

**KEMAMPUAN GURU BAHASA JAWA DALAM MENGIMPLEMENTASIKAN
PEMBELAJARAN BERMAKNA DI SMA NEGERI 1 PAMOTAN
KABUPATEN REMBANG**

Fitriyah¹, Mujimin², Ucik Fuadhiyah³

Universitas Negeri Semarang^{1,2,3}

e-mail: yahfitri930@students.unnes.ac.id¹, mujimin@mail.unnes.ac.id²,
ucikfuadhiyah@mail.unnes.ac.id³

Diterima: 20/7/2026; Direvisi: 3/9/2026; Diterbitkan: 9/9/2026

ABSTRAK

Guru berperan penting dalam menciptakan pembelajaran bermakna, sementara kajian tentang kemampuan pedagogis guru terkait implementasi pembelajaran bermakna pada muatan lokal masih terbatas. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kemampuan pedagogis guru Bahasa Jawa dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna pada materi *unggah-ungguh basa* di SMA Negeri 1 Pamotan, Kabupaten Rembang. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Subjek penelitian ditentukan menggunakan teknik *purposive sampling*, yang terdiri atas 1 orang guru Bahasa Jawa kelas X dan 36 peserta didik kelas X-E sebagai partisipan pembelajaran. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi langsung di kelas, perekaman dokumentasi video, dan telaah dokumen modul ajar. Instrumen penelitian dikembangkan berdasarkan teori *meaningful learning* Ausubel dan prinsip asesmen pedagogis modern. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna berada pada kategori sangat baik dengan skor rata-rata 3,85 dari skala 4,00. Guru secara konsisten mampu mengaitkan materi baru dengan pengetahuan awal siswa, mendorong pemahaman konsep tanpa hafalan mekanis, mengontekstualisasikan kaidah bahasa dengan realitas pergaulan sehari-hari, memfasilitasi interaksi dialogis, serta melaksanakan asesmen formatif reflektif. Namun demikian, keterampilan guru dalam merumuskan pertanyaan pelacak berbasis *higher-order thinking skills* (HOTS) yang menantang pemikiran kritis mendalam masih memerlukan penguatan. Secara keseluruhan, guru Bahasa Jawa telah menguasai kompetensi pedagogis pembelajaran bermakna yang adaptif dalam mendukung internalisasi nilai kesantunan berbahasa.

Kata Kunci: Bahasa Jawa, Kompetensi Pedagogis, Pembelajaran Bermakna, *Unggah-Ungguh Basa*.

ABSTRACT

Teachers play a crucial role in fostering meaningful learning, yet empirical studies investigating teachers' pedagogical competencies in implementing meaningful learning within local language subjects remain limited. This study aims to analyze the pedagogical competencies of a Javanese language teacher in executing meaningful learning on the topic of *unggah-ungguh basa* (Javanese speech levels) at SMA Negeri 1 Pamotan, Rembang Regency. This study employed a descriptive qualitative approach. The research subjects were selected using a purposive sampling technique, involving one tenth-grade Javanese language teacher and 36 tenth-grade students as learning participants. Data collection techniques included direct classroom observation, instructional video documentation, and teaching module document analysis. The research instruments were structured based on Ausubel's meaningful learning theory and

modern pedagogical assessment frameworks. The findings reveal that the teacher's capability in implementing meaningful learning achieved a "very good" category, with an average score of 3.85 out of a 4.00 scale. The teacher consistently connected new instructional materials to students' prior knowledge, prioritized conceptual comprehension over rote memorization, contextualized linguistic etiquette within daily life, facilitated dialogic peer interactions, and executed reflective formative assessments. However, the teacher's competence in delivering probing questions based on higher-order thinking skills (HOTS) requires further enrichment. Overall, the Javanese language teacher demonstrated proficient pedagogical competencies in establishing meaningful learning that promotes student engagement and sociolinguistic etiquette.

Keywords: *Javanese Language, Meaningful Learning, Pedagogical Competence, Unggah-Ungguh Basa.*

PENDAHULUAN

Pembelajaran bermakna berdasarkan teori Ausubel merupakan pendekatan instruksional yang menekankan integrasi substantif antara informasi baru dan struktur kognitif relevan yang telah dimiliki peserta didik (Muamanah & Suyadi, 2020). Pendekatan ini mendorong peserta didik untuk secara aktif mengaitkan pengetahuan baru dengan skemata awal guna membentuk konsep-konsep baru yang lebih fungsional dan bermakna (Hafidzhoh et al., 2023). Ausubel menegaskan bahwa proses belajar akan berlangsung lebih mendalam dan tahan lama apabila materi disajikan melalui jembatan keledai kognitif (*advance organizers*) yang mengaitkan materi ajar dengan pengalaman empiris siswa, bukan melalui penjejalan informasi mekanis (Putri et al., 2023). Namun, dalam realitas persekolahan, praktik pembelajaran masih sering berfokus pada hafalan materi (*rote learning*), padahal pembelajaran yang mengedepankan pembiasaan kontekstual dan pemahaman konsep terbukti jauh lebih efektif dalam memperkuat daya retensi pengetahuan (Mahastama et al., 2022). Kondisi tersebut menegaskan urgensi penerapan pembelajaran bermakna agar peserta didik mampu membangun pemahaman yang komprehensif.

Pembelajaran bermakna juga bertindak sebagai pilar fundamental dalam pendekatan pembelajaran mendalam (*deep learning*). Pendekatan ini memfasilitasi keterkaitan antara pengetahuan awal dan materi baru untuk merangsang penalaran tingkat tinggi, refleksi kritis, dan aplikasi konsep dalam situasi dunia nyata (Khotimah & Abdan, 2025; Kinasih & Sinaga, 2020). Kurtulmus dan Sulun (2026) menyatakan bahwa pembelajaran bermakna tidak hanya menekankan penguasaan fakta, melainkan memandu peserta didik mengonstruksi pemaknaan personal melalui penyelidikan reflektif dan pemecahan masalah berkelanjutan. Sejalan dengan pandangan tersebut, Mulyani et al. (2025) menegaskan bahwa esensi pembelajaran bermakna terwujud saat siswa mampu merefleksikan konsep akademik ke dalam tindakan sosial nyata. Prinsip ini sangat selaras dengan paradigma Kurikulum Merdeka yang menempatkan peserta didik sebagai pusat pembelajaran (*student-centered learning*) serta berorientasi pada penguatan karakter Profil Pelajar Pancasila (Purnawanto, 2022). Dengan demikian, penguasaan kompetensi pedagogis guru menjadi kunci utama dalam merancang desain instruksional yang kontekstual dan mendalam.

