

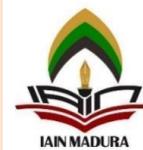


**GHÂNCARAN: JURNAL PENDIDIKAN
BAHASA DAN SAstra INDONESIA**

<http://ejournal.iainmadura.ac.id/index.php/ghancaran>

E-ISSN: 2715-9132; P-ISSN: 2714-8955

DOI 10.19105/ghancaran.vi.17202



**Dinamika Penerapan Pembelajaran Multiliterasi
dengan Perspektif Ekologi:
Kajian *Narrative Inquiry***

Sugiarti*, Arti Prihatini, & Eggy Fajar Andalas*****

Pendidikan Bahasa Indonesia, Universitas Muhammadiyah Malang

Alamat surel: sugiarti@umm.ac.id

Abstrak

Kata Kunci:
Keterampilan
multiliterasi;
Literasi;
Narrative inquiry;
pembelajaran
Multiliterasi;
perspektif ekologi.

Pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi mengacu pada kegiatan mengakses dan mengelola informasi dalam bentuk teks, video, audio, atau visual untuk mengasah kepekaan sosial-budaya siswa. Guru SMA Aisyiyah Boarding School Malang (SMA ABSM) sudah berupaya menerapkannya, tetapi mengalami kesulitan dalam mengaplikasikan pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan dinamika penerapan pembelajaran berbasis multiliterasi dengan perspektif ekologi dengan metode *narrative inquiry*. Subjek penelitian ini adalah lima guru SMA ABSM. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar guru memiliki cukup pengetahuan tentang pembelajaran berbasis multiliterasi. Guru masih mengalami kendala dalam penyediaan materi berbasis multiliterasi dengan perspektif ekologi, pengelolaan waktu, dan kendala inovasi pembelajaran. Kendala juga disebabkan kurangnya minat baca dan keterampilan literasi siswa. Meskipun demikian, guru berupaya menerapkan pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi pada mata pelajaran yang diampu. Pembelajaran multiliterasi diintegrasikan melalui beberapa pertimbangan, yaitu ragam sumber belajar dengan perspektif ekologi, mata pelajaran yang diampu, tahapan pelaksanaan pembelajaran multiliterasi, dan inovasi model pembelajaran. Sumber belajar disajikan secara multimodal dalam bentuk teks, suara, gambar, dan audio visual. Semua mata pelajaran memiliki karakteristik dalam mengintegrasikan pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi, baik pada matapelajaran sains, sosial, dan bahasa. Inovasi pembelajaran dilakukan guru dengan mengintegrasikan kegiatan multiliterasi dalam sintak model pembelajaran yang digunakan.

Abstract

Keywords:
Multiliteracy skills;
Literacy;
narrative inquiry;
Multiliteracy
learning;
Ecological
perspective.

Teachers are required to have competence in implementing ecological multiliteracy learning in the classroom. However, teachers of SMA Aisyiyah Boarding School Malang (SMA ABSM) have tried to implement it, but still have difficulties implementing multiliteracy learning with an ecological perspective. Therefore, this study aims to describe the dynamics of the application of multiliteracy-based learning with an ecological perspective. This research method is a narrative inquiry with the subject of five ABSM High School teachers. The results showed that, in general, teachers have sufficient knowledge about multiliteracy-based learning. However, a small percentage of teachers still do not understand it enough. In implementing multiliteracy-based learning, teachers still experience obstacles in providing multiliteracy-based materials, time management, and learning innovation constraints. In addition,

obstacles arise due to students' lack of interest in reading and literacy skills. However, teachers try to apply multiliteracy-based learning to the subjects they teach with an ecological perspective. The application of multiliteracy learning is integrated through several considerations: the variety of learning resources with an ecological perspective, subjects taught, the stages of implementing multiliteracy-based learning, and learning model innovation. Learning resources are presented multimodally using text, sound, images, and audiovisuals. All subjects have their own characteristics in integrating multiliteracy-based learning with an ecological perspective in science, social, and language subjects. Learning innovation is carried out by teachers by integrating multiliteracy activities in the syntax of the learning model.

Terkirim: 1 November 2024; Revisi: 20 November 2024; Diterima: 16 Desember 2024

©Ghâncaran: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Special Edition: Lalongét V
Tadris Bahasa Indonesia
Institut Agama Islam Negeri Madura, Indonesia

PENDAHULUAN

Pada pembelajaran abad-21 ini, siswa dituntut untuk mempunyai kompetensi berpikir kritis, kreatif, komunikatif, dan kolaboratif, serta keterampilan literasi (Indarta, Jalinus, Samala, Riyanda, & Adi, 2022; Nudiati & Sudiapermana, 2020; Puteh-Behak & Ismail, 2018; Rifai & Setyaningsih, 2019). Pentingnya kemampuan literasi disebabkan informasi di era digital perlu divalidasi untuk memastikan akurasi, karena tidak semua informasi yang beredar dapat dipercaya (Labrinidis & Jagadish, 2012). Oleh karena itu, keterampilan literasi dibutuhkan untuk mendapatkan, mengelola, dan menyampaikan informasi (Subandiyah, 2015). Dengan demikian siswa memiliki kesadaran literasi dan kemampuan untuk menyeleksi informasi yang menunjang keberhasilan hidup (Irianto & Febrianti, 2017).

Keterampilan literasi tidak hanya berfokus pada teks, tetapi juga moda lainnya, seperti visual, audio, atau audio visual. Keterampilan itu disebut dengan keterampilan multiliterasi (Badan Standar Kurikulum dan Asesmen Pendidikan, 2022; Lewier, Somelok, & Yoris, 2021; Puteh-Behak & Ismail, 2018). Pada era *big data*, beragam media yang terus berkembang dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran untuk memfasilitasi proses pemahaman dan pemanfaatan informasi dari berbagai sumber, seperti situs web dan media sosial (Mirra, Morrell, & Filipiak, 2018). Oleh karena itu, siswa dituntut untuk memiliki kemampuan multiliterasi, yakni keterampilan untuk menelusuri, menyeleksi, mengelola, dan memanfaatkan aneka informasi dalam bentuk teks, gambar, suara, dan audio visual dari berbagai sumber secara logis dan kritis (Esperat, 2024). Sebagaimana penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa pembelajaran multiliterasi berfokus pada pengembangan active citizenship, dengan menempatkan siswa sebagai pusat dalam proses pengembangan pengetahuan mereka. Pendekatan ini memberi ruang bagi siswa untuk berperan serta dan berdialog dengan individu maupun komunitas lain demi

kepentingan bersama. Tujuan akhirnya adalah menciptakan lingkungan belajar yang produktif, relevan, inovatif, kreatif, serta mendukung emansipasi (Cope & Kalantzis, 2009).

