanya menilai aspek kognitif murni, tetapi juga menghargai kreativitas dan otonomi siswa dalam belajar, yang merupakan inti dari pembentukan profil Pelajar Pancasila. Akhirnya, diferensiasi lingkungan belajar menciptakan wadah yang memungkinkan seluruh proses diferensiasi tersebut terjadi secara harmonis, di mana siswa merasa aman secara

emosional untuk mengambil risiko intelektual tanpa takut akan stigmatisasi atas perbedaan kemampuan mereka.

2. Literasi Membaca dalam Standar AKM

Literasi membaca dalam paradigma pendidikan abad ke-21 telah bergeser dari sekadar kemampuan teknis mendekode simbol-simbol huruf menjadi kemampuan kognitif tingkat tinggi untuk berinteraksi dengan dunia melalui teks. Berdasarkan kerangka kerja Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) yang dikembangkan oleh Kemendikbudristek, literasi membaca didefinisikan sebagai kemampuan untuk memahami, menggunakan, mengevaluasi, dan merefleksikan berbagai jenis teks tertulis. Tujuan utama dari pengembangan kompetensi ini adalah agar peserta didik mampu mengembangkan kapasitas diri sebagai individu yang mandiri dan berpartisipasi secara kontributif dalam masyarakat global.

AKM membagi literasi membaca ke dalam tiga komponen utama yang meliputi konten (teks fiksi dan teks informasi), konteks (personal, sosial-budaya, dan saintifik), serta level kognitif. Level kognitif dalam AKM mencerminkan kedalaman proses berpikir yang harus dilalui siswa saat berhadapan dengan sebuah stimulus teks. Pembagian level ini sangat krusial dalam mengidentifikasi titik-titik kesenjangan belajar yang terjadi di dalam kelas, terutama pada jenjang kelas atas sekolah dasar.

Level Kognitif	Deskripsi Proses	Indikator Utama dalam
-----------------------	-------------------------	------------------------------

	Berpikir	Soal AKM
Menemukan Informasi	Mengakses dan mencari informasi tersurat yang terdapat dalam teks.	Mencari fakta eksplisit seperti tokoh, latar, waktu, atau penyebab kejadian yang dinyatakan secara jelas.
Memahami	Menginterpretasi informasi dan mengintegrasikan bagian-bagian teks.	Menyimpulkan ide pokok, membandingkan karakter tokoh, dan menjelaskan hubungan implisit antar elemen teks.
Mengevaluasi & Merefleksi	Menilai kualitas teks dan mengaitkannya dengan konteks di luar teks.	Menilai ketepatan ilustrasi, memberikan opini kritis terhadap isi wacana, dan menghubungkan teks dengan pengalaman pribadi.

Bagi siswa kelas atas di jenjang Sekolah Dasar (Fase C), standar pencapaian kognitif yang diharapkan adalah kemampuan untuk mengevaluasi dan merefleksi teks sederhana serta menguasai pemahaman interpretatif yang mendalam. Namun, realitas di lapangan menunjukkan adanya jurang yang

lebar antara target kurikulum dengan kemampuan riil siswa. Data Rapor Pendidikan secara nasional mengindikasikan bahwa sebagian besar siswa masih tertahan pada level menemukan informasi dasar, sementara kemampuan untuk melakukan evaluasi kritis masih menjadi tantangan yang sangat berat. Kesenjangan ini sering kali disebut sebagai "darurat literasi" yang menuntut adanya intervensi instruksional yang lebih personal dan terdiferensiasi.

Kemampuan mengevaluasi dan merefleksi teks memerlukan ketajaman nalar kritis (*critical thinking*) yang tidak dapat tumbuh secara spontan, melainkan harus dilatih melalui paparan teks yang menantang namun tetap dapat dipahami oleh siswa. Dalam konteks AKM, siswa diminta untuk tidak hanya menjadi pembaca pasif, tetapi juga menjadi kurator informasi yang mampu memilah mana data yang valid dan mana yang bersifat opini semata. Hal ini sangat relevan dengan tuntutan zaman di mana banjir informasi digital memerlukan benteng literasi yang kuat agar individu tidak mudah terpapar oleh disinformasi atau hoaks.

