

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN RAMAH ANAK *CULTURALLY RESPONSIVE TEACHING* (CRT) TERHADAP KEMAMPUAN PEMAHAMAN MATEMATIS DI SDN TELUK PUCUNG VI KOTA BEKASI

Hikal Fachrizal^{1*}, Yohamintin², Sunata³

^{1,2}Universitas Bhayangkara Jakarta Raya, ³Universitas Pasundan

¹202110615010@mhs.ubharajaya.ac.id, ²yohamintin@dsn.ubharajaya.ac.id, ³sunata@unpas.ac.id

***Corresponding Author :** Hikal Fachrizal

Penelitian ini di latar belakangi oleh rendahnya kemampuan pemahaman matematis peserta didik di SDN Teluk Pucung VI Kota Bekasi. Tujuan dari penelitian ini adalah (1) mengetahui perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis peserta didik yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT), dan (2) mengetahui seberapa besar pengaruh penggunaan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) terhadap kemampuan pemahaman matematis peserta didik kelas V sekolah dasar. Metode penelitian yang digunakan yaitu quasi eksperiment dengan desain *nonequivalent control grup design*. Sampel penelitian berjumlah 50 orang peserta didik yang terbagi dalam dua kelompok, yaitu kelompok eksperimen 25 orang peserta didik dan kelompok kontrol 25 orang peserta didik. Berdasarkan hasil penelitian dapat diperoleh bahwa (1) terdapat perbedaan rata-rata signifikan kemampuan pemahaman matematis yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT), dan (2) terdapat pengaruh pada penggunaan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dengan nilai 0,581 dalam uji *effect size* dengan kategori sedang. Sehingga dapat disimpulkan bahwa penggunaan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) terhadap kemampuan pemahaman matematis sangat efektif dan berpengaruh positif.

Received 18 November 2025 • **Accepted** 31 Desember 2025 • **Article DOI:** 10.23969/symmetry.v10i2.36099

ABSTRACT

This study was motivated by the low level of students' mathematical understanding at SDN Teluk Pucung VI, Bekasi City. The objectives of this research are (1) to determine the difference in the average mathematical understanding abilities of students taught using the Culturally Responsive Teaching (CRT), and (2) to measure the extent of the influence of the CRT on the mathematical understanding abilities of fifth-grade elementary school students. The research method used was a quasi-experimental design with a nonequivalent control group design. The sample consisted of 50 students divided into two groups: 25 students in the experimental group and 25 students in the control group. The results of the study show that (1) there is a significant difference in the average mathematical understanding ability of students taught using the Culturally Responsive Teaching (CRT), and (2) the CRT has a moderate effect, with an effect size value of 0.581. It can be concluded that the use of the Culturally Responsive Teaching (CRT) is highly effective and has a positive impact on students' mathematical understanding abilities.

Kata Kunci: *Culturally Responsive Teaching (CRT)*, kemampuan pemahaman matematis

Cara mengutip artikel ini:

Fachrizal, H., Yohamintin, & Sunata. (2025). Implementasi Pembelajaran Ramah Anak *Culturally Responsive Teaching* (CRT) Terhadap Kemampuan Pemahaman Matematis di SDN Teluk Pucung VI Kota Bekasi. *Symmetry: Pasundan Journal of Research in Mathematics Learning and Education*. 10(2), hlm. 204-212

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak dasar yang melekat pada setiap individu sebagai warga negara dan tidak dapat diganggu gugat. Dalam dinamika kehidupan modern yang ditandai oleh kemajuan teknologi, pendidikan menempati posisi strategis sebagai kebutuhan fundamental dalam pembangunan masyarakat yang berdaya saing. Merujuk pada Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 1 Ayat (1), pendidikan dimaknai sebagai suatu proses yang terencana dan diselenggarakan secara sadar untuk menciptakan suasana belajar dan proses pembelajaran yang memungkinkan peserta didik mengembangkan secara optimal potensi dirinya, meliputi aspek spiritual keagamaan, moralitas, kecakapan hidup, serta kompetensi yang dibutuhkan untuk menghadapi tantangan zaman (Sari et al., 2021).