Keterampilan literasi siswa Indonesia terbukti rendah. Kemampuan membaca pemahaman siswa Indonesia pada 2015 mendapatkan peringkat ke-61 dari 69 negara menurut hasil *Programme for International Students Assessment (PISA)* (Susilo & Ramdiati, 2019). Pada PISA 2018, skor Indonesia menunjukkan penurunan di semua bidang, dengan penurunan paling signifikan terjadi pada kemampuan membaca. Skor membaca siswa Indonesia tercatat sebesar 371 poin, yang jauh di bawah rata-rata yang ditetapkan oleh *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)* (2019). Selain itu, hasil *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* membuktikan bahwa siswa Indonesia mendapatkan peringkat terendah dalam literasi di Asia dengan skor 371 poin yang menunjukkan bahwa siswa hanya mampu menjawab 30% dari soal yang diujikan (Kharizmi, 2015).

Berdasarkan hal itu, guru dituntut untuk menguasai pengetahuan dan keterampilan dalam mengimplementasikan pembelajaran multiliterasi di kelas. Akan tetapi, berdasarkan observasi dan wawancara awal, para guru di SMA Aisyiyah Boarding School telah menerapkan pembelajaran multiliterasi. Akan tetapi, sistem yang dilakukan masih belum sinkron dengan aktivitas pembelajaran. Siswa membaca sumber informasi secara acak sebelum pembelajaran sehingga tidak berkaitan dengan materi yang akan diajarkan guru. Meskipun demikian, beberapa guru telah menerapkan kegiatan multiliterasi yang relevan dengan tujuan pembelajaran. Siswa mencari informasi berkaitan dengan fenomena yang terjadi di masyarakat tentang materi yang akan dijelaskan guru. Dengan demikian, siswa memiliki pengetahuan aktual tentang materi yang bersifat konseptual sehingga siswa jauh lebih siap dalam mempelajari materi.

Pembelajaran multiliterasi dapat dijadikan solusi atas permasalahan tersebut. Model pembelajaran multiliterasi berfokus pada pengembangan kompetensi abad ke-21 yang terintegrasi dengan enam literasi dasar (Abidin dkk., 2021; Abidin, 2015). Enam literasi dasar tersebut mencakup berbagai jenis literasi, yaitu literasi baca tulis, numerasi, finansial, digital, sains, dan budaya dan kewarganegaraan (Nudiati & Sudiapermana, 2020). Penerapannya dimulai di sekolah, dengan guru sebagai penggerak utama dan didukung oleh keterlibatan siswa dalam menerapkan budaya literasi (Nopilda & Kristiawan, 2018).

Selain itu, guru juga perlu mengembangkan pembelajaran multiliterasi dengan mempertimbangkan faktor ekologis, yakni faktor lingkungan di sekitar siswa yang juga

berpengaruh terhadap proses dan hasil pembelajaran. Guru yang memperhatikan faktor ekologis dalam pembelajaran akan mempertimbangkan aspek sosiokultural dan kontekstual untuk merancang aktivitas dan proses pembelajaran siswa (Karimpour, Moradi, & Nazari, 2023; Naraian & Schlessinger, 2018; Zhang & Wright, 2017). Begitu pula dalam pembelajaran multiliterasi, guru perlu memanfaatkan fenomena sosial, budaya, dan konteks kemasyarakatan untuk membangun pengalaman berliterasi siswa yang sesuai dengan perkembangan mereka. Dengan demikian, tidak hanya keterampilan literasi siswa saja yang meningkat, tetapi juga kepekaan sosialnya.

Berkaitan dengan hal tersebut, terdapat penelitian terdahulu yang relevan. Dalam konteks sekolah, penelitian terdahulu mengkaji Gerakan Literasi pada abad 21 ini pada guru dan siswa SMK (Nopilda & Kristiawan, 2018). Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan GLS dilakukan melalui pembelajaran keterampilan berbahasa yang mencakup tahapan pembiasaan, pengembangan, dan pembelajaran. Siswa telah mampu menghasilkan tulisan genre ilmiah dan sastra. GLS telah berkontribusi dalam peningkatan budaya literasi, kreativitas, dan inovasi siswa. Penelitian lain berfokus dalam mengkaji kemampuan guru SMA dalam melaksanakan pembelajaran multiliterasi (Prihatini, Sugiarti, Ambarsari, & Nisa, 2022). Penelitian tersebut menemukan bahwa sebagian besar guru menganggap bahwa pembelajaran multiliterasi tergolong penting dan sangat penting. Guru memiliki pengetahuan yang cukup komprehensif tentang pembelajaran multiliterasi. Selain itu, penelitian lain berfokus pada motivasi siswa dalam menguasai keterampilan berliterasi di sekolah dasar (Susilowati & Prihatini, 2023). Temuan penelitian membuktikan bahwa motivasi berliterasi siswa SD tergolong sangat tinggi. Akan tetapi, tingginya motivasi berliterasi siswa tersebut berkorelasi sangat rendah dengan kemampuan literasi.

Penelitian terdahulu tersebut mampu menjelaskan kegiatan literasi dan multiliterasi di sekolah. Akan tetapi, masih ada kesenjangan penelitian yang membahas dinamika penerapan pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi yang menggunakan kajian *narrative inquiry*. Padahal, topik tersebut penting untuk dikaji karena pembelajaran multiliterasi memiliki banyak manfaat, tetapi guru mengalami kendala dalam melaksanakannya. Selain itu, perspektif ekologi dalam pembelajaran menjadi penting untuk membangun konteks pengalaman literasi siswa sekaligus untuk mengasah kepekaan sosial mereka.

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan membahas dinamika penerapan pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi. Temuan penelitian ini diharapkan bermanfaat dalam mendeskripsikan pelaksanaan dan kapasitas guru dalam

menerapkan pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi di jenjang SMA. Selain itu, temuan penelitian ini juga bermanfaat sebagai pertimbangan dalam menyusun kebijakan peningkatan literasi oleh sekolah dan para pemangku kebijakan dalam bidang pendidikan dengan optimalisasi pembangunan konteks sosial dan budaya dalam aktivitas multiliterasi dengan memanfaatkan beragam bentuk sumber belajar.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode *narrative inquiry* yang digunakan untuk menguraikan kisah berdasarkan pengalaman yang dialami oleh partisipan (Clandinin & Caine, 2012). Berdasarkan hal itu, penelitian ini mengkaji pengalaman guru dalam menerapkan pembelajaran multiliterasi di SMA Aisyiyah Boarding School Malang. Cerita tersebut dideskripsikan untuk menelaah pelaksanaan pembelajaran berbasis multiliterasi yang telah dilakukan. Hal itu berkaitan dengan tujuan *narrative inquiry* untuk mengkaji kisah hidup, sejarah, pengalaman belajar bahasa, biografi, otobiografi, serta autoetnografi yang berfokus pada pengalaman dalam belajar dan mengajar bahasa (Benson, 2014; Clandinin, 2019).

Partisipan dipilih karena adanya kendala dalam menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi. Hal itu disebabkan pada umumnya para guru masih bingung dengan cara melaksanakan pembelajaran berbasis multiliterasi tersebut di sekolah, tetapi pemerintah menginstruksikan untuk menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi. Dari 17 guru di SMA ABSM, lima orang guru terpilih untuk menjadi partisipan dalam penelitian ini. Mereka bersedia untuk menceritakan pengalamannya dalam menerapkan pembelajaran multiliterasi kepada siswa. Adapun data demografi partisipan disajikan sebagai berikut.