Penerapan standar AKM di sekolah dasar juga bertujuan untuk menyelaraskan kualitas pendidikan Indonesia dengan standar internasional seperti PISA (*Programme for International Student Assessment*) dan TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*). Melalui pembiasaan mengerjakan soal-soal literasi yang mencakup berbagai konteks kehidupan (personal, sosial budaya, dan saintifik), siswa dilatih untuk menyadari bahwa membaca adalah alat yang sangat fungsional untuk

memecahkan masalah sehari-hari. Oleh karena itu, strategi pembelajaran berdiferensiasi di SDN 2 Kemiri harus mampu memetakan di level kognitif mana setiap siswa berada, sehingga guru dapat memberikan "perancah" kognitif yang tepat untuk menaikkan level literasi mereka secara bertahap menuju standar minimum yang diharapkan.

3. Karakteristik dan Kebutuhan Belajar Siswa Kelas Atas

Peserta didik yang berada pada jenjang kelas atas sekolah dasar (usia 10-12 tahun) secara psikologis berada pada masa transisi yang sangat menentukan perkembangan intelektual dan emosionalnya. Berdasarkan teori perkembangan kognitif Jean Piaget, siswa pada usia ini berada pada tahap operasional konkret dan mulai bergerak menuju tahap operasional formal. Karakteristik utama dari tahap ini adalah kemampuan siswa untuk berpikir secara logis mengenai peristiwa-peristiwa konkret, namun mereka mulai mampu melakukan abstraksi sederhana dan deduksi logis terhadap simbol-simbol yang lebih kompleks.

Dalam domain literasi, siswa kelas atas diharapkan telah melampaui fase kelancaran membaca dasar (*fluency*) sehingga energi kognitif mereka dapat sepenuhnya dialokasikan untuk pemahaman makna dan analisis kritis teks. Pada Fase C ini, tuntutan pembelajaran bergeser dari sekadar "belajar membaca" (*learning to read*) menjadi "membaca untuk belajar" (*reading to learn*). Artinya, membaca menjadi alat utama untuk mengakses pengetahuan di berbagai mata pelajaran seperti Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial (IPAS) maupun Matematika.

Namun, heterogenitas kemampuan di kelas atas sering kali sangat mencolok. Perbedaan individual ini dipengaruhi oleh beberapa variabel kunci sebagai berikut:

1. **Kesiapan Belajar Literasi:** Adanya variasi yang lebar dalam perbendaharaan kata (*vocabulary*) dan pemahaman struktur bahasa. Beberapa siswa mungkin sudah memiliki ketajaman analitis yang tinggi, sementara yang lain masih kesulitan memahami instruksi tertulis yang panjang.
2. **Minat Baca:** Siswa kelas atas mulai mengembangkan preferensi bacaan yang sangat spesifik. Beberapa tertarik pada teks informatif saintifik, sementara yang lain lebih menyukai narasi fiksi atau komik. Mengabaikan minat ini dalam proses pembelajaran dapat mengakibatkan penurunan motivasi belajar secara drastis.
3. **Kebutuhan Sosial-Emosional:** Pada usia ini, interaksi dengan teman sebaya menjadi sangat dominan. Siswa cenderung lebih mudah belajar melalui diskusi kelompok dan kolaborasi dibandingkan dengan pengajaran satu arah dari guru.
4. **Profil Gaya Belajar:** Sebagian siswa merupakan pembelajar visual yang memerlukan bantuan grafis, sementara sebagian lainnya adalah pembelajar kinestetik yang lebih memahami konsep melalui aktivitas praktik atau manipulasi media.

Siswa kelas atas juga mulai menunjukkan kemampuan kemandirian dalam belajar yang lebih besar. Mereka dapat dilatih untuk melakukan

refleksi diri terhadap proses belajar mereka (*metacognition*). Oleh karena itu, strategi diferensiasi yang memberikan pilihan otonom kepada siswa—seperti memilih topik bacaan atau format produk tugas—sangat sesuai dengan karakteristik perkembangan mereka. Kebutuhan untuk diakui kemampuannya secara individual membuat diferensiasi produk menjadi instrumen yang sangat efektif untuk membangun kepercayaan diri siswa, terutama bagi mereka yang sering merasa tertinggal dalam kompetensi literasi tulis konvensional.

Di sisi lain, tantangan yang dihadapi siswa kelas atas adalah adanya beban kurikulum yang semakin padat dan kompleksitas teks yang semakin tinggi. Tanpa adanya dukungan yang terdiferensiasi, siswa yang memiliki hambatan kognitif literasi di jenjang ini berisiko mengalami akumulasi ketertinggalan yang sulit dikejar pada jenjang pendidikan menengah. Oleh karena itu, pemahaman mendalam guru terhadap karakteristik Fase C menjadi syarat mutlak dalam merancang strategi pembelajaran yang tidak hanya mengejar target materi, tetapi juga menjaga kesejahteraan mental (*student well-being*) para peserta didik.