Peran guru dalam pembangunan pendidikan nasional memiliki posisi yang sangat strategis, mengingat guru merupakan aktor utama dalam proses transformasi pengetahuan,



nilai, dan karakter peserta didik. Oleh karena itu, institusi penyelenggara pendidikan guru memikul tanggung jawab besar dalam mencetak tenaga pendidik yang profesional dan berkompeten. Profesi keguruan berbeda dengan pekerjaan biasa, melainkan suatu bidang profesional yang menuntut kualifikasi akademik, pelatihan khusus, serta pengembangan kompetensi berkelanjutan. Hal ini sejalan dengan kebijakan nasional sebagaimana diamanatkan dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang menegaskan bahwa guru merupakan tenaga profesional yang wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, serta komitmen terhadap peningkatan mutu pendidikan. Dalam konteks ini, sertifikasi pendidik menjadi instrumen kebijakan strategis pemerintah untuk menjamin profesionalisme guru, meningkatkan kualitas pembelajaran, serta mendukung pencapaian standar nasional pendidikan secara berkelanjutan.(Widiansyah et al., 2018).

Penanaman nilai kedisiplinan pada peserta didik bukanlah tugas yang mudah. Proses ini menuntut pendekatan yang bijaksana, tegas, dan bebas dari kekerasan, serta tetap menjunjung tinggi hak-hak anak. Dilema kerap muncul bagi pendidik dalam menentukan sikap yang tepat; ketegasan yang berlebihan berisiko melanggar hak peserta didik, sedangkan kurangnya ketegasan dapat menghambat terciptanya kedisiplinan, Komisioner Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI), Aris Adi Leksono, menyampaikan bahwa pada awal tahun 2024, KPAI menerima sebanyak 141 laporan kasus kekerasan terhadap anak, dengan sekitar 35 persen di antaranya terjadi di lingkungan sekolah atau satuan pendidikan. Berdasarkan hasil pemantauan, kekerasan di ranah pendidikan cenderung dilakukan secara kolektif, yang mengindikasikan lemahnya sistem deteksi dini terhadap pola pergaulan yang berpotensi negatif. Selain itu, pada periode yang sama, terdapat 46 kasus anak yang melakukan tindakan mengakhiri hidup, dan 48 persen dari kasus tersebut terjadi saat anak masih berada di lingkungan satuan pendidikan, bahkan dalam kondisi mengenakan seragam sekolah (Revanda, 2024).

Sejumlah penelitian terdahulu telah mengkaji efektivitas implementasi sekolah ramah anak, seperti studi oleh Wahyu Titis Kholifah (2020) mengenai peran guru dalam membentuk karakter peserta didik melalui pendidikan ramah anak, Reni Mulyani dkk (2020) tentang penerapan disiplin positif dalam menciptakan pendidikan bebas kekerasan, serta Zuri Pamuji (2017) yang meneliti manajemen pembelajaran ramah anak dalam membentuk karakter disiplin. Adapun penelitian ini mengambil fokus berbeda, yakni mengkaji strategi guru dalam mengimplementasikan pendidikan ramah anak dari sudut pandang pelaku langsung, dengan menitikberatkan pada perencanaan dan pelaksanaan pendekatan yang mendorong terwujudnya lingkungan sekolah yang aman dan mendukung bagi peserta didik baik dalam interaksi daring maupun di dunia nyata.

Kemampuan pemahaman matematis merupakan fondasi utama dalam pembelajaran matematika, karena menentukan kemampuan siswa dalam mengaitkan konsep, menalar secara logis, serta menerapkan pengetahuan matematika dalam berbagai konteks pemecahan masalah. Menurut Skemp (1976), pemahaman konsep yang bermakna memungkinkan siswa tidak hanya mengetahui prosedur, tetapi juga alasan di balik penggunaan prosedur tersebut. Senada dengan itu, Hiebert dan Carpenter (1992) menegaskan bahwa pemahaman matematis yang baik membantu siswa membangun keterkaitan antar konsep sehingga pengetahuan menjadi lebih fleksibel dan tahan lama. Sebaliknya, rendahnya kemampuan pemahaman matematis berdampak pada kesulitan siswa dalam menyelesaikan masalah non-rutin, kecenderungan menghafal rumus tanpa memahami makna, serta rendahnya transfer pengetahuan ke situasi baru, yang pada akhirnya berpengaruh terhadap rendahnya hasil belajar matematika secara keseluruhan. Kemampuan pemahaman matematis merupakan fondasi utama dalam pembelajaran matematika, karena menentukan kemampuan siswa