No	Nama (Inisial)	Jenis Kelamin	Pendidikan Terakhir	Guru Mapel
1	AZ	Perempuan	S1	Matematika
2	ER	Perempuan	S1	Bahasa Indonesia
3	SA	Perempuan	S1	Biologi
4	NW	Perempuan	S1	Ekonomi
5	NA	Perempuan	S1	Bahasa Inggris

Tabel 1. Data demografi partisipan

Data dikumpulkan dengan teknik wawancara semi-terstruktur untuk mendapatkan informasi yang komprehensif tentang pengalaman penerapan pembelajaran berbasis multiliterasi. Teknik wawancara dipilih karena wawancara merupakan salah satu sumber data yang diandalkan dalam studi naratif dalam linguistik terapan (Benson, 2014).

Pertanyaan berjumlah 13 yang mencakup beberapa hal, yaitu (1) pengetahuan dasar tentang pembelajaran, (2) pengalaman pengembangan pembelajaran, (3) pengetahuan tentang pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi, dan (4) pengalaman dalam penerapan pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi.

Wawancara dilakukan dua kali, yaitu sebelum dan sesudah pelatihan pembelajaran multiliterasi. Wawancara pertama dilakukan untuk mengidentifikasi pemahaman awal tentang pembelajaran multiliterasi. Wawancara kedua dilakukan untuk mengetahui pemahaman dan pengalaman tentang pembelajaran multiliterasi setelah workshop pembelajaran multiliterasi. Dua sesi wawancara tersebut dilakukan untuk mendapatkan informasi secara komprehensif tentang pengetahuan dan pengalaman guru dalam menerapkan pembelajaran multiliterasi di kelas.

Wawancara dilakukan secara luring. Suasana wawancara dibangun secara rileks agar wawancara berlangsung dengan lancar. Dengan demikian, partisipan dapat menyampaikan pengetahuan dan pengalaman penerapan pembelajaran multiliterasi dengan menjawab pertanyaan wawancara secara lengkap dan objektif. Maka dari itu, informasi dapat diperoleh secara komprehensif. Pelaksanaan wawancara tersebut didokumentasikan secara audio visual. Setelah itu, transkripsi rekaman dilakukan secara utuh.

Analisis data dilaksanakan melalui beberapa tahap, yaitu menyimak hasil rekaman wawancara, mentranskripsi hasil rekaman, mengidentifikasi pola temuan, menginterpretasi temuan, hingga menarik kesimpulan. Berdasarkan hal itu, kajian narrative inquiry tidak hanya menceritakan kembali hasil wawancara. Akan tetapi, peneliti perlu menyajikan rangkaian cerita yang naratif menjadi data nonnaratif untuk mengidentifikasi dan menelaah informasi yang berkaitan dengan masalah penelitian (Benson, 2014). Dengan demikian, kajian narrative inquiry diharapkan mampu melibatkan pembaca untuk menginterpretasi cerita yang disajikan dalam hasil penelitian (Benson, Barkhuizen, Bodycott, & Brown, 2013).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pentingnya Pemahaman Guru tentang Pembelajaran Multiliterasi dengan Perspektif Ekologi

Pemahaman guru tentang pembelajaran multiliterasi tampak dari pengetahuan dasar tentang pembelajaran multiliterasi. Pada umumnya, guru telah cukup memahami pembelajaran multiliterasi. Pemahaman guru tampak dari kutipan hasil wawancara sebagai berikut.

“Sepemahaman saya, pembelajaran multiliterasi diterapkan dengan memanfaatkan sumber belajar yang beragam. Jadi, siswa tidak hanya membaca buku yang isinya teks saja, tapi guru juga perlu memberikan gambar atau video gitu, ya. Dengan begitu, siswa punya pengalaman dalam mengelola informasi dari berbagai sumber.” (Wawancara, AZ)

Kutipan wawancara tersebut menunjukkan bahwa guru cukup memahami konsep pembelajaran berbasis multiliterasi. Guru menganggap bahwa pembelajaran multiliterasi dapat dilakukan dengan memanfaatkan beragam sumber belajar yang bersifat multimodal, seperti teks, gambar, dan video. Temuan tersebut relevan dengan penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa pembelajaran multiliterasi dilaksanakan dengan menggunakan beragam jenis sumber belajar. Hal itu digunakan untuk meningkatkan kecakapan siswa dalam memahami dan mengelola informasi. Dengan demikian, siswa mampu menambah pengetahuan mereka secara utuh (Prihatini & Sugiarti, 2020). Tidak hanya itu, literasi saat ini juga menuntut agar guru memahami apa itu bahasa. Guru dan siswa juga perlu mengembangkan kemampuan metalanguage dalam memanfaatkan teks multimodal (Tan & Guo, 2010).

Di sisi lain, satu orang guru belum memahami pembelajaran multiliterasi. Guru tersebut merasa istilah tersebut asing baginya. Hasil kutipan wawancara disajikan sebagai berikut.

“Maaf, saya kurang begitu memahami pembelajaran multiliterasi. Yang saya pahami, ya, pembelajaran literasi karena biasanya kita pakai istilah itu. Setahu saya pembelajaran literasi itu berfokus bagaimana dalam pembelajaran itu, siswa dapat mengembangkan kemampuannya dalam memahami informasi yang didapatkan secara kritis.” (Wawancara, NW)

Kutipan wawancara tersebut menunjukkan bahwa guru tidak memahami pembelajaran multiliterasi. Akan tetapi, guru tersebut berusaha menjelaskan pembelajaran literasi. Berdasarkan jawabannya, guru cukup memahami pembelajaran literasi, yakni aktivitas belajar mengajar yang memfasilitasi kegiatan siswa dalam menguasai dan mengelola informasi secara kritis. Temuan tersebut relevan dengan penelitian sebelumnya bahwa salah satu kunci efektivitas program literasi adalah dengan meningkatkan kemampuan pemahaman terhadap bacaan (Marchand-Martella, Martella, Modderman, Petersen, & Pan, 2013). Keterampilan membaca berperan penting bagi siswa karena siswa dapat memperoleh pengetahuan dengan membaca (Nopilda & Kristiawan, 2018).

Akan tetapi, literasi tidak hanya mengacu pada kemampuan memahami bacaan. Guru pada kutipan wawancara di atas hanya menyampaikan bahwa literasi berkaitan dengan kemampuan pemahaman bacaan. Padahal, penelitian sebelumnya menyebutkan

bahwa literasi tidak hanya berfokus tentang kemampuan siswa memahami bacaan, tetapi juga kemampuan siswa dalam menyajikan pemahaman tersebut menjadi produk bahasa, seperti tulisan atau lisan (Alismail & McGuire, 2015; Susilo & Ramdiati, 2019; Tan & Guo, 2010). Jadi, dapat disimpulkan bahwa guru NW belum cukup memahami konsep literasi dan pembelajaran multiliterasi.

