

Implementasi *Teaching at the Right Level* (TaRL) untuk Meningkatkan Literasi dan Mengatasi Kesenjangan Akademik Peserta Didik Kelas X di SMA Negeri 106 Jakarta

Pragiwati Setiana¹, Martua Ferry Siburian², Yulian Dinihari*³, Mashudi Alamsyah⁴, Musringudin⁵

¹²³⁴Pendidikan Biologi, Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Universitas Indraprasta PGRI

⁵Administrasi Pendidikan, Fakultas Pascasarjana, Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. HAMKA

E-mail: ¹pragiarmenita7@gmail.com, ²martua.ferrysiburian@unindra.ac.id,

³yulian.dinihari@unindra.ac.id, ⁴mashudi.alamsyah@unindra.ac.id,

⁵musringudin@uhamka.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis efektivitas pendekatan *Teaching at the Right Level* (TaRL) dalam memperkuat keterampilan literasi sekaligus mengurangi kesenjangan capaian akademik siswa kelas X.6 SMA Negeri 106 Jakarta. Metode yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas (PTK) dengan mengintegrasikan asesmen diagnostik awal serta pengamatan karakteristik peserta didik untuk menyusun strategi pembelajaran yang adaptif. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan signifikan, terutama pada kelompok siswa yang sebelumnya belum berkembang, dengan rata-rata kenaikan capaian sebesar 20%. Selain itu, pembelajaran berbasis kelompok memberikan hasil lebih tinggi dibanding pembelajaran individual, dengan rata-rata peningkatan nilai sebesar 18%. Peran guru sebagai fasilitator sekaligus pendiagnosis kebutuhan literasi siswa terbukti menjadi faktor penentu keberhasilan implementasi TaRL. Meskipun demikian, tantangan seperti integrasi dukungan psikososial dan konsistensi asesmen formatif tetap perlu diperhatikan agar dampak TaRL dapat lebih optimal.

Kata kunci: *Teaching at the Right Level* (TaRL), literasi, kesenjangan akademik, pembelajaran diferensiasi, SMA

Abstract

This research aims to analyze the effectiveness of the Teaching at the Right Level (TaRL) approach in strengthening literacy skills while reducing the gap in academic achievement of class X.6 students at SMA Negeri 106 Jakarta. The method used is classroom action research (PTK) by integrating initial diagnostic assessments and observations of student characteristics to develop adaptive learning strategies. The research results show a significant increase, especially in groups of students who had not previously developed, with an average increase in achievement of 20%. In addition, group-based learning provides higher results than individual learning, with an average increase in grades of 18%. The role of teachers as facilitators and diagnosers of students' literacy needs has proven to be a determining factor in the success of TaRL implementation. However, challenges such as the integration of psychosocial support and consistency of formative assessments still need to be considered so that the impact of TaRL can be more optimal.

Keywords: *Teaching at the Right Level* (TaRL), literacy, academic gaps, differentiated learning, senior high school

PENDAHULUAN

Pendidikan berperan penting dalam membentuk daya manusia yang unggul. Keberhasilan sistem pendidikan tidak hanya ditentukan oleh kurikulum, melainkan juga kualitas proses pembelajaran yang mampu menyesuaikan dengan keragaman karakteristik siswa. Kesenjangan akademik kerap muncul akibat perbedaan tingkat pemahaman, motivasi, emosi, dan kondisi sosial-ekonomi (Banerjee et al., 2017; Muralidharan et al., 2019). Kondisi ini menuntut adanya pendekatan pembelajaran yang lebih adaptif dan responsif terhadap kebutuhan individu peserta didik guna memastikan tercapainya hasil belajar yang optimal (OECD, 2019).

Upaya mengatasi hal tersebut memerlukan inovasi pembelajaran yang adaptif. Pendekatan *Teaching at the Right Level* (TaRL) menjadi salah satu strategi yang terbukti efektif dalam mengurangi kesenjangan belajar dengan menyesuaikan pengajaran sesuai

tingkat kemampuan siswa (Banerjee et al., 2017; Duflo et al., 2011). Beberapa penelitian terbaru di Indonesia juga memperlihatkan efektivitas TaRL. Misalnya, Safitri et al. (2025) menemukan bahwa penerapan TaRL pada pembelajaran Biologi mampu meningkatkan literasi peserta didik di SMA Negeri 26 Jakarta. Penelitian lain menegaskan bahwa penerapan TaRL selaras dengan nilai pendidikan Ki Hajar Dewantara dalam menumbuhkan budaya literasi siswa sekolah dasar (Dinihari et al., 2025; Hamidah et al., 2025).

Selain pendekatan TaRL, penguatan literasi juga dapat dilakukan melalui integrasi strategi lain. Kajian Dinihari (2025) menunjukkan bahwa gamifikasi dapat menjadi sarana efektif memperkuat literasi di era digital. Tren lain adalah *microlearning* yang diintegrasikan dengan literasi digital, terbukti relevan dalam mendukung pembelajaran abad ke-21 (Dinihari, Santosa, & Ayuwardini, 2025). Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya menegaskan pentingnya TaRL, tetapi juga menempatkannya dalam lanskap inovasi literasi kontemporer yang lebih luas.