dalam mengaitkan konsep, menalar secara logis, serta menerapkan pengetahuan matematika dalam berbagai konteks pemecahan masalah. Menurut Skemp (1976), pemahaman konsep yang bermakna memungkinkan siswa tidak hanya mengetahui prosedur, tetapi juga alasan di balik penggunaan prosedur tersebut. Senada dengan itu, Hiebert dan Carpenter (1992) menegaskan bahwa pemahaman matematis yang baik membantu siswa membangun keterkaitan antar konsep sehingga pengetahuan menjadi lebih fleksibel dan tahan lama. Sebaliknya, rendahnya kemampuan pemahaman matematis berdampak pada kesulitan siswa dalam menyelesaikan masalah non-rutin, kecenderungan menghafal rumus tanpa memahami makna, serta rendahnya transfer pengetahuan ke situasi baru, yang pada akhirnya berpengaruh terhadap rendahnya hasil belajar matematika secara keseluruhan (Alfina & Sutirna, 2022). Selain permasalahan rendahnya pemahaman matematis siswa, terdapat pula persoalan lain, yaitu minimnya pengetahuan generasi muda, termasuk siswa, terhadap budaya dan kearifan lokal yang ada di lingkungan mereka, erdasarkan hasil observasi awal dan analisis nilai evaluasi pembelajaran matematika di sekolah yang menjadi lokasi penelitian, ditemukan bahwa kemampuan pemahaman matematis siswa masih tergolong rendah. Hal ini ditunjukkan oleh sebagian besar siswa yang mengalami kesulitan dalam menjelaskan kembali konsep dengan bahasa sendiri, menentukan hubungan antar konsep, serta menyelesaikan soal yang menuntut penalaran dan representasi matematis. Selain itu, hasil wawancara dengan guru menunjukkan bahwa pembelajaran matematika masih didominasi oleh pendekatan prosedural, sehingga siswa cenderung menghafal rumus tanpa memahami konsep yang mendasarinya. Temuan empirik ini menguatkan urgensi dilakukannya penelitian untuk mengembangkan pembelajaran yang berorientasi pada peningkatan kemampuan pemahaman matematis siswa. (Muchson & Widyartono, 2025). Kearifan lokal merupakan warisan budaya yang diteruskan secara turun-temurun dan menjadi pedoman hidup masyarakat. Namun, budaya ini semakin tergeser oleh budaya modern dan mulai ditinggalkan (Fadilah et al., 2020). Jika kondisi ini dibiarkan, maka dikhawatirkan tidak ada generasi penerus yang menjaga dan melestarikan budaya tersebut.

Oleh karena itu, guru memiliki peran penting dalam merancang pembelajaran yang dapat menumbuhkan kebanggaan siswa terhadap budaya yang mereka miliki. Berdasarkan penelitian Sunata dkk (2025, Hal. 172) bahwa pembelajaran menggunakan bantuan Aplikasi sangat membantu peningkatan pemahaman konsep. Salah satu pendekatan yang dapat digunakan adalah *Culturally Responsive Teaching (CRT)*. CRT adalah pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan unsur budaya lokal ke dalam kegiatan belajar di kelas (Putri et al., 2024). Simatupang (2024) menambahkan bahwa CRT merupakan model pembelajaran berbasis teori dan praktik pendidikan yang tidak hanya bertujuan meningkatkan prestasi siswa, tetapi juga mendorong mereka untuk menerima dan memperkuat identitas budaya mereka. Penerapan CRT yang efektif dapat menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, relevan, dan berpusat pada peserta didik.

Beberapa keunggulan dari pendekatan CRT meliputi: (1) meningkatkan motivasi belajar siswa; (2) mempermudah pemahaman materi; (3) mengembangkan keterampilan berpikir kritis; dan (4) menciptakan suasana belajar yang inklusif. Namun, kelemahannya antara lain: (1) membutuhkan waktu dan usaha ekstra untuk menyesuaikan diri dengan keberagaman budaya siswa; (2) tidak semua siswa merespon positif terhadap pembelajaran berbasis budaya; dan (3) berpotensi menimbulkan diskriminasi apabila tidak diterapkan secara inklusif.

Matematika dan budaya sejatinya memiliki keterkaitan erat. Fathonah et al. (2023, hlm. 249) menjelaskan bahwa CRT dalam pembelajaran matematika dilakukan dengan cara mengaitkan konsep-konsep matematika dengan budaya lokal siswa. Dengan pendekatan ini, siswa dapat melihat relevansi matematika dalam kehidupan sehari-hari mereka. Penelitian

Enjelina et al. (2024) juga menunjukkan bahwa CRT mampu meningkatkan hasil belajar matematika siswa karena pendekatan ini membuat pembelajaran menjadi lebih kontekstual, kolaboratif, dan bermakna serta membangun rasa bangga terhadap budaya yang dimiliki.

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan dampak positif terhadap peningkatan pemahaman matematis siswa melalui pendekatan pembelajaran yang kontekstual dan bermakna. Adapun rumusan masalah yang diajukan yaitu: (1) Apakah terdapat perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis antara peserta didik yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dan peserta didik yang menggunakan pembelajaran konvensional? (2) Apakah terdapat pengaruh pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* terhadap kemampuan pemahaman matematis siswa kelas V sekolah dasar?