Meskipun demikian, guru juga menganggap bahwa pembelajaran multiliterasi penting untuk dilaksanakan. Pentingnya pembelajaran multiliterasi sangat disadari para guru karena relevansinya dengan Kurikulum Merdeka. Kutipan hasil wawancara disajikan sebagai berikut.

“Sudah pasti pembelajaran multiliterasi sangatlah penting bagi siswa. Oleh karenanya, guru sangat perlu menerapkan pembelajaran multiliterasi ini pada setiap pembelajaran, pada semua mata pelajaran tentunya. Kalau siswa punya cukup kemampuan multiliterasi, ya, sebenarnya mereka juga akan lebih mudah dalam mencapai prestasi akademik. Kemampuan multiliterasi ini kan jadi inti kompetensi yang sangat perlu dikuasai pada abad 21 ini.” (Wawancara, ER)

Kutipan wawancara tersebut mengindikasikan bahwa guru sangat menyadari bahwa pembelajaran berbasis multiliterasi sangat penting untuk menunjang keberhasilan belajar siswa. Oleh karena itu, pembelajaran berbasis multiliterasi perlu diterapkan pada semua mata pelajaran di SMA. Temuan tersebut mendukung penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa siswa sangat perlu menguasai keterampilan multiliterasi pada abad 21 ini untuk menunjang kecakapan hidup mereka (Indarta et al., 2022; Nudiati & Sudiapermana, 2020; Prihatini, 2023; Puteh-Behak & Ismail, 2018). Hal itu disebabkan keterampilan multiliterasi dapat menunjang kapabilitas siswa dalam berpikir kritis dan berkolaborasi, serta dalam memanfaatkan sumber daya multimodal (Puteh-Behak & Ismail, 2018).

Selain itu, guru menyadari pentingnya relevansi pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi. Temuan tersebut ditunjukkan pada kutipan wawancara berikut.

“Dalam melaksanakan pembelajaran multiliterasi, saya memilih teks, foto, dan mungkin video juga yang sekiranya relevan dengan konteks sosial budaya yang terjadi di masyarakat. Saya juga sesuaikan dengan karakteristik siswa di usia SMA ini. Siswa juga mengembangkan tulisan atau praktik ujaran yang membahas konteks sosial di masyarakat.” (Wawancara, ER)

Kutipan wawancara tersebut mengindikasikan bahwa guru memiliki pemahaman bahwa pembelajaran berbasis multiliterasi perlu memperhatikan perspektif ekologi. Hal itu dilakukan guru dengan melaksanakan pembelajaran multiliterasi dengan memanfaatkan sumber belajar dalam bentuk teks, foto, dan video yang menggambarkan fenomena sosial budaya yang relevan dengan perkembangan usia siswa pada jenjang

SMA. Selain itu, guru mendesain pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi tersebut untuk mengasah keterampilan berbahasa reseptif dan produktif. Temuan tersebut berkaitan dengan penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa guru yang memperhatikan faktor ekologis dalam pembelajaran akan mempertimbangkan aspek sosiokultural dan kontekstual untuk merancang aktivitas dan proses pembelajaran siswa (Karimpour et al., 2023; Naraian & Schlessinger, 2018; Zhang & Wright, 2017).

Pembelajaran Multiliterasi Itu Penting, tetapi Guru Menghadapi Beragam Kendala

Hasil penelitian menyebutkan bahwa guru menghadapi kendala dalam melaksanakan pembelajaran multiliterasi. Kendala yang dialami cukup beragam, baik bagi guru maupun siswa. Bagi guru, kendala yang dialami mencakup keterbatasan pengelolaan waktu pembelajaran, kurangnya pengembangan materi berbasis literasi, dan kesulitan dalam mengembangkan model pembelajaran berbasis multiliterasi yang sesuai dengan kebutuhan pembelajaran. Bagi, kendala yang dialami adalah keterbatasan kemampuan siswa dalam berliterasi dan kurangnya minat baca siswa. Temuan tersebut dibuktikan dengan kutipan hasil wawancara sebagai berikut.

“Saya memahami betul kalau pembelajaran berbasis multiliterasi itu penting sekali bagi siswa. Bahkan, pembelajaran berbasis multiliterasi ini punya efek jangka panjang menurut saya, ya. Tapi, tidak bisa dipungkiri ya, bagaimana, ya, kami sebagai guru masih mengalami kendala-kendala dalam menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi ini. Terutama, kendalanya dari kapasitas saya sebagai guru yang terkadang masih kesulitan membuat materi yang di dalamnya bisa memicu kegiatan multiliterasi. Saya juga masih bingung bagaimana cara mengolah pembelajaran yang benar-benar menerapkan multiliterasi ini karena keterbatasan dalam mengelola waktu. Apalagi, multiliterasi ini kan tidak sekedar diterapkan begitu saja. Kita perlu melakukan inovasi di dalamnya agar pembelajaran kita benar-benar memfasilitasi siswa dalam mengembangkan kemampuan multiliterasi. Ya, kita tetap berupaya untuk menerapkan pembelajaran multiliterasi itu. Semoga.” (Wawancara, SA)

Kutipan wawancara tersebut mengindikasikan bahwa guru sangat menyadari bahwa pembelajaran multiliterasi belum sepenuhnya dapat dilakukan secara optimal karena masih ada kendala yang dialami. Kendala menyangkut ketersediaan materi berbasis multiliterasi. Hal itu disebabkan multiliterasi perlu diwujudkan sebagai piranti yang mampu meningkatkan pemahaman dan keterampilan siswa melalui materi pembelajaran yang disajikan guru (Abidin, 2015). Selain itu, kendala disebabkan oleh faktor pengelolaan waktu dan inovasi pembelajaran. Meskipun mengalami kendala, kesadaran guru tentang kendala tersebut dapat mendorong guru untuk tetap berusaha menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi. Oleh karena itu, dibutuhkan

inovasi pembelajaran yang efektif dan berkualitas (Prihatini & Sugiarti, 2022; Zahrudin, Ismail, & Yuliaty Zakiah, 2021).

Selain itu, kendala pembelajaran multiliterasi muncul dari sisi siswa, yakni minat baca dan kemampuan berliterasi siswa. Hasil tersebut tampak dari kutipan hasil wawancara berikut.