Meskipun memiliki nilai strategis, implementasi pembelajaran bermakna pada mata pelajaran muatan lokal, khususnya Bahasa Jawa, masih menghadapi berbagai kendala struktural dan kultural (Ociana & Yuwono, 2025). Mulyanto et al. (2025) mengungkapkan bahwa pembelajaran bermakna di sekolah belum terlaksana secara optimal akibat keterbatasan

pemahaman guru terhadap sintaks pembelajaran inovatif, minimnya sarana pendukung, serta dominasi metode ceramah pasif. Praktik pembelajaran di kelas sering kali masih terisolasi pada hafalan kaidah gramatikal, sehingga peserta didik kehilangan ruang untuk mengeksplorasi makna bahasa secara kontekstual (Kharisma et al., 2025). Dalam konteks Bahasa Jawa, materi *unggah-ungguh basa* (tingkat tutur bahasa) kerap kali dipandang sebagai materi yang kaku dan menakutkan oleh peserta didik karena penyampaian materi di kelas belum dikaitkan secara komunikatif dengan pola interaksi keluarga dan lingkungan sosial kontemporer (Wahyudi et al., 2025). Rendahnya performa pedagogis guru diperkuat oleh data Uji Kompetensi Guru (UKG) nasional yang menempatkan rerata kompetensi pedagogis dan profesional pendidik pada kisaran skor 53,02 (Mahyuni & Nurhayati, 2025; Oka, 2021).

Sejumlah studi empiris membuktikan bahwa pembelajaran bermakna membawa pengaruh signifikan terhadap atmosfer akademik. Penerapan pendekatan ini terbukti meningkatkan motivasi intrinsik, keaktifan partisipasi, dan hasil belajar siswa (Iwani, 2022; Sholikin et al., 2022). Fikry (2024) menemukan bahwa pembelajaran bermakna mampu mengembangkan keterampilan metakognitif dan berpikir kritis siswa melalui pemecahan masalah kontekstual. Keberhasilan pelaksanaan pendekatan ini sangat bergantung pada kecakapan guru dalam mengelola lingkungan belajar yang kolaboratif dan dialogis (Haidar & Maulani, 2025). Teori belajar bermakna yang digagas oleh Ausubel (1968) serta dikembangkan bersama Novak dan Hanesian (1978) menuntut guru berperan sebagai fasilitator yang menyediakan stimulasi kognitif melalui proses pengasimilasian konsep (*subsumption process*), bukan sekadar instruktur yang mentransfer materi secara sepihak.

Meskipun landasan teoretis mengenai pembelajaran bermakna telah mapan, terdapat kesenjangan yang nyata antara teori dan praksis dalam pembelajaran Bahasa Jawa di tingkat SMA. Literatur terdahulu mayoritas berfokus pada evaluasi hasil belajar siswa pada bidang sains dan matematika, sementara kajian yang menelaah kompetensi pedagogis guru Bahasa Jawa dalam mengorkestrasi pembelajaran bermakna masih sangat jarang dilakukan. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam kemampuan pedagogis guru Bahasa Jawa dalam mengimplementasikan prinsip-prinsip pembelajaran bermakna pada materi *unggah-ungguh basa* di SMA Negeri 1 Pamotan, Kabupaten Rembang. Kebaruan (*novelty*) kajian ini terletak pada pengamatan langsung terhadap proses instruksional guru di kelas dan telaah modul ajar berbasis kerangka kognitif Ausubel, yang diharapkan memberikan kontribusi teoretis bagi didaktik bahasa daerah serta menjadi referensi reflektif dalam pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif untuk menganalisis secara komprehensif kemampuan pedagogis guru Bahasa Jawa dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna pada materi *unggah-ungguh basa* kelas X di SMA Negeri 1 Pamotan, Kabupaten Rembang, Jawa Tengah. Subjek penelitian ditentukan menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan kriteria guru yang telah menerapkan Kurikulum Merdeka dan memiliki sertifikasi pendidik. Subjek penelitian terdiri atas 1 orang guru mata pelajaran Bahasa Jawa kelas X dan 36 peserta didik kelas X-E sebagai partisipan proses pembelajaran.

Sebelum pengumpulan data dilaksanakan pada semester genap tahun ajaran 2025/2026, penelitian ini telah memperoleh persetujuan etik penelitian (*ethical clearance*) dari pihak sekolah melalui surat izin penelitian resmi, serta lembar persetujuan tindakan (*informed*

consent) yang disetujui oleh guru yang bersangkutan dan perwakilan orang tua/wali murid peserta didik kelas X-E guna menjamin kerahasiaan dan integritas data.

Data penelitian mencakup data rekaman aktivitas verbal-nonverbal guru saat mengajar di kelas serta data tekstual dokumen perangkat ajar. Sumber data primer diperoleh dari hasil observasi kelas dan dokumen Modul Ajar materi *unggah-unggah basa*. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui: (1) observasi terstruktur menggunakan lembar observasi selama proses kegiatan belajar mengajar berlangsung; (2) dokumentasi video pembelajaran berkualitas tinggi untuk memvalidasi rekaman tuturan dan interaksi kelas; serta (3) telaah dokumen (*document analysis*) untuk membedah keselarasan antara rancangan modul ajar dan implementasi instruksional riil di kelas.

Instrumen penelitian terdiri atas lembar observasi aktivitas guru dan lembar telaah dokumen modul ajar. Indikator instrumen dirumuskan dan dikembangkan berdasarkan sintesis teori belajar bermakna Ausubel (1968), prinsip asesmen formatif berkelanjutan Black dan Wiliam (1998), serta taksonomi berpikir kritis Anderson dan Krathwohl (2001), yang dijabarkan ke dalam tujuh aspek pengamatan pada Tabel 1 dan Tabel 2.

Tabel 1. Lembar Observasi Aktivitas Guru dalam Implementasi Pembelajaran Bermakna

N o	Aspek Pengamatan Instruksional	Deskriptor Skor 1	Deskriptor Skor 2	Deskriptor Skor 3	Deskriptor Skor 4
1	Pengaitan materi baru dengan pengetahuan awal (<i>prior knowledge</i>)	Tidak mengaitkan pengetahuan awal	Mengaitkan pengetahuan awal secara minimal	Mengaitkan konsep secara cukup jelas	Mengaitkan secara kuat, siswa aktif menghubungkan konsep
2	Dorongan pemahaman konsep esensial (<i>conceptual understanding</i>)	Berorientasi pada hafalan teks semata	Penjelasan konsep masih sederhana/abstrak	Mayoritas siswa dapat mengartikulasikan konsep	Siswa mampu menjelaskan, memberi contoh, dan menganalisis fungsi
3	Stimulasi pertanyaan berpikir kritis (<i>higher-order thinking</i>)	Tidak menyajikan pertanyaan analitis	Sedikit pertanyaan analitis, dominan ingatan	Cukup konsisten menyajikan pertanyaan analitis	Dominan menyajikan pertanyaan analitis pelacak yang menantang nalar
4	Kontekstualisasi materi dengan kehidupan nyata	Materi terisolasi dari realitas siswa	Aplikasi nyata disajikan terbatas	Relevansi sosial disajikan cukup jelas	Pembelajaran sangat autentik dan aplikatif dalam pergaulan