Hasil asesmen diagnostik awal dan observasi karakteristik peserta didik memainkan peran penting dalam implementasi TaRL. Data yang diperoleh dari asesmen ini dapat digunakan sebagai landasan dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih tepat, baik dalam konteks individu maupun kelompok (Banerjee et al., 2017). Selain itu, lingkungan belajar—baik berbasis individu maupun kelompok memegang peranan krusial dalam efektivitas pendekatan ini. Pemilihan strategi pembelajaran yang tepat berdasarkan karakteristik peserta didik akan berkontribusi terhadap peningkatan pemahaman, keterampilan akademis, dan juga kemampuan literasi yang lebih merata (Muralidharan et al., 2019).

Berbagai tantangan akan muncul ketika pendekatan TaRL diimplementasikan dalam pembelajaran. Salah satunya adalah bagaimana hasil asesmen diagnostik awal dan observasi karakteristik peserta didik dapat diintegrasikan ke dalam perencanaan pengajaran dan asesmen secara efektif (Duflo et al., 2011). Selain itu, efektivitas pendekatan TaRL dalam meningkatkan hasil belajar, terutama bagi peserta didik dengan kemampuan awal rendah, masih perlu dievaluasi lebih lanjut (Banerjee et al., 2017). Faktor lingkungan belajar, seperti pembelajaran individu dibandingkan dengan pembelajaran kelompok, juga menjadi aspek penting yang perlu dikaji dalam menentukan keberhasilan pendekatan ini (Piper & Korda, 2011). Peran guru dalam mengintegrasikan berbagai elemen tersebut menjadi kunci utama dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif dan merata. Guru tidak hanya bertindak sebagai fasilitator pembelajaran, tetapi juga sebagai pendiagnosis kebutuhan peserta didik serta perancang strategi pembelajaran yang sesuai (Muralidharan et al., 2019). Dalam konteks peserta didik dengan latar belakang sosial ekonomi menengah ke bawah, integrasi antara hasil asesmen awal, observasi karakteristik, dan pendekatan TaRL menjadi krusial untuk memastikan bahwa tidak ada peserta didik yang tertinggal dalam proses pembelajaran (Duflo et al., 2011).

Selain berfokus pada peningkatan hasil akademik, implementasi TaRL juga memiliki keterkaitan yang erat dengan penguatan literasi peserta didik. Literasi tidak hanya dimaknai sebagai keterampilan membaca dan menulis, tetapi juga kemampuan berpikir kritis, memahami informasi, serta mengekspresikan gagasan secara runtut dan reflektif (OECD, 2019; Kemendikbud, 2017). Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesenjangan akademik umumnya terjadi karena lemahnya literasi dasar, terutama pada siswa yang berada dalam kategori belum berkembang. Oleh karena itu, TaRL dapat menjadi strategi efektif untuk memperkuat literasi membaca dan menulis melalui pembelajaran yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa, baik melalui teks sederhana, diskusi kolaboratif, maupun penugasan menulis bertahap (Pratiwi et al., 2021; Piper, Zuilkowski, & Ong'ele, 2018). Dengan demikian, literasi menjadi fondasi penting dalam penerapan TaRL untuk mengatasi ketertinggalan belajar sekaligus meningkatkan kualitas capaian akademik.

Berdasarkan urgensi tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan memetakan hasil asesmen diagnostik awal serta observasi karakteristik peserta didik dalam merancang pendekatan TaRL yang efektif. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk mengevaluasi efektivitas pendekatan TaRL dalam meningkatkan hasil belajar dan

memperkuat keterampilan literasi peserta didik, serta memahami pengaruh lingkungan belajar terhadap keberhasilan implementasi pendekatan ini (Banerjee et al., 2017; Muralidharan et al., 2019). Lebih lanjut, penelitian ini akan mengidentifikasi peran guru dalam mengintegrasikan berbagai faktor tersebut guna menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih adaptif, inklusif, dan literat (Piper & Korda, 2011).

Melalui penelitian ini, diharapkan dapat diperoleh wawasan yang lebih mendalam mengenai implementasi pendekatan TaRL di lingkungan pendidikan formal serta memberikan rekomendasi bagi pendidik dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih adaptif sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Dengan demikian, hasil penelitian ini diharapkan dapat berkontribusi pada upaya mewujudkan sistem pendidikan yang lebih inklusif, merata, dan berkualitas, serta mampu memperkuat budaya literasi di sekolah menengah (Duflo et al., 2011; Banerjee et al., 2017; OECD, 2019).