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode kuasi eksperimen. Desain penelitian yang diterapkan adalah *nonequivalent control group desain*. Desain ini terdiri dari kelas eksperimen dan kontrol tanpa melakukan pengacakan (Zaakiyah, 2017). Populasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah peserta didik SDN Teluk Pucung VI Kota Bekasi tahun ajaran 2024/2025 serta sampel yang digunakan adalah peserta didik kelas VIB berjumlah 25 peserta didik sebagai kelas eksperimen dan 25 peserta didik VIA sebagai kelas kontrol dengan jumlah keseluruhan 50 peserta didik. Adapun desain *nonequivalent control group desain* dapat dilihat pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Desain Penelitian *Nonequivalent Group Design* (Sugiyono, 2013)

Kelas	Pretest	Perlakuan	Posttest
Eksperimen	0	X	0
Kontrol	0		0

Keterangan:

0 : *Pretest = Posttest*

X : Perlakukan berupa pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* terhadap kemampuan pemahaman matematis peserta didik kelas VI sekolah dasar

Data yang dikumpulkan menggunakan instrumen tes sebanyak 7 butir soal dengan berbentuk essay. Instrumen tes digunakan untuk mengukur dan menilai kemampuan yang dimiliki oleh peserta didik. Teknik pengumpulan data yang digunakan yaitu uji normalitas, uji homogenitas, dan uji t serta uji *effect size* dengan berbantuan *IBM SPSS Statistic 29.0*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan yang signifikan dalam rata-rata kemampuan pemahaman matematis antara peserta didik yang mengikuti pembelajaran dengan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dan mereka yang mendapatkan pembelajaran secara konvensional, diperlukan analisis data secara statistik. Analisis ini mencakup beberapa tahapan pengujian, yaitu uji normalitas untuk mengecek apakah data berdistribusi normal, uji homogenitas untuk melihat kesamaan varians antar kelompok, serta uji hipotesis guna menarik kesimpulan mengenai perbedaan rata-rata antar kelompok. Data yang dianalisis berasal dari hasil pretest dan posttest peserta didik pada kelas eksperimen (menggunakan pendekatan CRT) dan kelas kontrol (menggunakan metode pembelajaran konvensional).

Hasil

Berikut ini hasil data rekapitulasi nilai *pretest* dan *posttest* kemampuan pemahaman matematis dari kelas eksperimen dan kontrol terdapat pada Tabel 2 di bawah ini.

Tabel 2. Hasil Rekapitulasi Data *Pretest* Dan *Posttest*

Kelas	Minumum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Pre-Eksperimen	12	83	42,29	21,259
Post-Eksperimen	58	98	81,25	12,085
Pre-Kontrol	18	76	44,69	18,727
Post-Kontrol	43	90	73,77	11,569

Berdasarkan tabel 2, terlihat bahwa *pretest* kelas eksperimen mendapatkan nilai rata-rata 42,29, nilai minimum 12, nilai maximum 83, dan standar deviasinya adalah 21,259. Untuk *pretest* kelas kontrol mendapatkan nilai rata-rata 44,69, nilai minimum 18, nilai maximum 76, dan standar deviasi 18,727. sedangkan untuk *posttest* terlihat bahwa kelas eksperimen mendapatkan nilai rata-rata 81,25, nilai minimum 58, nilai maximum 98, dan standar deviasinya adalah 12,085. Untuk kelas kontrol mendapatkan nilai rata-rata 73,77, nilai minimum 43, nilai maximum 90, dan standar deviasi 73,77. Selanjutnya, dari hasil *pretest* dan *posttest* kedua kelas eksperimen dan kelas kontrol dianalisis untuk menguji normalitas distribusinya dengan menerapkan uji Shapiro-Wilk karena mengingat jumlah sampel yang berjumlah 50. Sementara untuk kriteria pengambilan keputusan dalam uji normalitas ini adalah jika nilai signifikansi $> 0,05$, maka data dianggap berdistribusi normal. Namun, jika nilai signifikansi $< 0,05$, maka data dianggap tidak berdistribusi normal. Berikut hasil data normalitas *pretest* dan *posttest* dari ke dua kelas terdapat pada Tabel 3.