5	Fasilitasi interaksi dialogis dan diskusi kolaboratif	Siswa pasif, transmisi satu arah	Interaksi terbatas pada sebagian kecil siswa	Mayoritas siswa aktif berpartisipasi	Tercipta dialog multi-arah yang hidup dan kolaboratif
6	Pelaksanaan asesmen formatif dan umpan balik langsung	Tidak ada pemantauan pemahaman	Pengecekan ada tetapi tanpa tindak lanjut	Asesmen digunakan untuk mendiagnosis pemahaman	Umpan balik korektif digunakan untuk merevisi pemahaman seketika
7	Fasilitasi refleksi dan evaluasi metakognitif	Tanpa kegiatan refleksi akhir	Refleksi berlangsung dangkal/formalitas	Refleksi cukup bermakna mengulas materi	Refleksi mendalam yang merekonstruksi pemahaman bermakna

Sumber: Sintesis Teori Ausubel (1968), Black & Wiliam (1998), dan Anderson & Krathwohl (2001)

Tabel 2. Lembar Telaah Dokumen Modul Ajar

No	Aspek Ajar	Komponen Modul	Keterlaksanaan (Ya/Tidak)	Catatan Kesesuaian	Analisis
1	Pencantuman penggalan pengetahuan awal siswa	apersepsi awal	Ya	Terintegrasi pada awal pembelajaran	kegiatan
2	Perumusan tujuan pemahaman konsep mendalam	berorientasi mendalam	Ya	Menghindari kata kerja operasional hafalan mekanis	kerja
3	Penyusunan pertanyaan pemantik analitis (HOTS)	pertanyaan	Ya	Menyajikan kasus dilema penggunaan tingkat tutur	hafalan mekanis
4	Perancangan kontekstual berbasis studi kasus	aktivitas studi kasus	Ya	Penugasan simulasi percakapan di lingkungan keluarga	simulasi
5	Skenario kerja kelompok kolaboratif dan diskusi terarah	kerja kelompok	Ya	Pembagian kelompok heterogen dengan lembar diskusi	kelompok
6	Penyusunan instrumen asesmen formatif diagnostik	instrumen	Ya	Menggunakan rubrik performa observasi lisan	rubrik
7	Penyediaan panduan lembar refleksi diri siswa	panduan lembar	Ya	Memuat lembar jurnal refleksi akhir sesi	jurnal

Teknik analisis data mengombinasikan analisis kualitatif model Miles, Huberman, dan Saldana (reduksi data tuturan, penyajian matriks data, dan penarikan kesimpulan) dengan analisis kuantitatif deskriptif matematis. Penilaian kemampuan guru dihitung menggunakan skala Likert empat poin tanpa opsi netral guna menjamin ketegasan estimasi (Cahaya et al., 2024; Ishak et al., 2026). Skor total dihitung melalui formula:

$$\text{Nilai Akhir} = \left(\frac{\text{Skor Perolehan}}{\text{Skor Maksimum (28)}} \right) \times 100$$

Konversi skala empat dihitung melalui persamaan $X = \left(\frac{\text{Nilai Akhir}}{100} \right) \times 4$. Kriteria kemampuan guru diklasifikasikan ke dalam empat kategori acuan (Tabel 3).

Tabel 3. Kriteria Penilaian Kemampuan Pedagogis Guru Skala 4 Poin

No	Rentang Interval Skor (X)	Kategori Kualitatif
1	$X > 3,10$	Sangat Baik
2	$2,10 < X \leq 3,00$	Baik
3	$1,10 < X \leq 2,00$	Cukup
4	$X \leq 1,00$	Kurang

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini dilaksanakan di SMA Negeri 1 Pamotan, Kabupaten Rembang, Jawa Tengah. Berdasarkan hasil observasi, dokumentasi, dan telaah dokumen, ditemukan adanya kendala guru Bahasa Jawa dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna di kelas. Penelitian yang awalnya direncanakan dalam dua pertemuan belum dapat menyelesaikan seluruh materi *unggah-ungguh basa* karena adanya beberapa hambatan saat proses pembelajaran. Meskipun demikian, hasil observasi menunjukkan bahwa data terkait aspek-aspek yang dibutuhkan dalam penelitian telah terpenuhi. Seluruh aspek pembelajaran bermakna telah terimplementasi dalam proses pembelajaran (link kumpulan data bisa diakses di sini https://drive.google.com/drive/folders/1qB2Eoq8FyJXxsUB90crfeRCq74oAVzXY?usp=drive_link)

Berikut hasil dari observasi aktivitas kemampuan guru dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna materi *unggah-ungguh basa* kelas X di SMA Negeri 1 Pamotan.

Tabel 1. Hasil Observasi Aktivitas Guru dalam Mengimplementasikan Pembelajaran Bermakna

No	Aspek Pengamatan Kemampuan Pedagogis	Frekuensi Bukti Data	Skor Capaian	Kategori Evaluasi
1	Mengaitkan materi baru dengan pengetahuan awal siswa	4	4	Sangat Baik
2	Mendorong pemahaman konsep, bukan hafalan	3	4	Sangat Baik
3	Memberikan pertanyaan pemicu berpikir kritis (HOTS)	4	3	Baik
4	Mengaitkan materi pembelajaran dengan kehidupan nyata	16	4	Sangat Baik
5	Memfasilitasi interaksi dialogis dan diskusi kolaboratif	6	4	Sangat Baik
6	Melaksanakan asesmen formatif dan umpan balik korektif	10	4	Sangat Baik
7	Memfasilitasi refleksi dan evaluasi proses pembelajaran	9	4	Sangat Baik
Total	Rata-rata Skor Komposit	52 Data	3,85	Sangat Baik

Berdasarkan Tabel 4, hasil observasi menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran bermakna memperoleh skor rata-rata 3,85 yang berada pada kategori sangat baik. Untuk memperjelas kemampuan guru dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna pada materi *unggah-ungguh basa*, berikut disajikan hasil dari beberapa aspek berdasarkan observasi yang telah dilakukan.

1. Aspek Kemampuan Guru Mengaitkan Materi Baru dengan Pengetahuan Awal Siswa

Pada aspek mengaitkan materi baru dengan pengetahuan awal siswa, terdapat empat data yang menunjukkan dua pola pembelajaran bermakna yaitu, adanya pola pengaitan materi dengan pengalaman nyata siswa dan pola pertanyaan kesadaran serta refleksi kognitif. Berikut salah satu bentuk tuturannya.

“Ngacungnga nek kowe matur karo bapak ibumu nganggo basa krama. Ora ana sing ngacung? Lha sampeyan iku nek matur karo bapak ibumu nganggo basa apa?(...)”

[“Angkat tangan kalau kalian berbicara dengan orang tua menggunakan bahasa krama. Tidak ada yang angkat tangan? Lalu kalian berbicara dengan orang tua memakai bahasa apa?”]

(Data No. 3)

“Ke nek omah matur karo bapak ibumu, mbahmu, bulekmu, pak dhemu, adikmu, nganggo tataran unggah-ungguh boten?”

[“Kalau kalian di rumah berbicara dengan bapak ibu, nenek, bibi, paman, adik, apakah menggunakan tingkatan bahasa Jawa atau tidak?”]

(Data No. 2)

Data No.3 dapat diidentifikasi bahwa guru mengajak siswa menyadari serta merefleksikan penggunaan bahasa dalam kehidupan sehari-hari. Sementara itu, pada Data No.2, guru menghubungkan materi dengan pengalaman komunikasi siswa di rumah.