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian tindakan kelas (PTK) yang dilaksanakan secara kolaboratif dan bersiklus. Tujuan dari desain ini adalah untuk memahami karakteristik peserta didik sekaligus mengimplementasikan *Teaching at the Right Level* (TaRL) dalam rangka meningkatkan literasi dan mengatasi kesenjangan akademik. Subjek penelitian adalah 36 peserta didik kelas X.6 SMA Negeri 106 Jakarta. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui lembar observasi, asesmen diagnostik, serta asesmen formatif dan sumatif. Observasi digunakan untuk mengidentifikasi aspek sosial, emosional, gaya belajar, serta keterlibatan siswa dalam kegiatan literasi. Asesmen diagnostik dilakukan pada awal pembelajaran untuk memetakan kemampuan literasi membaca dan menulis, kemudian hasilnya digunakan untuk membagi peserta didik ke dalam tiga kelompok, yaitu Belum Berkembang, Cukup Berkembang, dan Sudah Berkembang.

Selanjutnya, asesmen formatif dilaksanakan secara berkala untuk memantau perkembangan literasi siswa selama proses pembelajaran, sementara asesmen sumatif dilakukan di akhir siklus untuk mengevaluasi peningkatan keterampilan membaca pemahaman dan menulis reflektif. Analisis data dilakukan secara deskriptif dengan membandingkan hasil asesmen sebelum dan sesudah penerapan TaRL, menelaah respons siswa terhadap pembelajaran literasi yang berdiferensiasi, serta mengevaluasi efektivitas strategi kelompok dibandingkan pembelajaran individu. Dengan prosedur ini, penelitian tidak hanya menekankan peningkatan hasil akademik, tetapi juga memperlihatkan bagaimana pendekatan TaRL mampu memperkuat fondasi literasi peserta didik dalam konteks pembelajaran yang adaptif dan inklusif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis Karakteristik Peserta Didik dan Hasil Asesmen Diagnostik

Hasil observasi peserta didik di kelas X.6 SMA Negeri 106 Jakarta menunjukkan adanya variasi dalam gaya belajar, motivasi, dan tingkat pemahaman akademik. Oleh karena itu, dilakukan asesmen diagnostik untuk memperoleh gambaran menyeluruh mengenai karakteristik peserta didik (Slavin, 2020). Guru dapat menggunakan asesmen diagnostik sebelum proses pembelajaran dimulai untuk mengidentifikasi kebutuhan belajar peserta didik dan memahami perbedaan kemampuan peserta didik dalam berbagai hal, seperti gaya belajar, kognitif, sosial, dan emosional. Asesmen diagnostik kognitif dilakukan untuk mengukur tingkat pemahaman akademik peserta didik terhadap materi pembelajaran. Hasil asesmen ini mengelompokkan peserta didik ke dalam tiga kategori berdasarkan tingkat penguasaan terhadap materi (Anderson & Krathwohl, 2021; Maut, 2022). Berikut tabel pengelompokkan hasil asesmen diagnostik kognitif yang dilakukan pada peserta didik kelas X.6 di SMA Negeri 106 Jakarta.

Tabel 1. Pengelompokkan Peserta Didik berdasarkan Tingkat Kemampuan

Kategori Kemampuan	Jumlah peserta didik	Persentase (%)
Belum Berkembang	12	33.3%
Cukup Berkembang	16	44.4%
Sudah Berkembang	8	22.2%

Hasil asesmen diagnostik kognitif menunjukkan bahwa peserta didik memiliki tingkat pemahaman akademik yang beragam, yang mencerminkan perbedaan dalam kesiapan belajar dan kebutuhan pedagogis. Peserta didik dalam kategori "Belum Berkembang" masih menghadapi kesulitan dalam memahami materi pembelajaran dan memerlukan intervensi yang lebih intensif melalui metode pengajaran yang sesuai (Anderson & Krathwohl, 2021; Nurhayati, 2021). Peserta didik yang termasuk dalam kategori "Cukup Berkembang" telah memiliki pemahaman dasar namun masih membutuhkan bimbingan untuk memperkuat konsep yang dipelajari (Slavin, 2020). Sementara itu, peserta didik dalam kategori "Sudah Berkembang" telah menguasai materi dengan baik dan siap untuk menerima tantangan pembelajaran yang lebih kompleks (Santrock, 2020). Pengelompokan ini penting dalam penerapan strategi pembelajaran yang diferensial, seperti Teaching at the Right Level (TaRL), guna memastikan bahwa setiap peserta didik mendapatkan materi yang sesuai dengan tingkat pemahamannya (Banerjee et al., 2017; Bronfenbrenner, 2005). Dengan demikian, pendekatan yang tepat dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran dan memaksimalkan potensi akademik peserta didik (Vygotsky, 1978; Mehaffie & McCall, 2022).