“Minat baca siswa perlu ditingkatkan. Sebagian siswa terlihat memiliki minat baca yang tinggi, tapi masih perlu ditingkatkan kesadaran oh membaca itu penting, membaca perlu saya lakukan, seperti itu. Nah, kita sedang berupaya untuk itu. Kita ingin siswa kita punya minat baca yang lebih baik. Selain itu, siswa kadang masih bingung buat berliterasi dengan sumber yang bervariasi. Jadi, bagaimana cara menyeleksi, mengolah, dan mengkritisi informasi itu masih perlu ditekankan lagi. Karena, kan, kalau minat baca dan kemampuan berliterasi siswa kurang, kita sebagai guru juga harus lebih berusaha lagi bagaimana ini cara menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasinya karena kemampuan multiliterasi ini penting sekali bagi hidup mereka. Tapi, perlu saya akui semangat mereka belajar cukup tinggi. Jadi, kami optimis bisa mengatasinya.” (Wawancara, NA)

Kutipan wawancara tersebut menunjukkan bahwa minat baca siswa masih perlu ditingkatkan. Artinya, siswa masih perlu ditingkatkan kesadaran dan kegemarannya dalam membaca serta kompetensi dalam berliterasi. Dengan mempertimbangkan hal tersebut, guru perlu lebih berupaya karena karakteristik siswa tersebut menjadi pertimbangan dalam pengembangan desain dan pelaksanaan pembelajaran berbasis multiliterasi. Apalagi, kutipan wawancara tersebut menunjukkan bahwa siswa memiliki semangat belajar yang cukup tinggi. Sebagaimana penelitian sebelumnya yang menemukan bahwa dengan motivasi belajar siswa dalam berliterasi, karakter siswa dalam bekerja keras dan bekerja sama dapat meningkat pula (Susilowati & Prihatini, 2023). Dengan demikian, guru berharap dan berusaha masalah siswa dalam multiliterasi dapat diatasi karena kemampuan multiliterasi memiliki efek jangka panjang bagi siswa. Sebagaimana penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa penting sekali mengembangkan tujuan pendidikan dan metode pengajaran untuk mempersiapkan siswa untuk kuliah dan karir masa depan mereka (Alismail & McGuire, 2015).

Selain itu, guru berupaya menggunakan teks, gambar, dan video yang berkaitan dengan fenomena sosial, budaya, dan konteks di masyarakat. Untuk teks, guru memanfaatkan bacaan yang tersedia di buku pelajaran dan buku tambahan lainnya. Akan tetapi, ada kalanya teks di buku pelajaran kurang kontekstual dengan kehidupan sosial budaya siswa.

“Biasanya kami gunakan teks bacaan di buku pelajaran dari pemerintah dan dari buku-buku lain. Selain itu, kami juga cari teks dari sumber lain, seperti berita. Tujuannya agar siswa memiliki pengalaman berliterasi yang lebih beragam. Tapi, ya, terkadang butuh upaya juga buat mencari teks yang cocok dengan fenomena

sosial dan budaya, karakter siswa, dan konten materinya. Kalau teks nya cocok dengan hal itu, harapannya siswa lebih paham secara kontekstual materi yang kita ajarkan. Siswa juga lebih peka dengan peristiwa yang terjadi di sekitar (Wawancara, ER)

Kutipan wawancara tersebut menunjukkan bahwa guru mempertimbangkan aspek sosial, budaya, dan konteks di masyarakat untuk menunjang keterampilan multiliterasi siswa. Selain itu, kepekaan sosial siswa juga diharapkan terasah melalui pencermatan teks yang menjelaskan fenomena yang terjadi di masyarakat tersebut. Temuan tersebut berkaitan dengan teori ekologi yang beranggapan bahwa perkembangan manusia dipengaruhi oleh lingkungan, dengan hubungan timbal balik antara individu dan lingkungannya yang membentuk perilaku (Houston, 2017). Akan tetapi, guru masih mengalami kendala dalam penentuan teks yang merepresentasikan fenomena sosial dan budaya serta yang sesuai juga dengan karakteristik siswa dan substansi materi. Jadi, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran literasi

Di samping itu, untuk gambar dan video, guru memanfaatkan referensi dari berbagai sumber. Mereka juga berupaya membuat gambar dan video itu sendiri, tetapi masih ada kendala dalam proses pembuatannya. Temuan tersebut ditunjukkan pada kutipan wawancara sebagai berikut.

"Kami juga pakai gambar-gambar dan video buat menjelaskan materi. Harapannya agar siswa bisa memahami konsep-konsep materi yang abstrak jadi lebih konkret dan jelas. Biasanya kami pakai video dari Youtube, misalnya video tentang fenomena banjir, kebakaran, pemerataan pendidikan, dan perkembangan ekonomi saat ini. Dengan menonton tayangan fenomena tersebut, selain memahami informasinya, siswa juga menjadi sadar dan peka dengan kondisi di sekitarnya. Kami juga berusaha membuat gambar dan video sendiri. Namun, kami terkadang terkendala waktu juga untuk pembuatan video tersebut. Kami juga masih perlu berlatih memanfaatkan tools dan platform yang saat ini itu sangat beragam. Karena teknologi untuk membuat gambar dan video itu, kan, terus berkembang ya, dan kami masih perlu waktu untuk bisa menguasai itu semua (Wawancara, SA).

Kutipan tersebut menunjukkan bahwa guru berupaya tidak hanya menggunakan teks, tetapi juga gambar dan video. Tujuannya adalah siswa dapat memahami materi secara lebih jelas dengan memperhatikan visualisasi konsep dalam bentuk bagan, diagram, ilustrasi gambar, dan sebagainya. Di samping itu, video mampu memberikan gambaran yang lebih riil karena dilengkapi tayangan visual dan narasi dalam bentuk suara yang semakin memperjelas materi yang disampaikan. Sebagai contoh, siswa menonton video fenomena banjir sehingga mereka memahami faktor dan dampak banjir serta lebih sadar akan pentingnya menjaga lingkungan agar terhindar dari banjir. Temuan tersebut relevan dengan penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa pembelajaran dengan persepektif ekologi bersifat komprehensif karena dapat berkontribusi terhadap

pemahaman yang mendalam dan memengaruhi tindakan dan pengambilan keputusan guru (Ghiasvand, Jahanbakhsh, & Sharifpour, 2023). Dengan demikian, guru dapat mengintegrasikan konteks budaya, struktur sosial, dan materi dalam pembelajaran (Priestley, 2015).

Akan tetapi, guru mengalami kendala waktu dan keterbatasan penguasaan *tools* dan *platform* untuk membuat video dan gambar tersebut. Kendala tersebut terjadi karena guru memiliki aktivitas dan tanggung jawab yang beragam di sekolah. Sementara itu, kendala penguasaan *tools* dan *platform* pembuatan video dan gambar disebabkan pesatnya perkembangan teknologi yang membutuhkan waktu juga untuk dapat menguasai berbagai *tools* dan *platform* tersebut untuk menghasilkan gambar dan video yang berkualitas. Meskipun demikian, guru memiliki kesadaran dan motivasi untuk mengasah kemampuan tersebut untuk memberikan pengalaman multiliterasi siswa yang beragam. Dengan demikian, guru memiliki hak dalam praktik pengajaran mereka dan menggunakan konteks mereka dalam mengambil tindakan dan membuat keputusan dalam pembelajaran (Ghamoushi, Zenouzagh, & Hashamdar, 2022).

Meski Ada Kendala, Guru Berupaya Menerapkan Pembelajaran Berbasis Multiliterasi dengan Perspektif Ekologi

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru tetap berusaha untuk menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi pada mata pelajaran yang diampu meskipun mengalami kendala dalam pelaksanaannya. Adapun upaya yang dilakukan guru dengan mempertimbangkan beberapa faktor, yaitu ragam sumber belajar dengan perspektif ekologi, mata pelajaran yang diampu, dan inovasi model pembelajaran. Temuan tersebut dibuktikan dengan kutipan hasil wawancara berikut.