2. Aspek Kemampuan Guru Mendorong Siswa Memahami Konsep Pembelajaran, Bukan Menghafal

Pada aspek mendorong siswa memahami konsep pembelajaran, terdapat tiga data yang menunjukkan dua pola pembelajaran bermakna, yaitu pola pemahaman makna konsep dan pola pengaitan konsep dengan pengalaman nyata siswa. Berikut salah satu bentuk tuturannya.

“Unggah-ungguh iku aja diilangi cah, kenapa kok gak oleh diilangi? (...) Pentinge ngapa? (...) Nek ora ngerti kudune? (...) Nek goleki gak ngerti kudune? (...) Sapa sing ditakoni?”(...)

[“Unggah-ungguh itu jangan dihilangkan, kenapa tidak boleh dihilangkan?(...) pentingnya apa? (...) kalau tidak tahu bagaimana seharusnya? (...) siapa yang ditanyai? (...)”]

(Data No. 2)

“Ke nek omah matur karo bapak ibumu, mbahmu, bulekmu, pakdhemu, adikmu, nganggo tataran unggah-ungguh boten?”(...)

[“Kalau di rumah berbicara dengan bapak ibu, nenek, bibi, paman, atau adik, apakah menggunakan tingkatan unggah-ungguh bahasa Jawa atau tidak?” (...)]

(Data No. 3)

Data No. 2 dapat diidentifikasi bahwa guru mendorong siswa memahami makna, fungsi, dan pentingnya *unggah-ungguh basa* secara kontekstual, bukan sekadar menghafal definisi. Sementara itu, pada Data No.3, guru menghubungkan konsep pembelajaran dengan pengalaman komunikasi siswa dalam kehidupan sehari-hari.

3. Aspek Kemampuan Guru Memberikan Pertanyaan yang Mendorong Siswa Berpikir Kritis

Pada aspek mendorong siswa berpikir kritis, terdapat empat data yang menunjukkan dua pola pembelajaran bermakna yaitu, pola pertanyaan analitis berbasis situasi sosial dan pola pertanyaan reflektif berbasis pengalaman siswa. Berikut salah satu bentuk tuturannya.

“Gunane apa ta kok kudu berpikir kritis ning unggah-ungguh?. Yen sampeyan matur karo gurune kudune nganggo basa apa? (...) Yen karo kancane? (...) Yen karo adike? (...)”

[Apa manfaat berpikir kritis dalam unggah-ungguh?. Kalau berbicara dengan guru seharusnya menggunakan bahasa apa? (...) kalau dengan teman? (...) kalau dengan adik? (...)”]

(Data No. 1)

“Apa kowe nate salah nggunakake basa? (...) Kapan tuladhane?”

[Apa kamu pernah salah menggunakan bahasa? (...) kapan contohnya?"]

(Data No. 3)

Pada Data No.1 dapat diidentifikasi bahwa guru memberikan pertanyaan yang mendorong siswa untuk berpikir, menganalisis situasi, dan merefleksikan pengalaman penggunaan bahasa dalam kehidupan sehari-hari. Sementara itu, pada Data No.3, guru memberikan pertanyaan yang membantu siswa memahami pentingnya *unggah-ungguh basa* dalam kehidupan sosial.

4. Aspek Kemampuan Guru Mengaitkan Materi Pembelajaran dengan Kehidupan Nyata

Pada aspek mengaitkan materi pembelajaran dengan kehidupan nyata, terdapat enam belas data yang menunjukkan dua pola pembelajaran bermakna yaitu, pola pengaitan materi dengan pengalaman komunikasi sehari-hari dan pola penerapan nyata dalam kehidupan siswa. Berikut salah satu bentuk tuturannya.

“Mangan kanggo bapak ibu?(...) kanggo sampeyan?(...) kanggo adik?” (...)

[“Makan untuk bapak ibu bagaimana? (...) Kalau untuk kalian? (...) Kalau untuk adik?”]

(Data No. 4)

“Gawe video ngobrol maksimal 2 menit nganggo basa krama...”

[Membuat video ngobrol maksimal 2 menit menggunakan basa krama...”]

(Data No. 16)

Pada Data No.4 dapat diidentifikasi bahwa guru menghubungkan materi *unggah-ungguh basa* dengan kebiasaan berbahasa dalam kehidupan sehari-hari melalui contoh kosakata dan dialog. Sementara itu, pada Data No.16, sebagai bentuk tindak lanjut guru mendorong siswa menerapkan materi dalam praktik langsung pada situasi sosial nyata.

5. Aspek Kemampuan Guru Memfasilitasi Interaksi dan Diskusi yang Mendorong Keterlibatan Aktif Siswa

Pada aspek memfasilitasi interaksi dan diskusi, terdapat enam data yang menunjukkan dua pola pembelajaran bermakna yaitu, pola pembelajaran kolaboratif interaktif dan pola diskusi analisis pemecahan masalah bersama. Berikut salah satu bentuk tuturannya.

“Rina matur karo gurune nganggo basa ngoko alus, iku bener apa kleru?(...) kenapa kleru? (...) kedahe nganggo basa krama apa?(...)”. Geneo mau Rina boten angsal nganggo krama alus?(...)”

[“Rina berbicara kepada gurunya menggunakan bahasa ngoko alus, apakah itu benar atau salah? (...) Mengapa salah? (...) Seharusnya menggunakan bahasa krama yang bagaimana? (...) Mengapa Rina tidak boleh menggunakan bahasa ngoko alus?”]

(Data No.4)

“Yen krama alus ya krama alus, yen ngoko lugu? (...) Aja dicampur.”
[“Kalau krama alus ya krama alus, yen ngoko lugu? (...) Jangan dicampur.”]
(Data No. 5)

Pada Data No.4 dapat diidentifikasi adanya koreksi guru terhadap penggunaan tingkat tutur yang tepat. Sementara itu, pada Data No.5, guru memfasilitasi partisipasi aktif siswa melalui kegiatan berdiskusi, bertanya, menanggapi, dan menyampaikan pendapat.

6. Aspek Kemampuan Guru Melakukan Asesmen Formatif dan Memberikan Umpan Balik Kepada Siswa

Pada aspek melakukan asesmen formatif dan umpan balik kepada siswa, terdapat sepuluh data yang menunjukkan dua pola pembelajaran bermakna yaitu, pola asesmen formatif melalui pertanyaan reflektif dan kontekstual serta pola pemberian umpan balik korektif. Berikut salah satu bentuk tuturannya.

“Apa sing bakal mbok benahi sinau dina iki cah?”(...)
[“Apa yang akan kalian perbaiki dari pembelajaran hari ini?”]
(Data No. 3)
“Aku ameh nyileh buku?(...) krama aluse?(...)”
[“Saya mau meminjam buku? Bahasa krama alusnya (...)”]
(Data No. 10)

Pada Data No.3 dapat diidentifikasi bahwa guru menggali pemahaman dan pengalaman belajar siswa melalui pertanyaan kontekstual. Sementara itu, pada Data No.10, guru memberikan koreksi dan penguatan terhadap penggunaan bahasa yang tepat untuk membangun pemahaman konsep secara benar.