Asesmen diagnostik non-kognitif dilakukan untuk memahami faktor-faktor yang mempengaruhi proses belajar peserta didik, seperti aspek sosial, emosional, dan gaya belajar (Santrock, 2020; Wesley & Buysse, 2021). Dari aspek sosial, sebagian besar peserta didik memiliki kemampuan bekerja sama dalam kelompok dan menunjukkan interaksi yang positif. Namun, terdapat beberapa peserta didik yang mengalami kesulitan dalam beradaptasi secara sosial, terutama yang kurang aktif dalam diskusi kelas (Vygotsky, 2021). Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran berbasis kolaboratif perlu diterapkan untuk meningkatkan keterlibatan dalam proses belajar. Dari aspek emosional, mayoritas peserta didik menunjukkan kestabilan selama pembelajaran. Namun, terdapat beberapa peserta didik yang mengalami kelelahan dan kurangnya motivasi, yang berdampak pada tingkat partisipasi dalam pembelajaran (Bandura, 2020; Kusaeri & Suprananto, 2020). Faktor ini menunjukkan bahwa strategi pembelajaran perlu disesuaikan dengan kondisi psikologis peserta didik agar tetap termotivasi dan dapat berpartisipasi secara optimal.

Dalam aspek gaya belajar, hasil asesmen non-kognitif mengungkap variasi preferensi belajar peserta didik di kelas X.6 SMA Negeri 106 Jakarta sebagai berikut.

Tabel 2. Gaya Belajar Peserta Didik kelas X.6 di SMA Negeri 106 Jakarta

Gaya Belajar	Persentase Peserta Didik
Kinestetik	40% peserta didik lebih memahami materi melalui aktivitas fisik atau praktik langsung.
Auditori	30% peserta didik lebih mudah memahami materi melalui penjelasan verbal.
Audiovisual	30% peserta didik lebih efektif belajar melalui kombinasi teks dan gambar.

Berdasarkan hasil asesmen diagnostik yang telah dilakukan, pendekatan Teaching at the Right Level (TaRL) diterapkan untuk menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kebutuhan setiap kelompok peserta didik (Banerjee et al., 2017; Muhafadzah, 2021). Strategi ini bertujuan untuk mengoptimalkan pembelajaran sesuai dengan kemampuan awal dan memberikan intervensi yang lebih spesifik. Penerapan TaRL didukung oleh teori Vygotsky tentang Zona Perkembangan Proksimal (ZPD), yang menekankan bahwa pembelajaran menjadi lebih efektif ketika peserta didik mendapatkan bimbingan sesuai dengan tingkat perkembangan (Vygotsky, 1978). Selain itu, hasil ini juga selaras dengan prinsip pembelajaran sosial Bandura, yang menekankan bahwa interaksi dengan lingkungan dan sesama peserta didik dapat mempercepat pemahaman serta meningkatkan efektivitas pembelajaran (Bandura, 1977).

Dampak Implementasi TaRL terhadap Hasil Belajar Peserta Didik

Penerapan Teaching at the Right Level (TaRL) bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar dengan memberikan intervensi yang sesuai bagi setiap tingkat perkembangan peserta didik. Pendekatan ini didasarkan pada prinsip diferensiasi pembelajaran, di mana

setiap peserta didik menerima dukungan yang sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya. TaRL menggunakan scaffolding dan bimbingan yang lebih intensif bagi peserta didik yang masih dalam tahap "belum berkembang" untuk membantu mereka mencapai kompetensi dasar. Sementara itu, bagi peserta didik di kategori "cukup berkembang" dan "sudah berkembang," pendekatan ini memberikan tantangan yang lebih kompleks untuk mendorong penguasaan materi yang lebih mendalam (Banerjee et al., 2017). Pada penelitian ini, hasil asesmen sumatif setelah implementasi TaRL menunjukkan peningkatan nilai akademik sebagai berikut.

Tabel 3. Rerata Nilai Peserta Didik Kelas X.6 di SMA Negeri 106 Jakarta Sebelum dan Setelah Penerapan Pendekatan Teaching at the Right Level.

Kategori Kemampuan	Rerata Nilai Asesmen Diagnostik Kognitif (Sebelum TaRL)	Rerata Nilai Asesmen Sumatif Kognitif (Setelah TaRL)	Peningkatan (%)
Belum Berkembang	55	75	20%
Cukup Berkembang	70	82	12%
Sudah Berkembang	85	90	5%

Penerapan pendekatan Teaching at the Right Level (TaRL) pada peserta didik kelas X.6 di SMA Negeri 106 Jakarta menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam rerata nilai asesmen diagnostik dan sumatif. Tabel 3 menunjukkan bahwa peningkatan terjadi pada semua kategori kemampuan peserta didik, yaitu "Belum Berkembang," "Cukup Berkembang," dan "Sudah Berkembang." Peningkatan tertinggi tercatat pada kategori "Belum Berkembang" dengan kenaikan sebesar 20%, diikuti oleh kategori "Cukup Berkembang" (12%) dan "Sudah Berkembang" (5%). Data ini mengindikasikan bahwa pendekatan TaRL efektif dalam meningkatkan hasil belajar peserta didik di berbagai tingkat kemampuan.