4. Teori Konstruktivisme Sosial dan Peran Scaffolding

Landasan teoretis paling fundamental bagi pembelajaran berdiferensiasi adalah pandangan konstruktivisme sosial yang dikembangkan oleh Lev Vygotsky. Teori ini menyatakan bahwa pengetahuan tidak sekadar ditransfer dari guru ke siswa, melainkan dikonstruksi secara aktif oleh siswa melalui interaksi sosial dalam konteks budaya dan sejarah tertentu. Vygotsky

menekankan bahwa perkembangan intelektual individu sangat bergantung pada penggunaan sistem tanda seperti bahasa dan tulisan, yang dipelajari melalui komunikasi dengan orang lain yang memiliki kemampuan lebih tinggi.

Terdapat dua konsep utama dalam teori Vygotsky yang menjadi pilar bagi strategi diferensiasi literasi, yaitu *Zone of Proximal Development (ZPD)* dan *Scaffolding*.

1. **Zone of Proximal Development (ZPD):** ZPD didefinisikan sebagai jarak antara tingkat perkembangan aktual siswa (apa yang dapat mereka lakukan sendiri) dengan tingkat perkembangan potensial (apa yang dapat mereka capai dengan bantuan guru atau teman sebaya yang lebih kompeten). Pembelajaran yang efektif harus terjadi di dalam zona ini. Jika tugas terlalu mudah (di bawah ZPD), siswa akan merasa bosan; jika tugas terlalu sulit (di atas ZPD), siswa akan merasa frustrasi dan menyerah.
2. **Scaffolding:** Scaffolding atau pemberian bantuan bertahap adalah mekanisme pendukung yang diberikan guru untuk menjembatani jarak di dalam ZPD tersebut. Bentuk bantuan ini bersifat sementara dan dinamis; guru memberikan dukungan intensif saat siswa menghadapi konsep baru yang sulit, kemudian bantuan tersebut dikurangi secara perlahan (*fading*) seiring dengan meningkatnya kompetensi dan kemandirian siswa.

Dalam praktik literasi membaca di sekolah dasar, teknik scaffolding dapat diimplementasikan melalui berbagai strategi instruksional yang nyata.

Guru dapat menggunakan metode *modelled reading* atau membaca nyaring untuk mencontohkan bagaimana seorang pembaca ahli melakukan inferensi terhadap teks. Selain itu, teknik *prompting* berupa pertanyaan penuntun digunakan untuk memicu proses berpikir kritis siswa saat mereka mulai kehilangan arah dalam memahami alur wacana. Penggunaan media visual seperti peta konsep, daftar kata sulit, atau gambar ilustratif juga bertindak sebagai perancah kognitif yang membantu siswa level dasar dalam membangun makna dari teks yang abstrak.

Strategi tutor sebaya (*peer tutoring*) merupakan manifestasi lain dari konstruktivisme sosial Vygotsky. Di dalam kelas yang berdiferensiasi, siswa yang berada pada level kognitif literasi tinggi dapat berperan sebagai "pemandu" bagi rekannya yang berada di level rendah. Proses interaksi sosial ini sangat efektif karena bahasa yang digunakan antar teman sering kali lebih mudah dipahami oleh siswa yang mengalami hambatan kognitif. Selain itu, bagi siswa yang menjadi tutor, proses menjelaskan kembali materi kepada temannya akan memperkuat struktur pengetahuan mereka sendiri di tingkat yang lebih dalam.

Vygotsky juga percaya bahwa bahasa adalah alat berpikir yang utama. Oleh karena itu, kelas literasi yang berdiferensiasi harus mendorong terjadinya budaya lisan yang kuat melalui diskusi, tanya jawab, dan refleksi bersama. Melalui pertukaran ide secara sosial, siswa belajar untuk melihat sebuah permasalahan dari berbagai sudut pandang, yang pada akhirnya akan meningkatkan kemampuan evaluasi dan refleksi mereka terhadap teks—

sesuai dengan target tertinggi dalam kognitif AKM. Dengan demikian, integrasi teori Vygotsky ke dalam pembelajaran berdiferensiasi memastikan bahwa setiap intervensi guru di SDN 2 Kemiri memiliki landasan psikologis yang kuat untuk mendorong siswa melampaui batas kemampuan aktual mereka saat ini.