7. Aspek Kemampuan Guru melakukan refleksi dan evaluasi terhadap proses pembelajaran

Pada aspek melakukan refleksi dan evaluasi pembelajaran, terdapat enam data yang menunjukkan dua pola pembelajaran bermakna yaitu, pola refleksi pengalaman dan pemahaman siswa serta pola evaluasi serta penguatan konsep pembelajaran. Berikut salah satu bentuk tuturannya.

“Dina iki apa sing mbok sinauni?”
[“Hari ini apa yang kalian pelajari?”]
(Data No. 7)
“Kenapa unggah-ungguh basa iku penting?” (...)
[Kenapa unggah-ungguh basa itu penting?” (...)]
(Data No. 9)

Pada Data No.7 dapat diidentifikasi bahwa guru menggali pemahaman siswa terhadap materi yang telah dipelajari. Sementara itu, pada Data No.9, guru mengevaluasi pemahaman serta memberikan klarifikasi dan penguatan mengenai konsep *unggah-ungguh basa*.

Pembahasan

Berdasarkan analisis terhadap temuan penelitian mengenai kemampuan pedagogis guru bahasa Jawa dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna pada materi *unggah-ungguh basa*. Berikut pembahasan hasil penelitian pada setiap aspek kemampuan pedagogis guru dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna.

1. Aspek Kemampuan Guru Mengaitkan Materi Baru dengan Pengetahuan Awal Siswa

Pada aspek pengaitan materi baru dengan pengetahuan awal siswa, temuan menunjukkan bahwa guru menerapkan pembelajaran bermakna melalui pertanyaan kontekstual dan ilustrasi situasional yang menghubungkan materi *unggah-ungguh basa* dengan pengalaman

komunikasi sehari-hari siswa. Strategi ini tidak hanya berfungsi untuk menggali pengetahuan awal, tetapi juga menumbuhkan kesadaran reflektif siswa terhadap praktik berbahasa dalam kehidupan sosial. Secara umum, terdapat dua pola utama, yaitu pengaitan materi dengan pengalaman nyata siswa dan penguatan melalui pertanyaan reflektif. Pola pertama tampak pada Data 2 dan Data 3 yang menunjukkan keterhubungan langsung dengan konteks keluarga dan kebiasaan berbahasa siswa. Sementara itu, Data 1 dan Data 4 lebih menekankan pada ilustrasi situasional dan pertanyaan reflektif yang mendorong kesadaran siswa, namun belum sepenuhnya berangkat dari pengalaman langsung yang dialami siswa.

Perbedaan kedua pola tersebut terletak pada tingkat kedekatan dengan pengalaman nyata siswa. Pola pertama mengintegrasikan materi dengan pengalaman komunikasi sehari-hari secara langsung, sedangkan pola kedua lebih bersifat simulatif melalui ilustrasi dan pertanyaan reflektif yang berfungsi membangun kesadaran konseptual. Temuan ini sejalan dengan teori Ausubel (1968) tentang *meaningful learning* yang menekankan pentingnya pengaitan pengetahuan baru dengan struktur kognitif yang telah dimiliki siswa, serta didukung oleh Dalipang & Rombang (2023) yang menegaskan bahwa keterhubungan dengan pengalaman nyata memperkuat pemahaman konseptual. Dengan demikian, pembelajaran yang mengintegrasikan pengalaman dan refleksi kognitif siswa menunjukkan kemampuan yang sangat baik dalam menciptakan pembelajaran bermakna dalam konteks *unggah-ungguh basa*.

2. Aspek Kemampuan Guru Mendorong Siswa Memahami Konsep Pembelajaran, Bukan Menghafal

Pada aspek mendorong pemahaman konsep pembelajaran, temuan menunjukkan bahwa guru tidak hanya menyampaikan definisi *unggah-ungguh basa*, tetapi juga mengarahkan siswa untuk memahami makna, fungsi, serta penerapannya dalam kehidupan sehari-hari melalui pertanyaan yang menstimulasi proses berpikir. Strategi ini berfungsi untuk memperdalam pemahaman konseptual siswa melalui aktivitas analisis dan refleksi. Secara umum, terdapat dua pola utama, yaitu pemahaman makna konsep dan pengaitan konsep dengan pengalaman nyata siswa. Pola pertama tampak pada Data 1 dan Data 2 yang menunjukkan upaya guru dalam menuntun siswa memahami fungsi, sasaran, dan pentingnya *unggah-ungguh basa* melalui pertanyaan analitis. Sementara itu, pola kedua terlihat pada Data 3 yang menghubungkan konsep dengan pengalaman komunikasi siswa dalam lingkungan keluarga sehingga pembelajaran menjadi lebih kontekstual.

Perbedaan kedua pola tersebut terletak pada tingkat keterhubungan antara konsep dan pengalaman siswa. Pola pertama lebih menekankan pemahaman konseptual secara kognitif melalui penalaran, sedangkan pola kedua mengintegrasikan konsep dengan pengalaman nyata sehingga memperkuat makna pembelajaran dalam konteks kehidupan sehari-hari. Temuan ini sejalan dengan teori konstruktivisme Piaget yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui proses pengalaman dan cara berpikir siswa. Hal ini juga didukung oleh Nuriana & Hotimah (2023) yang menyatakan bahwa konstruktivisme memberikan ruang bagi siswa untuk menganalisis dan memaknai pengetahuan melalui pengalaman langsung di lingkungannya. Dengan demikian, guru menunjukkan kemampuan sangat baik dalam mengembangkan pemahaman konsep yang tidak berorientasi pada hafalan, melainkan pada pembentukan makna yang kontekstual bagi siswa.

3. Aspek Kemampuan Guru Memberikan Pertanyaan yang Mendorong Siswa Berpikir Kritis

Pada aspek mendorong siswa berpikir kritis, hasil observasi menunjukkan bahwa guru menggunakan pertanyaan kontekstual dan reflektif untuk mengarahkan siswa memberikan

alasan, pendapat, serta evaluasi terhadap penggunaan *unggah-ungguh basa* dalam berbagai situasi sosial. Namun, tingkat kedalaman pertanyaan yang diajukan masih bervariasi. Secara umum, terdapat dua pola utama, yaitu pertanyaan analitis berbasis situasi sosial dan pertanyaan reflektif berbasis pengalaman pribadi siswa. Pola pertama tampak pada Data 1 dan Data 4 yang mengarahkan siswa mempertimbangkan penggunaan bahasa dalam berbagai konteks sosial serta memahami alasan pentingnya *unggah-ungguh basa*. Sementara itu, pola kedua terlihat pada Data 2 dan Data 3 yang lebih menekankan pada eksplorasi pengalaman dan kebiasaan berbahasa siswa dalam kehidupan sehari-hari.

Perbedaan kedua pola tersebut terletak pada tingkat kedalaman proses berpikir yang dituntut. Pola pertama mendorong siswa untuk melakukan analisis situasi sosial dan memberikan pertimbangan alasan penggunaan bahasa secara kontekstual, meskipun masih terbatas pada pengenalan hubungan sebab-akibat sederhana. Sementara itu, pola kedua lebih berfokus pada refleksi pengalaman pribadi siswa tanpa disertai tuntutan analisis yang lebih kompleks terhadap alternatif solusi atau pengambilan keputusan dalam situasi komunikasi.