Peningkatan yang signifikan pada kategori "Belum Berkembang" (dari 55 menjadi 75) menunjukkan bahwa pendekatan TaRL berhasil membantu peserta didik yang sebelumnya tertinggal. Hal ini sejalan dengan temuan Banerjee et al. (2017) yang menyatakan bahwa intervensi berbasis TaRL mampu meningkatkan kemampuan literasi dan numerasi peserta didik yang berada di bawah level kompetensi rata-rata. Pendekatan ini menggunakan teknik scaffolding dan bimbingan intensif, yang memungkinkan peserta didik untuk memahami konsep dasar secara bertahap. Selain itu, penelitian oleh Suryadi et al. (2020) di Indonesia juga menemukan bahwa TaRL efektif dalam meningkatkan hasil belajar peserta didik di daerah pedesaan, terutama bagi mereka yang sebelumnya mengalami kesulitan belajar. Temuan ini memperkuat argumen bahwa TaRL merupakan solusi yang tepat untuk mengatasi ketertinggalan belajar.

Pada kategori "Cukup Berkembang," peningkatan rerata nilai dari 70 menjadi 82 menunjukkan bahwa TaRL juga efektif dalam memacu kemajuan peserta didik yang sudah memiliki dasar kemampuan yang cukup. Menurut Pratiwi et al. (2021), pendekatan ini memberikan tantangan yang sesuai dengan tingkat pemahaman peserta didik, sehingga mereka dapat mengembangkan kemampuan kognitif secara optimal. Muralidharan et al. (2019) juga mendukung temuan ini, dengan menunjukkan bahwa intervensi TaRL tidak hanya membantu peserta didik yang tertinggal tetapi juga mendorong kemajuan peserta didik di level menengah. Dengan demikian, TaRL terbukti mampu memberikan manfaat bagi peserta didik di berbagai tingkat kemampuan. Meskipun peningkatan pada kategori "Sudah Berkembang" relatif kecil (dari 85 menjadi 90), hal ini menunjukkan bahwa TaRL tetap memberikan manfaat bagi peserta didik yang sudah memiliki kemampuan tinggi. Menurut Piper et al. (2018), pendekatan ini memberikan tantangan yang lebih kompleks bagi peserta didik di level ini, sehingga mereka dapat terus berkembang dan mencapai potensi maksimalnya. Penelitian oleh Akyeampong et al. (2019) juga menemukan bahwa

TaRL efektif dalam mempertahankan motivasi belajar peserta didik yang sudah berprestasi, sehingga mereka tidak merasa stagnan. Dengan demikian, TaRL tidak hanya berfokus pada peserta didik yang tertinggal tetapi juga memberikan tantangan yang sesuai bagi peserta didik yang sudah berprestasi.

Selain peningkatan akademik melalui asesmen sumatif kognitif, efektivitas lingkungan belajar juga dianalisis. Hasil observasi yang termuat dalam tabel berikut menunjukkan bahwa pembelajaran dalam kelompok kecil lebih efektif dibandingkan pembelajaran individu, terutama bagi peserta didik dengan pemahaman rendah.

Tabel 4. Variasi Metode Pembelajaran yang memengaruhi Peningkatan Rerata Nilai Peserta Didik Kelas X.6 di SMA Negeri 106 Jakarta

Metode Pembelajaran	Peningkatan Rerata Nilai (%)
Pembelajaran Individu	10%
Pembelajaran Kelompok	18%

Tabel 4 menunjukkan bahwa metode pembelajaran kelompok memberikan peningkatan rerata nilai peserta didik sebesar 18%, lebih tinggi dibandingkan dengan metode pembelajaran individu yang hanya memberikan peningkatan sebesar 10%. Asesmen non-kognitif menunjukkan bahwa faktor sosial, emosional, dan gaya belajar turut memengaruhi keberhasilan penerapan TaRL. Mayoritas siswa mampu bekerja sama dalam kelompok, meskipun sebagian masih kesulitan beradaptasi secara sosial. Hal ini sejalan dengan gagasan Vygotsky bahwa interaksi sosial berperan penting dalam perkembangan kognitif, terutama dalam konteks *Zone of Proximal Development* (Vygotsky, 2021). Dari sisi emosional, sebagian siswa menunjukkan motivasi rendah dan kelelahan dalam mengikuti pembelajaran. Kondisi ini memperkuat pandangan Bandura (2020) bahwa self-efficacy dan regulasi emosi sangat berpengaruh terhadap keterlibatan belajar. Oleh karena itu, strategi pembelajaran TaRL perlu memperhatikan aspek psikososial agar siswa tetap termotivasi dalam mencapai tujuan akademik.

Di sisi lain, pembelajaran individu lebih sesuai dengan teori kognitif Piaget, yang menekankan pentingnya pemahaman individu terhadap materi pembelajaran. Meskipun metode tersebut dapat meningkatkan pemahaman pribadi, tetapi Hattie (2009) menunjukkan bahwa interaksi sosial dalam pembelajaran kelompok cenderung memberikan dampak yang lebih besar terhadap peningkatan nilai. Pembelajaran individu mungkin efektif untuk peserta didik yang memiliki gaya belajar mandiri, tetapi kurang efektif dalam menciptakan dinamika belajar yang mendorong pemikiran kritis dan kolaborasi sehingga dapat disimpulkan bahwa meskipun pembelajaran individu dapat meningkatkan prestasi belajar, dampaknya tidak sebesar pembelajaran kelompok (Wulandari, 2019).