5. Faktor-Faktor Penyebab Kesenjangan Literasi

Kesenjangan level kognitif literasi yang terjadi pada siswa kelas atas merupakan fenomena multidimensi yang dipengaruhi oleh berbagai faktor internal maupun eksternal. Di lingkungan sekolah negeri seperti SDN 2 Kemiri yang terletak di wilayah kabupaten, tantangan literasi sering kali merupakan hasil akumulasi dari kondisi geografis, sosial, dan ekonomi yang kompleks. Analisis mendalam terhadap faktor-faktor ini sangat diperlukan agar strategi diferensiasi yang diterapkan benar-benar menyentuh akar permasalahan, bukan sekadar mengatasi gejala di permukaan.

Faktor internal mencakup kondisi biologis dan psikologis siswa itu sendiri. Variasi dalam kapasitas intelegensi (IQ), kesehatan fisik, serta kematangan emosional memberikan pengaruh langsung terhadap kecepatan siswa dalam memproses informasi teks. Namun, faktor motivasi intrinsik dan kebiasaan membaca sejak usia dini sering kali menjadi penentu yang lebih dominan. Siswa yang tidak pernah mendapatkan stimulasi pra-literasi di rumah cenderung masuk ke sekolah dasar dengan perbendaharaan kata yang miskin, yang kemudian menjadi hambatan kognitif yang semakin melebar saat mereka mencapai kelas atas.

Di sisi lain, faktor eksternal memberikan kontribusi yang tidak kalah signifikan terhadap terbentuknya gap literasi. Lingkungan keluarga memegang peranan kunci; rendahnya budaya baca di rumah dan kurangnya keterlibatan orang tua dalam mendampingi aktivitas belajar anak menjadi penyebab utama rendahnya capaian literasi. Di wilayah rural, keterbatasan ekonomi sering kali memaksa orang tua untuk lebih fokus pada pekerjaan fisik sehingga waktu dan energi untuk stimulasi intelektual anak menjadi terabaikan.

Fasilitas sekolah juga menjadi variabel penentu. Kurangnya koleksi buku bacaan non-teks yang menarik di perpustakaan sekolah serta terbatasnya akses terhadap teknologi informasi membuat siswa kurang memiliki pilihan untuk mengeksplorasi minat baca mereka. Selain itu, kompetensi guru dalam mengelola kelas heterogen juga menjadi faktor penentu kualitas intervensi literasi. Jika guru masih menggunakan metode pengajaran klasikal yang kaku, maka siswa yang memiliki hambatan kognitif akan semakin terpinggirkan, sementara siswa yang berbakat akan kehilangan tantangan belajar.

Kesenjangan sistemik pasca-pandemi COVID-19 juga menambah kompleksitas masalah. Fenomena *learning loss* yang terjadi selama masa pembelajaran jarak jauh sangat terasa pada kemampuan literasi dasar, di mana banyak siswa kelas atas yang kehilangan kemampuan pemahaman mendalam karena kurangnya interaksi langsung dan bimbingan guru yang intensif. Oleh karena itu, strategi pembelajaran berdiferensiasi di SDN 2 Kemiri harus dipandang sebagai upaya "penyelamatan kognitif" untuk memutus siklus

ketertinggalan literasi siswa di tengah dinamika perubahan kurikulum yang menuntut kemandirian belajar yang tinggi.

6. Strategi Implementasi Literasi Berdiferensiasi di Sekolah Dasar

Implementasi strategi literasi yang berdiferensiasi menuntut kreativitas guru dalam mengombinasikan berbagai metode pengajaran agar dapat menjangkau seluruh spektrum kemampuan siswa. Berdasarkan praktik-praktik terbaik di sekolah dasar, terdapat beberapa teknik utama yang terbukti efektif dalam meningkatkan kognitif literasi siswa kelas atas di tengah keragaman level kemampuan.

Salah satu strategi yang sangat krusial adalah pengadaan Pojok Baca atau Sudut Literasi yang dikelola secara dinamis di dalam kelas. Pojok baca tidak boleh hanya sekadar rak buku statis, melainkan harus menyediakan koleksi bacaan berjenjang (*leveled books*) yang mencakup berbagai genre dan tingkat kesulitan. Keberadaan media visual seperti buku cerita bergambar dan komik edukatif sangat membantu siswa di level kognitif rendah untuk membangun pemahaman kontekstual sebelum mereka mampu beralih ke teks naratif atau ekspositori yang lebih padat.