Meskipun pertanyaan yang digunakan sudah mendorong proses berpikir, sebagian besar masih berada pada tingkat pemahaman dan refleksi dasar, belum sepenuhnya mencapai tahap analisis dan pemecahan masalah yang lebih kompleks. Hal ini menunjukkan bahwa upaya pengembangan berpikir kritis siswa sudah dilakukan, tetapi belum optimal. Temuan ini sejalan dengan King (1995) yang menegaskan bahwa pertanyaan terbuka dan analitis berperan penting dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis karena mendorong siswa untuk memberikan alasan dan mengevaluasi informasi. Selain itu, Siallagan et al. (2026) menyatakan bahwa penguatan pemahaman konseptual menjadi dasar penting dalam pengembangan keterampilan berpikir kritis. Dengan demikian, pembelajaran menunjukkan kemampuan yang baik dalam mendukung pengembangan berpikir kritis melalui pertanyaan kontekstual dan reflektif, namun masih perlu penguatan pada aspek analisis mendalam dan pemecahan masalah.

4. Aspek Kemampuan Guru Mengaitkan Materi Pembelajaran dengan Kehidupan Nyata

Pada aspek mengaitkan materi pembelajaran dengan kehidupan nyata, hasil observasi menunjukkan bahwa guru secara konsisten mengintegrasikan materi *unggah-ungguh basa* dengan pengalaman komunikasi, kebiasaan berbahasa, serta aktivitas sehari-hari siswa. Pendekatan ini menjadikan pembelajaran lebih kontekstual karena siswa tidak hanya memahami konsep secara teoretis, tetapi juga melihat relevansinya dalam praktik sosial. Secara umum, terdapat dua pola utama, yaitu pengaitan materi dengan pengalaman komunikasi sehari-hari dan penerapan langsung dalam kehidupan nyata. Pola pertama tampak pada Data 3 hingga Data 15 yang menunjukkan penggunaan kosakata, dialog, serta klasifikasi tingkat bahasa yang dekat dengan konteks keseharian siswa. Namun, pada level ini pembelajaran masih berfokus pada pengenalan dan identifikasi bentuk bahasa. Sementara itu, pola kedua terlihat pada Data 1, Data 2, Data 8, Data 12, dan Data 16 yang tidak hanya mengaitkan materi dengan situasi nyata, tetapi juga mendorong praktik langsung, seperti penggunaan bahasa krama di rumah serta tugas produksi video percakapan.

Perbedaan kedua pola tersebut menunjukkan adanya gradasi implementasi pembelajaran kontekstual, dari sekadar pengenalan konsep menuju penerapan autentik. Hal ini memperlihatkan bahwa pembelajaran tidak hanya berorientasi pada pemahaman deklaratif, tetapi juga pada pembentukan keterampilan berbahasa dalam konteks sosial nyata. Temuan ini sejalan dengan teori pembelajaran kontekstual Johnson (2002) yang menekankan keterkaitan materi dengan situasi kehidupan nyata siswa, serta Dewey (1938) yang menyatakan bahwa pengalaman langsung merupakan inti dari proses belajar. Selain itu, Khairunida (2026)

menegaskan bahwa pengaitan materi dengan pengalaman siswa dan konteks sosial dapat meningkatkan kebermaknaan pembelajaran. Dengan demikian, guru menunjukkan kemampuan sangat baik dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna melalui pengaitan materi dengan kehidupan nyata siswa, baik pada level konseptual maupun praktik.

5. Aspek Kemampuan Guru Memfasilitasi Interaksi dan Diskusi yang Mendorong Keterlibatan Aktif Siswa

Pada aspek memfasilitasi interaksi dan diskusi, hasil observasi menunjukkan bahwa guru menciptakan pembelajaran yang interaktif melalui kegiatan diskusi kelompok, tanya jawab, presentasi, serta analisis kasus *unggah-unggah basa*. Strategi ini mendorong terbentuknya interaksi sosial dalam pembelajaran, meskipun tingkat partisipasi siswa masih bervariasi. Secara umum, terdapat dua pola utama, yaitu pembelajaran kolaboratif interaktif dan diskusi analitis berbasis pemecahan masalah. Pola pertama tampak pada Data 2, Data 3, dan Data 6 yang menunjukkan keterlibatan siswa dalam diskusi kelompok, penyampaian pendapat, serta respons terhadap penjelasan guru. Namun, interaksi pada pola ini masih cenderung bersifat klasikal dan belum merata pada seluruh siswa. Sementara itu, pola kedua terlihat pada Data 1, Data 4, dan Data 5 yang menunjukkan penggunaan pertanyaan analitis dan kasus kontekstual untuk mendorong siswa mengemukakan alasan, mengklarifikasi konsep, serta menanggapi pendapat secara kritis. Pada tahap ini, interaksi lebih berkembang karena terjadi dialog dua arah antara guru dan siswa dalam proses klarifikasi konsep.

Perbedaan kedua pola tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran sudah bergerak menuju interaksi aktif, tetapi kualitas diskusi masih berada pada tahap pengembangan, terutama dalam pemerataan partisipasi dan kedalaman argumentasi siswa. Meskipun demikian, praktik ini telah memperlihatkan upaya guru dalam menciptakan ruang dialogis yang mendukung pembentukan pemahaman secara kolaboratif. Temuan ini sejalan dengan teori Vygotsky (1978) yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui interaksi sosial dalam *zone of proximal development*. Selain itu, Fitriani & Santiani (2025) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis siswa seperti diskusi dan kerja kelompok dapat meningkatkan kualitas interaksi serta keterlibatan aktif dalam proses belajar. Dengan demikian, guru telah menunjukkan kemampuan sangat baik dalam memfasilitasi interaksi dan diskusi, meskipun masih perlu penguatan pada pemerataan partisipasi dan kedalaman analisis siswa.

6. Aspek Kemampuan Guru Melakukan Asesmen Formatif dan Memberikan Umpan Balik Kepada Siswa

Pada aspek melakukan asesmen formatif dan umpan balik, hasil observasi menunjukkan bahwa guru secara konsisten menggunakan pertanyaan reflektif dan kontekstual untuk memantau pemahaman siswa terhadap materi *unggah-unggah basa*. Asesmen tidak hanya berfungsi untuk mengetahui capaian belajar, tetapi juga menjadi sarana untuk mengidentifikasi tingkat pemahaman serta mendorong perbaikan secara langsung selama proses pembelajaran berlangsung. Secara umum, terdapat dua pola utama, yaitu asesmen formatif melalui pertanyaan reflektif-kontekstual dan pemberian umpan balik korektif. Pola pertama tampak pada Data 1, Data 4, Data 5, Data 7, dan Data 9 yang menunjukkan penggunaan pertanyaan untuk mengecek pemahaman siswa terhadap materi. Namun, pada tahap ini asesmen masih bersifat konfirmasi pengetahuan dan belum disertai tindak lanjut yang memperbaiki pemahaman siswa secara langsung. Sementara itu, pola kedua terlihat pada Data 2, Data 3, Data 6, Data 8, dan Data 10 yang menunjukkan adanya umpan balik dalam bentuk refleksi pengalaman, analisis situasi, serta koreksi penggunaan bahasa. Pada tahap ini, guru tidak hanya

menilai pemahaman siswa, tetapi juga membantu siswa merefleksikan kesalahan dan menerapkan konsep dalam konteks nyata sehingga pembelajaran menjadi lebih bermakna.