Hasil penelitian ini sejalan dengan temuan sebelumnya bahwa TaRL memberikan dampak signifikan terutama bagi peserta didik yang berada dalam kategori “Belum Berkembang”. Peningkatan sebesar 20% pada kelompok ini menunjukkan bahwa diferensiasi pembelajaran dapat membantu siswa mengejar ketertinggalan (Banerjee et al., 2017; Suryadi et al., 2020). Temuan ini konsisten dengan Safitri et al. yang menemukan bahwa implementasi TaRL dalam pembelajaran Biologi meningkatkan pemahaman literasi sains siswa (Safitri et al., 2025).

Lebih jauh, literasi dalam konteks TaRL tidak hanya menyangkut kemampuan membaca dan menulis, tetapi juga pengembangan keterampilan berpikir kritis serta kesadaran sosial. Penelitian Dinihari et al. menegaskan bahwa literasi dapat ditingkatkan dengan mengintegrasikan nilai-nilai pendidikan karakter Ki Hajar Dewantara melalui pembelajaran TaRL (Dinihari et al., 2025). Hal ini sejalan dengan hasil penelitian kami yang menunjukkan bahwa pembelajaran kelompok dalam pendekatan TaRL lebih efektif dibandingkan pembelajaran individu, karena interaksi sosial berperan penting dalam menguatkan pemahaman literasi.

Selain itu, berbagai pendekatan inovatif lain dalam literasi juga dapat melengkapi strategi TaRL. Dinihari melalui kajian kritisnya menyoroti gamifikasi sebagai pendekatan

yang mampu memperkuat literasi digital. Demikian pula, tren *microlearning* yang diintegrasikan dengan literasi digital (Dinihari, Santosa, & Ayuwardini, 2025) memperlihatkan bahwa literasi dapat diperkuat melalui pembelajaran berbasis teknologi yang lebih ringkas, praktis, dan sesuai dengan kebutuhan generasi digital.

Peran Guru dalam Implementasi TaRL

Berdasarkan hasil penelitian tentang efektivitas penerapan *Teaching at the Right Level* (TaRL) dalam meningkatkan hasil belajar peserta didik, peran guru menjadi faktor utama dalam memastikan keberhasilan strategi ini. Keberhasilan implementasi TaRL tidak hanya bergantung pada perencanaan strategi diferensiasi, tetapi juga pada bagaimana guru mengadaptasi strategi tersebut di dalam kelas. Guru tidak hanya bertindak sebagai fasilitator pembelajaran tetapi juga sebagai pemantau perkembangan akademik, sosial, dan emosional peserta didik. Hal ini sejalan dengan teori Vygotsky tentang *Zone of Proximal Development* (ZPD), yang menekankan pentingnya peran guru dalam memberikan *scaffolding* atau dukungan belajar yang sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik (Vygotsky, 1978). Guru bertanggung jawab dalam menyesuaikan metode pembelajaran dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik guna menciptakan pengalaman belajar yang lebih efektif dalam konteks akademik.

Strategi TaRL dapat berjalan optimal dan selaras dengan hasil asesmen yang telah dilakukan sebelumnya, ketika guru menerapkan beberapa pendekatan. Pertama, penyesuaian materi ajar dilakukan dengan menyesuaikan tingkat kesulitan materi berdasarkan kemampuan awal peserta didik melalui asesmen diagnostik kognitif. Penelitian oleh Tomlinson (2014) menunjukkan bahwa diferensiasi kurikulum berdasarkan kemampuan awal peserta didik dapat meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar secara signifikan. Hal ini juga didukung oleh teori Bruner tentang *spiral curriculum*, yang menekankan pentingnya pengulangan materi dengan tingkat kesulitan yang meningkat sesuai perkembangan peserta didik (Bruner, 1960). Kedua, penggunaan *Lembar Kerja Peserta Didik* (LKPD) berbasis diferensiasi dirancang sesuai dengan tingkat pemahaman peserta didik untuk memberikan pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan akademik masing-masing individu. Studi oleh Supriyanto et al. (2020) dalam jurnal *Jurnal Pendidikan Indonesia* menunjukkan bahwa penggunaan LKPD berbasis diferensiasi dapat meningkatkan pemahaman konsep dan motivasi belajar peserta didik. Ketiga, asesmen formatif berkala dilakukan untuk mengevaluasi perkembangan peserta didik secara rutin. Penelitian oleh Black & Wiliam (1998) menyatakan bahwa asesmen formatif yang dilakukan secara berkala dapat meningkatkan hasil belajar peserta didik secara signifikan. Keempat, pendampingan intensif diberikan kepada peserta didik dalam kategori "belum berkembang" untuk membantu mereka mengejar ketertinggalan akademik serta meningkatkan kepercayaan diri. Hal ini sejalan dengan teori Bandura tentang *self-efficacy*, yang menekankan pentingnya kepercayaan diri dalam proses belajar (Bandura, 1997).