Metode *Shared Reading* (Membaca Bersama) merupakan jembatan transisi yang efektif antara bimbingan guru dan kemandirian siswa. Dalam metode ini, guru menggunakan proyektor atau buku besar untuk menampilkan teks tunggal yang kemudian dibahas secara kolektif. Selama proses ini, guru dapat menyisipkan pertanyaan-pertanyaan tingkat tinggi (HOTS) yang melatih siswa untuk memprediksi alur, menganalisis karakter,

dan mengevaluasi pesan moral teks tersebut secara lisan. Hal ini memungkinkan siswa dengan kemampuan rendah untuk belajar dari pola pikir rekannya yang lebih mahir melalui diskusi sosial yang terbuka.

Pengintegrasian teknologi digital juga menjadi instrumen diferensiasi yang sangat kuat di era Kurikulum Merdeka. Penggunaan aplikasi seperti Canva untuk pembuatan poster literasi atau platform video untuk presentasi hasil bacaan memungkinkan siswa untuk mendemonstrasikan pemahaman mereka melampaui batas-batas tes tulis tradisional. Literasi digital membantu memvisualisasikan konsep-konsep abstrak dalam teks, sehingga mempermudah proses kognitif bagi siswa yang memiliki preferensi belajar visual-spasial.

Terakhir, pembiasaan rutin membaca 15 menit sebelum pembelajaran dimulai, yang merupakan bagian dari Gerakan Literasi Sekolah (GLS), harus dilakukan secara bermakna melalui kegiatan reflektif. Siswa tidak hanya diminta membaca, tetapi juga didorong untuk menceritakan kembali, membuat ulasan singkat, atau mendiskusikan isi bacaan dengan teman sebaya. Kesenambungan antara pembiasaan rutin dan strategi instruksional yang terdiferensiasi di dalam kelas inilah yang akan membentuk ekosistem literasi yang kokoh, sehingga gap kognitif antar siswa dapat diperkecil secara bertahap dan berkelanjutan.

B. Kerangka Berpikir

Kerangka berpikir dalam penelitian ini dibangun untuk menjawab tantangan kesenjangan level kognitif literasi yang nyata terjadi pada siswa

kelas atas SDN 2 Kemiri. Kondisi awal yang teramati menunjukkan adanya disparitas tajam antara siswa yang sudah mampu mencapai level evaluasi dan refleksi sesuai standar AKM dengan siswa yang masih kesulitan bahkan dalam menemukan informasi tersurat dasar. Kesenjangan ini jika dibiarkan akan menghambat efektivitas implementasi Kurikulum Merdeka yang menekankan pada pengembangan nalar kritis dan kemandirian peserta didik.

Untuk mengatasi permasalahan tersebut, diterapkan strategi pembelajaran berdiferensiasi sebagai intervensi pedagogis utama. Proses ini diawali dengan pelaksanaan **Asesmen Diagnostik** yang menyeluruh untuk memetakan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar setiap siswa. Hasil pemetaan ini menjadi dasar bagi guru untuk merancang **Modul Ajar Berdiferensiasi** yang tidak lagi menggunakan pendekatan tunggal untuk semua siswa, melainkan menyediakan jalur-jalur belajar yang beragam namun tetap berorientasi pada tujuan kompetensi yang sama.

Alur pemikiran dalam implementasi strategi ini mencakup tiga dimensi diferensiasi sebagai berikut:

1. **Diferensiasi Konten:** Guru memodifikasi bahan bacaan dengan menyediakan teks berjenjang yang sesuai dengan tingkat kognitif siswa. Tujuannya adalah agar siswa di level rendah tidak merasa tertekan oleh kompleksitas teks, sementara siswa di level tinggi tetap mendapatkan tantangan intelektual yang memadai.
2. **Diferensiasi Proses:** Guru menerapkan berbagai model pembelajaran aktif seperti *Problem-Based Learning* dan pengelompokan fleksibel. Di

dalamnya, teknik *scaffolding* diberikan secara intensif bagi siswa yang memerlukan bantuan, sementara tutor sebaya diaktifkan untuk memperkaya interaksi sosial kognitif di dalam kelas.