Perbedaan kedua pola tersebut menunjukkan bahwa asesmen formatif telah digunakan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran, meskipun intensitas umpan balik korektif masih bervariasi. Namun demikian, praktik ini memperlihatkan bahwa guru berupaya mengarahkan pembelajaran yang bersifat reflektif dan berkelanjutan. Temuan ini sejalan dengan Black & Wiliam (1998) yang menegaskan bahwa asesmen formatif berperan penting dalam meningkatkan kualitas pembelajaran melalui umpan balik berkelanjutan. Selain itu, Hattie & Timperley (2007) menyatakan bahwa umpan balik yang efektif membantu siswa memperbaiki pemahaman dan mengurangi kesenjangan belajar. Dengan demikian, guru menunjukkan kemampuan sangat baik dalam menerapkan asesmen formatif dan umpan balik yang mendukung terciptanya proses belajar yang bermakna dan berpusat pada siswa.

7. Aspek Kemampuan Guru Melakukan Refleksi dan Evaluasi Terhadap Proses Pembelajaran

Pada aspek melakukan refleksi dan evaluasi pembelajaran, hasil observasi menunjukkan bahwa guru melibatkan siswa dalam kegiatan reflektif melalui pertanyaan yang mendorong mereka meninjau kembali pengalaman belajar, pemahaman materi, serta penerapan *unggah-ungguh basa* dalam kehidupan sehari-hari. Kegiatan ini tidak hanya berfungsi untuk mengidentifikasi tingkat pemahaman siswa, tetapi juga untuk meningkatkan kesadaran mereka terhadap proses belajar yang telah dilalui. Secara umum, terdapat dua pola utama, yaitu refleksi pengalaman dan pemahaman siswa serta evaluasi dan penguatan konsep pembelajaran. Pola pertama tampak pada Data 1, Data 4, Data 5, Data 6, Data 7, dan Data 8 yang menunjukkan upaya guru mendorong siswa merefleksikan kebiasaan berbahasa, hasil belajar, serta rencana perbaikan pembelajaran melalui pertanyaan sederhana hingga kontekstual. Namun, pada beberapa data, refleksi masih bersifat permukaan dan belum sepenuhnya mendalam. Sementara itu, pola kedua terlihat pada Data 2, Data 3, dan Data 9 yang menunjukkan kegiatan evaluasi disertai klarifikasi dan penguatan konsep, seperti analisis kesalahan penggunaan bahasa serta penegasan pentingnya *unggah-ungguh basa*. Pada tahap ini, refleksi tidak hanya berfokus pada pengalaman belajar, tetapi juga pada perbaikan pemahaman konseptual siswa secara langsung.

Perbedaan kedua pola tersebut menunjukkan bahwa refleksi dan evaluasi telah digunakan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran, meskipun tingkat kedalamannya masih bervariasi. Namun demikian, praktik ini menunjukkan upaya guru dalam mengarahkan pembelajaran yang bersifat reflektif, sadar proses, dan berkelanjutan. Temuan ini sejalan dengan Dewey (1933) dan Schön (1983) yang menekankan bahwa refleksi merupakan proses penting dalam membangun pemahaman melalui pengalaman dan evaluasi diri. Selain itu, Kemala & Ulviani (2025) menyatakan bahwa keterlibatan siswa dalam refleksi pembelajaran dapat meningkatkan kebermaknaan proses belajar. Dengan demikian, guru menunjukkan kemampuan sangat baik dalam melaksanakan refleksi dan evaluasi pembelajaran dengan melibatkan siswa secara aktif dalam proses memahami dan memperbaiki pembelajaran.

KESIMPULAN

Kemampuan pedagogis guru Bahasa Jawa di SMA Negeri 1 Pamotan dalam mengimplementasikan pembelajaran bermakna pada materi *unggah-ungguh basa* berada pada kategori Sangat Baik dengan skor rata-rata komposit sebesar 3,85 dari skala 4,00. Guru secara konsisten berhasil merealisasikan prinsip-prinsip pembelajaran bermakna Ausubel melalui pengaktifan skemata pengetahuan awal siswa, penanaman konsep esensial tanpa hafalan

mekanis, kontekstualisasi materi ke dalam penugasan video autentik, fasilitasi kerja kelompok dialogis, serta penerapan asesmen formatif yang diperkuat oleh umpan balik korektif dan refleksi metakognitif. Namun demikian, keterampilan guru dalam merancang pertanyaan pelacak berbasis keterampilan berpikir tingkat tinggi (*HOTS*) masih berada pada kategori Baik dan membutuhkan pengayaan teknik bertanya tingkat lanjut.

Secara pedagogis, guru disarankan untuk meningkatkan variasi pertanyaan terbuka yang menantang nalar kritis siswa dalam mengevaluasi pergeseran sosiolinguistik di era digital. Pihak sekolah dan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) perlu memfasilitasi lokakarya berkelanjutan mengenai integrasi *higher-order thinking skills* dalam pengajaran bahasa daerah. Penelitian selanjutnya direkomendasikan untuk memperluas cakupan kajian dengan menguji dampak empiris kemampuan pedagogis guru ini terhadap performa berbicara (*speaking skill*) dan internalisasi budi pekerti siswa melalui desain penelitian eksperimen semu atau penelitian tindakan kelas multi-siklus.

DAFTAR PUSTAKA

- Cahaya, N., Fauziah, N., Ferazona, S., & Hidayati, N. (2024). Lembar praktikalitas: Instrumen yang digunakan untuk menilai produk yang dikembangkan pada penelitian pengembangan bidang pendidikan. *Biology and Education Journal*, 4(1), 48–68. <https://doi.org/10.25299/baej.2024.16973>
- Dalipang, N., & Rombang, W. A. R. (2023). Penerapan belajar bermakna dengan strategi *writing to learn* pada materi korosi di SMA Negeri 2 Langowan. *Oxygenius: Journal of Chemistry Education*, 5(1), 12–19. <https://doi.org/10.37033/ojce.v4i2.522>
- Fatmawaty. (2024). *Deep learning*: Sebuah pendekatan untuk pembelajaran bermakna. *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(1), 71–85. <https://doi.org/10.62383/hardik.v1i1.2121>
- Fitriani, & Santiani. (2025). Analisis literatur: Pendekatan pembelajaran *deep learning* dalam pendidikan. *JINU: Jurnal Inovasi Nusantara*, 2(3), 50–57. <https://doi.org/10.61722/jinu.v2i3.4357>
- Hafidzhoh, K. A. M., Madani, N. N., Aulia, Z., & Setiabudi, D. (2023). Belajar bermakna (*meaningful learning*) pada pembelajaran tematik. *Student Scientific Creativity Journal*, 1(1), 390–397. <https://doi.org/10.55606/sscj-amik.v1i1.1142>
- Haidar, G. A., & Maulani, H. (2025). Peran guru Pendidikan Agama Islam dalam membina karakter siswa di era digital. *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 234–241. <https://doi.org/10.61104/ihsan.v3i1.606>
- Ishak, M. R., Azrien, M., & Adnan, M. (2026). Penggunaan setara linguistik (*linguistic equidistant*) dalam skala Likert: Kajian maklum balas kepuasan pelanggan Institut Pendidikan Guru Malaysia. *IHSAN: Jurnal Pendidikan Islam*, 1(1), 40–46. <https://doi.org/10.61104/ihsan.v3i1.606>
- Iwani, F. N. (2022). Persepsi tentang pembelajaran menyenangkan dan pembelajaran bermakna bagi guru MA di Kalimantan Timur. *Journal of Indonesian Dayah Education Research (JIDER)*, 2(3), 106–114. <https://doi.org/10.53621/jider.v2i3.85>
- Kemala, R., & Ulviani, M. (2025). Implementasi pembelajaran bermakna dalam meningkatkan kreativitas siswa SMP Unismuh Makassar. *JIMU: Jurnal Ilmiah Multidisipliner*, 3(3), 918–925. <https://doi.org/10.70294/jimu.v3i03.1208>