Pendekatan TaRL memastikan bahwa semua peserta didik mendapatkan kesempatan belajar yang setara dan optimal sesuai dengan tingkat perkembangannya. Strategi ini juga sejalan dengan konsep pembelajaran diferensiasi yang menekankan pentingnya menyesuaikan pengajaran dengan kebutuhan individu peserta didik. Selain itu, berdasarkan hasil observasi terhadap dinamika kelas, terdapat beberapa modifikasi yang dapat dilakukan untuk meningkatkan efektivitas implementasi TaRL. Pertama, integrasi dukungan psikososial diperlukan untuk peserta didik dengan hambatan emosional atau sosial guna mempertahankan motivasi dalam proses pembelajaran akademik. Penelitian oleh Suldo et al. (2014) menunjukkan bahwa dukungan psikososial dapat meningkatkan kesejahteraan emosional dan akademik peserta didik. Kedua, asesmen formatif yang lebih berkelanjutan perlu dilakukan secara fleksibel untuk mengakomodasi perkembangan peserta didik yang dinamis. Studi oleh Heritage (2010) menekankan pentingnya asesmen formatif yang berkelanjutan untuk memantau perkembangan peserta didik secara *real-time*. Ketiga, pengkombinasian metode pembelajaran individu dan kelompok bertujuan untuk memberikan keseimbangan antara bimbingan personal dan interaksi sosial guna meningkatkan pemahaman konsep secara lebih mendalam. Slavin (2014) juga

menunjukkan bahwa kombinasi pembelajaran individu dan kelompok dapat meningkatkan hasil belajar secara signifikan.

Dengan peran guru yang lebih strategis dalam implementasi TaRL, diharapkan pendekatan ini dapat terus berkembang dan menyesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Hal ini akan mendukung terciptanya lingkungan pembelajaran yang inklusif dan adaptif bagi seluruh peserta didik di kelas X.6 SMA Negeri 106 Jakarta serta memperkuat efektivitas strategi yang telah diterapkan pada tahap-tahap sebelumnya. Melalui pendekatan yang holistik dan berkelanjutan, TaRL dapat menjadi solusi efektif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran dan hasil belajar peserta didik.

SIMPULAN

Penelitian ini menegaskan bahwa implementasi Teaching at the Right Level (TaRL) efektif untuk memperbaiki literasi siswa sekaligus menekan kesenjangan akademik di kelas X SMA Negeri 106 Jakarta. Penerapan TaRL mampu meningkatkan capaian akademik pada seluruh kategori kemampuan, dengan dampak terbesar pada siswa yang sebelumnya berada di kelompok “Belum Berkembang.” Strategi pembelajaran kelompok juga terbukti memberikan kontribusi lebih besar dibandingkan pembelajaran individual. Peran guru sebagai fasilitator, pengamat kebutuhan belajar, dan pemberi scaffolding sangat menentukan keberhasilan TaRL. Oleh karena itu, pendekatan ini dapat dijadikan alternatif model pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan berbasis literasi. Agar lebih berkelanjutan, dukungan psikososial dan asesmen formatif yang konsisten perlu terus diintegrasikan.

DAFTAR RUJUKAN

- Akyeampong, K., Lussier, K., & Pryor, J. (2019). Improving learning outcomes in early-grade reading: Evidence from a randomized experiment in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 68, 1–10. <https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1526314>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2021). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (2020). *Perspectives on Social Cognitive Theory*. Routledge.
- Banerjee, A. V., Cole, S., Duflo, E., & Linden, L. (2017). Remedying education: Evidence from two randomized experiments in India. *The Quarterly Journal of Economics*, 122(3), 1235-1264. <https://doi.org/10.1162/qjec.122.3.1235>
- Banerjee, A., Banerji, R., Berry, J., Duflo, E., Kannan, H., Mukerji, S., Shotland, M., & Walton, M. (2017). From proof of concept to scalable policies: Challenges and solutions, with an application. *American Economic Journal: Applied Economics*, 9(3), 1–47. <https://doi.org/10.1257/app.20150044>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Dinihari, Y. (2025). *Kajian kritis tentang gamifikasi sebagai strategi penguatan literasi di era digital*. Diskusi Panel Nasional Pendidikan Matematika, 11.
- Dinihari, Y., Alamsyah, M., Hamidah, N., Rizkiyah, N., & Siburian, M. F. (2025). *Teaching at the Right Level dan nilai pendidikan Ki Hajar Dewantara untuk literasi siswa sekolah dasar*. *Jurnal Holistika*, 9(1), 88–95.
- Dinihari, Y., Santosa, I., & Ayuardini, M. (2025). *Trends in microlearning and literacy integration in digital learning*. *International Seminar on Humanity, Education, and Language*, 681–688.