- 3. Diferensiasi Produk:** Guru memberikan kebebasan bagi siswa untuk mendemonstrasikan pemahaman literasi mereka melalui berbagai format karya (visual, lisan, digital, atau tulisan). Hal ini bertujuan untuk memastikan penilaian yang adil dan mampu mengungkap potensi kognitif asli siswa melampaui hambatan teknis penulisan.

Sinergi antara ketiga dimensi diferensiasi ini diharapkan dapat memperkecil gap kognitif literasi di SDN 2 Kemiri. Melalui instruksi yang presisi dan lingkungan belajar yang mendukung, siswa diharapkan dapat bergerak naik dari level kognitif rendah menuju level pemahaman dan evaluasi yang lebih tinggi. Hasil akhir dari kerangka berpikir ini adalah tercapainya kompetensi literasi mendasar bagi seluruh siswa kelas atas, yang menjadi modal utama mereka untuk menjadi pembelajar sepanjang hayat di era global.

C. Kebaruan Penelitian (State of the Art)

Penelitian mengenai strategi pembelajaran berdiferensiasi dalam domain literasi sekolah dasar telah mengalami perkembangan yang signifikan, terutama sejak diluncurkannya kebijakan Merdeka Belajar pada tahun 2020. Analisis terhadap berbagai studi terdahulu menunjukkan bahwa fokus penelitian mulai bergeser dari sekadar deskripsi implementasi umum menuju analisis dampak yang lebih spesifik terhadap variabel kognitif dan

kompetensi AKM.

Kebaruan penelitian ini dibandingkan dengan studi-studi relevan sebelumnya dapat diuraikan melalui perbandingan pada tabel berikut:

Peneliti (Tahun)	Fokus Penelitian	Temuan Utama	Kebaruan Penelitian ini
Pratama (2022)	Literasi Membaca Pemahaman di kelas V SD.	Diferensiasi efektif meningkatkan kemampuan pemahaman siswa secara umum.	Penelitian ini secara tajam membedah kesenjangan berdasarkan 3 level kognitif AKM (menemukan, memahami, mengevaluasi) secara spesifik.
Muktamar et al. (2023)	Karakteristik dan Karakter Pembelajaran Berdiferensiasi.	Menitikberatkan pada aspek afektif dan hubungan guru-	Penelitian ini memfokuskan pada intervensi kognitif untuk

		siswa dalam inklusivitas.	mengatasi gap literasi pada siswa kelas atas di wilayah rural yang memiliki tantangan sarana spesifik.
Wiyono et al. (2024)	Tinjauan Literatur Sistematis Pembelajaran Berdiferensiasi.	Menunjukkan tren bahwa diferensiasi menjadi instrumen utama dalam transformasi kurikulum nasional.	Penelitian ini memberikan data empiris dari SDN 2 Kemiri, Ponorogo, mengenai tantangan teknis guru dalam merancang penilaian produk literasi digital.

<p>Mondong (2025)</p>	<p>Strategi Diferensiasi Mengatasi Rendahnya Literasi Dasar.</p>	<p>Membuktikan efektivitas diferensiasi dalam konteks Kurikulum Merdeka secara luas.</p>	<p>Penelitian ini mengintegrasik an penggunaan media digital (Canva/video) sebagai instrumen proses untuk menjembatani hambatan kognitif visual- auditori siswa kelas atas.</p>
---	--	--	---

Penelitian ini memiliki posisi unik karena dilakukan di tengah tantangan nyata berupa penurunan budaya baca dan disparitas kemampuan pasca-pandemi di sebuah sekolah negeri wilayah kabupaten. Jika penelitian sebelumnya banyak dilakukan di sekolah perkotaan dengan fasilitas memadai, penelitian ini mengeksplorasi bagaimana kreativitas guru di SDN 2 Kemiri mampu melakukan modifikasi konten secara mandiri dengan sumber daya yang terbatas.

Selain itu, penelitian ini tidak hanya berhenti pada peningkatan "minat baca", tetapi secara mendalam menganalisis mekanisme pemberian

scaffolding literasi yang dilakukan guru untuk membawa siswa dari level kognitif dasar (menemukan informasi) menuju level kognitif tinggi (evaluasi dan refleksi). Dengan demikian, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis mengenai model implementasi literasi berdiferensiasi yang kontekstual bagi sekolah-sekolah di wilayah rural-suburban di Indonesia. Kebaruan ini diharapkan menjadi referensi penting bagi pengembangan strategi penguatan literasi nasional yang lebih inklusif dan berbasis pada kebutuhan nyata di lapangan.