“Sesuai matapelajaran yang saya ajarkan, saya menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi melalui materi dan sumber belajar yang digunakan. Misalnya, pada saya meminta siswa untuk mencari sumber belajar teks atau video tentang ekonomi mikro dan makro sebelum pembelajaran, seperti dari koran atau tayangan berita. Dari kegiatan itu, siswa jadi punya gambaran tentang materi yang akan saya ajarkan. Mereka juga lebih siap dalam menerima materi tersebut. Terkadang saya juga buat materi yang tidak hanya teks, tapi ada visualisasinya, seperti bagan atau cuplikan video yang cocok dengan materi. Tentu, sumber belajar dalam bentuk teks, gambar, dan video tersebut kami pilih dan susun berdasarkan kesesuaiannya dengan fenomena sosial dan budaya di masyarakat serta karakter siswa. Harapannya, siswa bisa berliterasi sekaligus mengasah kesadaran mereka terhadap hal-hal yang terjadi di sekitar dan di masyarakat.” (Wawancara, NW)

Kutipan wawancara tersebut menunjukkan bahwa guru memanfaatkan sumber belajar multimodal sehingga siswa tidak hanya kegiatan multiliterasi dapat terfasilitasi

melalui pemanfaatan materi berupa teks, visual, dan audio visual. Bahkan, bukan hanya guru yang menyajikan sumber belajar multimodal, melainkan juga siswa didorong untuk menelusuri sumber belajar yang relevan secara mandiri sebelum pembelajaran. Dengan demikian, siswa dapat membiasakan diri untuk berliterasi. Upaya tersebut didasari alasan bahwa pembelajaran berbasis multiliterasi dilakukan sebagai wujud kesadaran terhadap keanekaragaman cara berkomunikasi melalui bacaan dan tulisan yang disajikan dalam berbagai jenis media dan bahan melalui teks, gambar, suara, dan video (Abidin, 2015; Prihatini & Sugiarti, 2021; Sari et al., 2013).

Selain itu, sumber belajar tersebut mengandung substansi fenomena nyata yang terjadi dalam kehidupan sosial dan budaya. Fenomenanya pun dipilih guru yang sesuai dengan karakteristik perkembangan siswa pada jenjang SMA. Temuan tersebut berkaitan dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa praktik guru di kelas dalam mengelola pembelajaran merupakan hasil interaksi antara struktur mikro, meso, dan makro dalam kehidupan sosial (Karimpour et al., 2023). Jadi, guru mencermati fenomena di masyarakat, lalu menakar, menyusun, dan menyajikan sumber belajar dengan mempertimbangkan fenomena sosial budaya serta karakteristik siswa sebagai wujud implementasi pembelajaran multiliterasi dengan perspektif ekologi.

Dalam pemanfaatan sumber belajar tersebut, pembelajaran multiliterasi diterapkan dengan mempertimbangkan karakteristik matapelajarannya. Temuan ditunjukkan pada kutipan wawancara berikut.

“Kegiatan pembelajaran multiliterasi di mata pelajaran yang saya ajarkan bisa sangat bervariasi menurut saya. Karena saya mengajar mapel Bahasa Indonesia, pembelajaran multiliterasi ini bisa dalam bentuk kegiatan membaca, menulis, dan berbicara, dan satu lagi, menyimak. Jadi, itu semua, kan, keterampilan berbahasa. Jadi, ya, pembelajaran multiliterasi ini dapat diterapkan ke semua keterampilan berbahasa tersebut. Misalnya, di materi teks editorial, siswa bisa gunakan sumber belajar video berita, begitu, terus teks berita, atau sumber lainnya sebagai dasar dalam menulis gagasan kritis terhadap fenomena itu. Jadi, siswa bisa mengolah informasi dari berbagai sumber itu menjadi tulisan teks editorial. Contoh lain, mungkin dalam menganalisis makna cerpen, ya. Kalau siswa terbiasa membaca teks fiksi, mereka jauh lebih mudah juga memahami makna cerpen di pembelajaran. Namun, karena lembaga pendidikan kita menjunjung nilai Islam. Jadi, bahan bacaan mereka juga kami filter.” (Wawancara, ER)

Temuan tersebut menunjukkan bahwa pada mata pelajaran Bahasa Indonesia, guru menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi berdasarkan empat keterampilan berbahasa. Sebagaimana penelitian sebelumnya yang menyebutkan bahwa kegiatan literasi mencakup literasi membaca, menulis, dan berbahasa lisan (Nopilda & Kristiawan, 2018). Berdasarkan genre teksnya, pembelajaran berbasis multiliterasi sudah diterapkan dalam teks fiksi dan nonfiksi. Sebagaimana Keputusan Badan Standar Kurikulum dan

Asesmen Pendidikan Nomor 008/H/KR/2022 bahwa Mata pelajaran Bahasa Indonesia bertujuan untuk membantu siswa mengembangkan kemampuan berbahasa dengan berbagai teks multimodal (lisan, tulis, visual, audio, audiovisual) untuk berbagai tujuan (genre) dan konteks; serta kemampuan literasi (berbahasa, bersastra, dan bernalar kritiskreatif) dalam belajar dan bekerja (Badan Standar Kurikulum dan Asesmen Pendidikan, 2022). Penelitian sebelumnya juga menemukan bahwa pada matapelajaran bahasa Indonesia, pembelajaran multiliterasi berkontribusi terhadap perkembangan keterampilan berbahasa siswa, yaitu membaca, menulis, menyimak, dan berbicara. Selain itu, pembelajaran multiliterasi juga berdampak positif terhadap kemampuan kebahasaan siswa pada setiap tingkat satuan kebahasaan (Lewier et al., 2021; Prihatini & Sugiarti, 2020).

“Awalnya, saya bingung bagaimana caranya menerapkan kegiatan multiliterasi di Biologi. Ini, kan, mata pelajaran sains, ya. Jadi, saya sempat kebingungan juga di situ wujud kegiatannya apa. Sampai suatu saat, saya berpikir pas ada materi yang mengharuskan siswa eksperimen. Setelah eksperimen, siswa, kan, buat laporan. Jadi, saya pikir seperti saat buat laporan itu saya bisa menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi. Karena siswa perlu mengolah informasi dari hasil eksperimen itu dan perlu menyajikan hasil eksperimen dalam bentuk tulisan. Mereka butuh mencari referensi juga.” (Wawancara, SA)

Kutipan hasil wawancara tersebut menunjukkan bahwa guru pengampu mata pelajaran Biologi merasa kesulitan dalam menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi dalam pembelajaran. Seiring berjalannya waktu, guru menyadari dan menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi melalui kegiatan dan pelaporan eksperimen dengan memanfaatkan berbagai sumber belajar. Akan tetapi, guru belum menyampaikan detail sumber belajar berbasis multimodal yang digunakan. Apalagi, temuan penelitian sebelumnya menyebutkan bahwa para guru menggunakan pendekatan multimodal untuk menunjukkan presentasi audio-visual - seperti video, CD-ROM, videodisc, program televisi, atau film - untuk meningkatkan pengajaran sains mereka (Pandian & Balraj, 2010).