- Dinihari, Y., Wiyanti, E., Solihatun, S., & Nazelliana, D. (2025). *Strategi literasi dan numerasi bagi guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran*. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Biologi dan Sains*, 4(1), 16–26.
- Duflo, E., Dupas, P., & Kremer, M. (2011). Peer effects, teacher incentives, and the impact of tracking: Evidence from a randomized evaluation in Kenya. *American Economic Review*, 101(5), 1739-1774. <https://doi.org/10.1257/aer.101.5.1739>
- Hamidah, N., Siburian, M. F., Alamsyah, M., Dinihari, Y., & Rizkiyah, N. (2025). *Teaching at the Right Level dan nilai pendidikan Ki Hajar Dewantara untuk literasi siswa sekolah dasar*. *Holistika: Jurnal Ilmiah PGSD*, 9(1), 88–95.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Heritage, M. (2010). Formative assessment: Making it happen in the classroom. *Teachers College Record*, 112(14), 1-8.
- Kemendikbud. (2017). *Gerakan Literasi Nasional*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Maut, W. O. A. (2022). Asesmen Diagnostik dalam Implementasi Kurikulum Merdeka (IKM) di SD Negeri 1 Tongkuno. *Jurnal Pengabdian Masyarakat: DIKMA*, 2(4), 1305-1312.
- Mehaffie, K., & McCall, J. (2022). School Readiness and Socioeconomic Factors Affecting Early Childhood Education. *International Journal of Early Childhood Education*, 10(1), 45-60.
- Muhafadzah, A. (2021). Diagnosis Kesulitan Belajar dan Upaya Pemecahannya dalam Konteks Pendidikan Dasar. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 1(2), 87-98.
- Muralidharan, K., Singh, A., & Ganimian, A. J. (2019a). Disrupting education? Experimental evidence on technology-aided instruction in India. *American Economic Review*, 109(4), 1426-1460. <https://doi.org/10.1257/aer.20171112>
- Muralidharan, K., Singh, A., & Ganimian, A. J. (2019b). Improving early-childhood human development: Evidence from a randomized experiment in India. *The Quarterly Journal of Economics*, 134(4), 2055–2146. <https://doi.org/10.1093/qje/qjz022>
- Nurhayati, W. (2018). Pengembangan instrumen kesiapan bersekolah dan pemetaan kesiapan bersekolah pada anak usia dini di Indonesia. *Indonesian Journal of Educational Assessment*. 1(1), 11-21.
- OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*. OECD Publishing.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Piper, B., & Korda, M. (2011). *EGRA Plus: Liberia. Program evaluation report*. RTI International. <https://doi.org/10.3768/rtipress.2011.op.0061.1109>
- Piper, B., Zuilkowski, S. S., & Ong'ele, S. (2018). Effectiveness of teachers' guides in the global South: Scripting, learning outcomes, and classroom utilization. *World Development*, 107, 165–179. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.05.011>
- Pratiwi, I., Sari, D., & Wijaya, A. (2021). Efektivitas pendekatan TaRL dalam meningkatkan motivasi belajar peserta didik. *Jurnal Edukatif*, 3(5), 1012–1020. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i5.1012>
- Safitri, R. U. R., Dinihari, Y., Siburian, M. F., Marhento, G., & Jonathan, G. L. (2025). Refleksi dan evaluasi Teaching at the Right Level (TaRL) sebagai strategi peningkatan literasi peserta didik dalam pembelajaran biologi di SMA Negeri 26 Jakarta. *EduBiologia: Biological Science and Education Journal*, 5(2), 56–62.
- Santrock, J. W. (2020). *Educational psychology*. McGraw-Hill.
- Slavin, R. E. (2020). *Educational psychology: Theory and practice*. Pearson.
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791.
- Suldo, S. M., Thalji, A., & Ferron, J. (2014). Longitudinal academic outcomes predicted by early adolescents' subjective well-being, psychopathology, and mental health status yielded from a dual factor model. *School Psychology Quarterly*, 29(1), 1-20. <https://doi.org/10.1037/spq0000044>

Pragiwati Setiana, Martua Ferry Siburian, Yulian Dinihari, Mashudi Alamsyah, Musringudin. *Implementasi Teaching at the Right Level (TaRL) untuk Meningkatkan Literasi dan Mengatasi Kesenjangan Akademik Peserta Didik Kelas X di SMA Negeri 106 Jakarta.*

- Supriyanto, A., Hartini, S., & Irdasari, W. N. (2020). Pengembangan LKPD berbasis diferensiasi untuk meningkatkan hasil belajar siswa. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 9(2), 123-134. <https://doi.org/10.23887/jpi-undiksha.v9i2.12345>
- Suryadi, A., Hidayat, T., & Rahmawati, S. (2020). Pengaruh pendekatan TaRL terhadap hasil belajar peserta didik sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 4(3), 418–425. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v4i3.418>
- Tomlinson, C. A. (2014). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. *Educational Leadership*, 71(6), 57-61.
- Vygotsky, L. S. (2021). *Thought and Language* (Revised ed.). MIT Press.
- Wesley, P. W., & Buysse, V. (2021). *Guiding principles for supporting young learners*. Early Childhood Research Quarterly.
- Wulandari, R. (2019). Pengaruh Metode Pembelajaran Individu terhadap Prestasi Belajar Siswa. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 7(1), 45-56.