- Khairunida, E. (2026). Perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran berbasis *deep learning* di sekolah menengah kejuruan. *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 9(3), 3412–3420. <https://doi.org/10.54371/jiip.v9i3.11041>
- Kharisma, N., Septiani, E. D., Suryaningsih, F., Mahdum, & Erlisnawati. (2025). Transformasi pembelajaran bermakna melalui *deep learning*: Kajian literatur dalam kerangka Kurikulum Merdeka. *Al-Zayn: Jurnal Ilmu Sosial & Hukum*, 3(3), 1895–1905. <https://doi.org/10.61104/alz.v3i3.1462>
- Khotimah, K., & Abdan, M. (2025). Analisis pendekatan *deep learning* untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran PAI di SMKN Pringkuku. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 866–879. <https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1466>
- Kurtulmus, O., & Sulun, E. (2026). Digital learning outcomes and sustainable learning in higher education: The roles of music-integrated pedagogy and deep learning orientation. *Acta Psychologica*, 267, Article 107152. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.107152>
- Mahastama, A. W., Krisnawati, L. D., & Saputra, L. K. P. (2022). Pemanfaatan *e-learning* untuk inovasi pembelajaran aksara Jawa bagi siswa sekolah menengah atas. *Sendimas 2021: Seminar Nasional Pengabdian Kepada Masyarakat*, 6(1), 415–423. <https://doi.org/10.21460/sendimasvi2021.v6i1.75>
- Mahyuni, R. D., & Nurhayati. (2025). Uji kompetensi guru. *MUMTAZ: Education Management and Islamic Studies*, 5(1), 44–51. <https://doi.org/10.70936/mumtaz.v5i1.209>
- Muamanah, H., & Suyadi. (2020). Pelaksanaan teori belajar bermakna David Ausubel dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Belajea: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 161–180. <https://doi.org/10.29240/belajea.v5i1.1329>
- Mulyani, M., Widaningsih, S., Wiyati, R., Novianti, A., & Darmana, F. (2025). Sosialisasi proses implementasi *deep learning* dalam pembelajaran bahasa: Mewujudkan pengalaman belajar yang bermakna, reflektif, dan menyenangkan. *KOMUNITA: Jurnal Pengabdian dan Pemberdayaan Masyarakat*, 4(3), 699–708. <https://doi.org/10.60004/komunita.v4i3.246>
- Mulyanto, A., Supriatna, N., Erawati, E. R., Heryati, T., & Mulyanah, U. (2025). Peningkatan kualitas belajar melalui kepemimpinan pembelajaran berbasis *deep learning* di SMPN 3 Margahayu. *Jurnal Pengabdian Masyarakat: Pemberdayaan, Inovasi dan Perubahan*, 5(3), 1–10. <https://doi.org/10.59818/jpm.v5i3.1653>
- Nuriana, R., & Hotimah, I. H. (2023). Penerapan *meaningful learning* dalam pembelajaran sejarah. *Jambura History and Culture Journal*, 5(2), 1–15. <https://doi.org/10.37905/jhcj.v5i2.20479>
- Ociana, S. Z., & Yuwono, A. (2025). Implementation of technology-based learning media in Javanese language learning Phase F. *Edunesia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 6(3), 1526–1545. <https://doi.org/10.51276/edu.v6i3.1360>
- Oka, A. A. W. (2021). Penguatan kompetensi pedagogik dan profesional guru biologi di era Revolusi Industri 4.0. *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran*, 22(1), 355–370. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4661870>
- Purnawanto, P. (2022). Merencanakan pembelajaran bermakna dan asesmen Kurikulum Merdeka. *Jurnal Ilmiah Pedagogy*, 15(1), 116–125. <https://doi.org/10.63889/pedagogy.v15i1.116>



- Putri, L. S., Harahap, T. H., & Panggabean, E. (2023). Meningkatkan kemampuan keterampilan koneksi matematis melalui penerapan teori belajar bermakna Ausubel pada siswa kelas IX SMP Muhammadiyah 7 Medan. *Tut Wuri Handayani: Jurnal Keguruan dan Ilmu Pendidikan*, 2(2), 280–288. <https://doi.org/10.59086/jkip.v2i2.280>
- Rosiyanti, H. (2020). Pengaruh pemberian soal pemahaman berbantuan media Quizizz terhadap motivasi belajar siswa SMP Labschool FIP UMJ. *Prosiding Seminar Nasional Penelitian LPPM UMJ*, 1, 1–9. <https://doi.org/10.24853/semnaslit.2020.7906>
- Sholikin, N. W., Sujarwo, I., & Abdussakir, A. (2022). Penerapan teori belajar bermakna untuk meningkatkan literasi matematis siswa kelas X. *Jurnal Cendekia: Jurnal Pendidikan Matematika*, 6(1), 386–396. <https://doi.org/10.31004/cendekia.v6i1.1163>
- Siallagan, R. P., Mataputun, Y., Masreng, R., Waromi, J., & Hutabarat, I. M. (2026). Implementasi kompetensi profesional guru dalam mewujudkan pembelajaran bermakna. *JSGP: Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*, 9(1), 399–415. <https://doi.org/10.30605/jsgp.9.1.2026.8252>
- Tandhim, A. W. A. (2023). Relevansi teori kognitif menurut Jerome Seymour Bruner terhadap strategi pembelajaran bermakna di era digital. *Asas Wa Tandhim: Jurnal Hukum, Pendidikan, dan Sosial Keagamaan*, 2(2), 223–234. <https://doi.org/10.47200/awtjhpsa.v2i2.3219>
- Wahyudi, A. R., Sodiq, S., & Amri, M. (2025). Implementasi perangkat penilaian diri pada mata pelajaran bahasa Jawa kelas X SMAN 13 Surabaya. *JiIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(5), 5121–5128. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i5.7918>