Dalam menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi dalam mata pelajaran yang diampu, para guru menyampaikan perlu adanya inovasi pembelajaran. Inovasi tersebut mengacu pada pengembangan model pembelajaran yang digunakan. Temuan tersebut didapatkan dari kutipan hasil wawancara berikut.

“Untuk menerapkan pembelajaran berbasis multiliterasi, guru perlu melakukan inovasi. Artinya, saya perlu memasukkan unsur multiliterasi dalam sintak pembelajaran yang saya gunakan. Misalnya, saya menggunakan Problem Based Learning, nah, saya buat aktivitas siswa di salah satu atau beberapa sintak untuk kegiatan multiliterasinya. Disitu nanti siswa perlu memanfaatkan berbagai sumber

belajar teks, suara, gambar, atau video, gitu. Lalu siswa perlu mengolah informasi itu dengan kritis. Jadi, di situ menurut saya sudah ada unsur inovasinya karena ada tambahan dan pengembangan aktivitas yang beda dengan model pembelajaran aslinya.” (Wawancara, AZ)

Inovasi pembelajaran dilakukan guru dengan mengintegrasikan kegiatan multiliterasi dalam sintak model pembelajaran yang digunakan. Upaya tersebut sudah menunjukkan adanya inovasi sebab sebagaimana penelitian sebelumnya yang menemukan bahwa inovasi pembelajaran multiliterasi dilakukan melalui penerapan dan pengembangan. Pengembangan pembelajaran multiliterasi dilakukan dalam bentuk pengembangan model pembelajaran melalui pengembangan perangkat pembelajaran terwujud dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) (Prihatini & Sugiarti, 2021). Inovasi model pembelajaran multiliterasi tersebut perlu didesain secara menyenangkan untuk memfasilitasi peningkatan kemampuan siswa yang kreatif, inovatif, aktif, dan komunikatif (Astuti & Iku, 2020). Selain itu, kontribusi positif lainnya dengan adanya pembelajaran multiliterasi adalah berkembangnya motivasi, kognisi, serta kemampuan sosial dan interpersonal (Susilo & Ramdiati, 2019). Dengan demikian, pembelajaran berbasis multiliterasi dapat memberikan kesempatan bagi siswa melalui pengalaman belajar yang bermakna sehingga meningkatkan keterampilan yang diperlukan bagi siswa untuk berpartisipasi pada abad ke-21, yakni pemikiran kritis dan keterampilan kerja tim (Puteh-Behak & Ismail, 2018).

SIMPULAN

Berdasarkan temuan penelitian tersebut, pada umumnya guru memahami pembelajaran berbasis multiliterasi dengan perspektif ekologi. Beberapa guru masih belum mengerti. Guru menghadapi kendala dalam menyajikan materi dengan perspektif ekologi berbasis multiliterasi, manajemen waktu, dan inovasi pembelajaran. Ketidaktertarikan siswa dalam membaca dan melek huruf juga menciptakan hambatan. Berdasarkan kendala tersebut, guru mengatasinya melalui penyesuaian pembelajaran multiliterasi dengan mata pelajaran mereka melalui integrasi unsur fenomena sosial budaya yang sesuai dengan karakter siswa dan konsep materi. Pembelajaran multiliterasi diintegrasikan melalui materi pembelajaran dengan perspektif ekologi, mata pelajaran yang diajarkan, tahapan implementasi, dan inovasi model pembelajaran. Sumber belajar multimodal meliputi teks, suara, grafik, dan audio visual. Setiap mata pelajaran sains, sosial, dan bahasa mengintegrasikan pembelajaran berbasis multiliterasi secara bervariasi sesuai dengan tujuan pembelajaran dan karakter matapelajaran. Guru juga

melakukan inovasi pembelajaran dengan memasukkan kegiatan multiliterasi ke dalam sintaks model pembelajaran.

Kebermanfaatan penelitian ini terletak pada kontribusinya dalam memberikan gambaran praktis dan teoritis tentang penerapan pembelajaran berbasis multiliterasi dengan perspektif ekologi di sekolah. Penelitian ini memberikan wawasan bagi guru untuk mengatasi tantangan pembelajaran, seperti manajemen waktu, inovasi pembelajaran, dan rendahnya minat siswa dalam membaca, melalui strategi integrasi sosial-budaya yang sesuai dengan karakter siswa dan materi pelajaran. Penelitian selanjutnya disarankan untuk mengeksplorasi efektivitas pembelajaran berbasis multiliterasi yang telah diintegrasikan dengan sintaks tertentu pada berbagai matapelajaran, menguji dampaknya terhadap peningkatan literasi siswa, serta mengembangkan panduan praktis bagi guru untuk menyusun dan memanfaatkan sumber belajar multimodal yang relevan.

DAFTAR RUJUKAN

- Abidin, Y., Mulyati, T., & Yunansah, H. (2021). *Pembelajaran literasi: Strategi meningkatkan kemampuan literasi matematika, sains, membaca, dan menulis*. Bumi Aksara.
- Abidin, Yunus. (2015). *Pembelajaran multiliterasi*. Bandung: PT Refika Aditama.
- Alismail, H. A., & McGuire, P. (2015). 21 St Century Standards and Curriculum: Current Research and Practice. *Journal of Education and Practice*, 6(6), 150–155. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083656.pdf>
- Astuti, N., & Iku, P. F. (2020). Pembelajaran Multiliterasi sebagai Wahana Peningkatan Keterampilan Belajar Siswa Di Masa Pandemi Covid 19. *Aliterasi (Jurnal Pendidikan, Bahasa, Dan Sastra)*, 1(1), 12–18.
- Badan Standar Kurikulum dan Asesmen Pendidikan. *Capaian Pembelajaran pada Pendidikan Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah pada Kurikulum Merdeka*. , Pub. L. No. 008/KR/2022 (2022). Indonesia.
- Benson, P. (2014). Narrative inquiry in applied linguistics research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 34, 154–170. <https://doi.org/10.1017/S0267190514000099>
- Benson, P., Barkhuizen, G., Bodycott, P., & Brown, J. (2013). *Narratives of second language identity in study abroad*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Clandinin, D. J. (2019). *Teacher Education as Narrative Inquiry*. Routledge.
- Clandinin, D. J., & Caine, V. (2012). Narrative Inquiry. In *Reviewing Qualitative Research in the Social Sciences*. Routledge.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). "Multiliteracies": New Literacies, New Learning. In *Pedagogies: An International Journal* (Vol. 4). <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Esperat, T. M. K. (2024). *Multiliteracies in Teacher Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1890>
- Ghamoushi, M., Zenouzagh, Z. M., & Hashamdar, M. (2022). Development and validation of a potential assessment inventory for assessing EFL teachers' ecological agency. *Language Testing in Asia*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-022-00190-5>
- Ghiasvand, F., Jahanbakhsh, A. A., & Sharifpour, P. (2023). Designing and validating an assessment agency questionnaire for EFL teachers: an ecological perspective. *Language Testing in Asia*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-023-00255-z>

- Indarta, Y., Jalinus, N., Samala, A. D., Riyanda, A. R., & Adi, N. H. (2022). Relevansi Kurikulum Merdeka Belajar dengan Model Pembelajaran Abad 21 dalam Perkembangan Era Society 5.0. *EDUKATIF: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(2), 3011–3024.
- Irianto, P. O., & Febrianti, L. Y. (2017). Pentingnya Penguasaan Literasi Bagi Generasi Muda Dalam Menghadapi Mea. *Conference Proceedings Center for International Language Development of Unissula*, 640–647. Retrieved from <http://jurnal.unissula.ac.id/index.php/ELIC/article/view/1282>
- Karimpour, S., Moradi, F., & Nazari, M. (2023). Agency in conflict with contextual idiosyncrasies: Implications for second language teacher identity construction. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17(3), 678–689.
- Kharizmi, M. (2015). Kesulitan Siswa Sekolah Dasar Dalam Meningkatkan Kemampuan Literasi. *Jurnal Pendidikan Almuslim*, 2(2), 11–21.
- Labrinidis, A., & Jagadish, H. V. (2012). Challenges and Opportunities with Big Data. *Proceedings of the VLDB Endowment*, 2032–2033.
- Lewier, M., Somelok, G., & Yoris, A. (2021). Peningkatan Keterampilan Berbahasa Produktif melalui Model Pembelajaran Multiliterasi pada Mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia FKIP Universitas Pattimura Ambon. *Arbitrer: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 3(1), 405–422. <https://doi.org/https://doi.org/10.30598/arbitrervol3no1hlm405-422>
- Marchand-Martella, N. E., Martella, R. C., Modderman, S. L., Petersen, H. M., & Pan, S. (2013). Key areas of effective adolescent literacy programs. *Education and Treatment of Children*, 36(1), 161–184. <https://doi.org/10.1353/etc.2013.0005>
- Mirra, N., Morrell, E., & Filipiak, D. (2018). From Digital Consumption to Digital Invention: Toward a New Critical Theory and Practice of Multiliteracies. *Theory into Practice*, 57(1), 12–19. <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1390336>
- Naraian, S., & Schlessinger, S. (2018). Becoming an inclusive educator: Agentive maneuverings in collaboratively taught classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 71, 179–189. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.012>
- Nopilda, L., & Kristiawan, M. (2018). Gerakan Literasi Sekolah Berbasis Pembelajaran Multiliterasi Sebuah Paradigma Pendidikan Abad Ke- 21. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)*, 3(2). <https://doi.org/10.31851/jmksp.v3i2.1862>
- Nudiati, D., & Sudiapermana, E. (2020). Literasi Sebagai Kecakapan Hidup Abad 21 Pada Mahasiswa. *Indonesian Journal of Learning Education and Counseling*, 3(1), 34–40. <https://doi.org/10.31960/ijolec.v3i1.561>
- OECD. (2019). Pendidikan di Indonesia Belajar dari Hasil PISA 2018. *Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Kemendikbud*, (021), 1–206.
- Pandian, A., & Balraj, S. (2010). Driving the agenda of learning by design in science literacy in Malaysia. *E-Learning*, 7(3), 301–316. <https://doi.org/10.2304/elea.2010.7.3.301>
- Priestley, M. (2015). Teacher agency: An ecological approach. *Bloomsbury Academic*.
- Prihatini, A. (2023). Perkembangan penelitian pembelajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua: Analisis bibliometrik. *KEMBARA: Jurnal Keilmuan Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya*, 9(1), 56–75.
- Prihatini, A., & Sugiarti. (2020). Pembelajaran multiliterasi pada matapelajaran bahasa Indonesia. *Senasbasa*, (4), 445–453. Retrieved from research-report.umm.ac.id
- Prihatini, A., & Sugiarti. (2022). Citra kurikulum baru: Kesiapan guru dalam menerapkan Kurikulum Merdeka. *Ghancaran: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 3(Special Edition), 58–70. <https://doi.org/10.19105/ghancaran.vi.7447>
- Prihatini, A., Sugiarti, S., Ambarsari, T. A. B., & Nisa, I. N. (2022). Kompetensi pedagogik guru SMA dalam menerapkan pembelajaran multiliterasi sebagai wujud merdeka

- belajar. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(5), 6823–6831. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i5.3020>
- Prihatini, A., & Sugiartii, S. (2021). Pembelajaran Multiliterasi dalam Konteks Merdeka Belajar di Indonesia. *Prosiding Seminar Nasional Sastra, Lingua, Dan Pembelajarannya (Salinga)*, 1(1), 37–47.
- Puteh-Behak, F., & Ismail, I. R. (2018). Multiliteracies project approach: Dated or a worthy learning tool? *GEMA Online Journal of Language Studies*, 18(2), 312–334. <https://doi.org/10.17576/gema-2018-1802-20>
- Rifai, A. B., & Setyaningsih, N. H. (2019). Keefektifan Model Multiliterasi Digital dan Model Kreatif-Produktif pada Pembelajaran Menulis Teks Cerita Fantasi. *DWIJA CENDEKIA: Jurnal Riset Pedagogik*, 3(1), 50–61.
- Sari, E. S., Suryaman, M., & Lestyarin, B. (2013). Model Multiliterasi dalam Perkuliahan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia. *Litera*, 17(2), 1–12.
- Subandiyah, H. (2015). Pembelajaran Literasi dalam Mata Pelajaran Bahasa Indonesia. *Paramasastra: Jurnal Ilmiah Bahasa Sastra Dan Pembelajarannya*, 2(1), 111–123. <https://doi.org/10.26740/paramasastra.v2n1.p%p>
- Susilo, S. V., & Ramdiati, T. (2019). Penerapan Model Multiliterasi Untuk Meningkatkan Keterampilan Menulis Karangan Persuasi Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Di Sekolah Dasar. *Jurnal Cakrawala Pendas*, 5(1), 24–31. <https://doi.org/10.31949/jcp.v5i1.1199>
- Susilowati, Y., & Prihatini, A. (2023). Motivasi Belajar Siswa dalam Berliterasi di SD Negeri Kebonsari Kulon 6 Kota Probolinggo. *Ghancaran: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia*, 4(2), 221–241. <https://doi.org/10.19105/ghancaran.v4i2.6850>
- Tan, L., & Guo, L. (2010). From Print to Critical Multimedia Literacy: One Teacher's Foray Into New Literacies Practices. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(April), 565–574. <https://doi.org/10.1598/JAAL.53.4.5>
- Zahrudin, mun, Ismail, S., & Yuliati Zakiah, Q. (2021). Policy Analysis Of Implementation Of Minimum Competency Assessment As An Effort to Improve Reading Literacy of Students in Schools. *Jurnal Kajian, Penelitian, Dan Pengembangan Kependidikan*, 12(1), 83–91. Retrieved from <http://journal.ummat.ac.id/index.php/paedagogia>
- Zhang, C., & Wright, J. (2017). Teacher agency: A two-level ecological model. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 25(4), 143–166.