Tabel 3. Hasil Uji Normalitas

Kelas	Statistic	Shapiro-Wilk		Keterangan
		Df	Sig.	
Pre-Eksperimen	0,925	25	0,121	Normal
Post-Eksperimen	0,959	25	0,409	Normal
Pre-Kontrol	0,940	25	0,156	Normal
Post-Kontrol	0,916	25	0,049	Tidak Normal

Mengacu pada Tabel 3, Berdasarkan hasil uji Shapiro-Wilk pada data *pretest* kelas eksperimen, diperoleh signifikansi sebesar 0,121. Nilai ini lebih besar dari 0,05, yang menunjukkan bahwa data *pretest* kelas eksperimen berdistribusi normal. Demikian pula, hasil uji Shapiro-Wilk pada data *pretest* kelas kontrol menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,156. Sedangkan untuk normalitas *posttest* berdasarkan uji Shapiro-Wilk pada data *posttest*, kelas eksperimen memiliki nilai signifikansi 0,409, yang artinya nilai signifikansi lebih dari 0,05 dapat dikatakan data *posttest* kelas eksperimen berdistribusi normal. Berbeda dengan kelas kontrol yang menunjukkan berdistribusi tidak normal dikarenakan hasil uji Shapiro-Wilk sebesar 0,049 yang artinya nilai signifikansi lebih kecil dari 0,05. Setelah uji normalitas telah dilakukan, kemudian tahap selanjutnya adalah uji homogenitas untuk menguji kesamaan varians antara kedua kelas yang homogen atau tidak. Berikut hasil data homogen *pretest* dan *posttest* dari ke dua kelas terdapat pada Tabel 4.

Tabel 4. Hasil Uji Homogenitas

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
0,872	1	48	0,315
0,144	1	48	0,725

Merujuk pada Tabel 4, untuk mengetahui data bersifat homogen atau tidaknya suatu data dapat diketahui dari nilai signifikansi yang diperoleh. Jika nilai signifikansi $> 0,05$, maka data tersebut bersifat homogen, sedangkan jika nilai signifikansi $< 0,05$, maka data tersebut bersifat tidak homogen. Dari Tabel 4 dapat diketahui bahwa nilai signifikansi data *pretest* yaitu 0,315 artinya data *pretest* bersifat homogen. Sementara nilai signifikansi data *posttest* yaitu 0,725 yang artinya data *posttest* bersifat homogen. Setelah melalui tahap uji normalitas dan uji homogenitas, didapatkan hasil data *pretest* kelas eksperimen dan kelas kontrol terdistribusi normal dan homogen, maka langkah selanjutnya adalah melakukan uji hipotesis menggunakan uji Independent sample t-test. Namun untuk hasil data *posttest* dari kelas eksperimen dan kelas kontrol yang menunjukkan ketidaknormalan distribusi namun homogenitas varians, maka uji hipotesis yang digunakan adalah non parametrik Mann-Whitney. Dalam penelitian ini uji independent t-test dan Mann Whitney untuk menjawab dari rumusan masalah yaitu apakah terdapat perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis peserta didik yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching (CRT)* dan peserta didik yang menggunakan pembelajaran konvensional.

Tabel 5. Hasil Uji Pretest Independent Sample T-Test

Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	t	Df	One- Sided p	Two- Sided p	Mean Difference	Std. Error Difference
Equal variances assumed	0,872	0,315	-446	48	0,328	0,648	-2,400	5,374

Seperti yang ditunjukkan oleh Tabel 5, hasil uji t independent pretest antara kelas eksperimen dan kontrol mendapatkan hasil nilai Two-sided p sebesar 0,648 artinya $> 0,05$. Jadi dapat disimpulkan bahwa H_0 diterima dan H_a ditolak, sehingga tidak terdapat perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis peserta didik yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dengan peserta didik yang menggunakan pendekatan pendekatan konvensional. Selanjutnya untuk uji Mann-Whitney hasil posttest kelas eksperimen dan kontrol terdapat pada Tabel 6 di bawah ini.

Tabel 6. Hasil Uji Posttest Mann-Whitney

	Test Statistic*	Nilai
Mann-Whitney	180,000	
Wilcoxon W	525,000	
Z	-2,382	
Asymp.Sig. (2-tailed)	0,018	

Hasil analisis data posttest yang tersaji dalam Tabel 6 menunjukkan nilai signifikan (2-tailed) sebesar 0,017. Karena signifikan (2-tailed) $0,018 < 0,05$ artinya H_0 ditolak dan H_a diterima. Maka data dari Tabel 6 dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan kemampuan pemahaman matematis peserta didik yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dengan peserta didik yang menggunakan pendekatan pembelajaran konvensional. dapat mengetahui seberapa besar pengaruh pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) terhadap kemampuan pemahaman matematis peserta didik kelas V sekolah dasar maka uji ini menggunakan uji effect size. Berikut ini Tabel 7 merupakan hasil uji effect size.

Tabel 7. Data Hasil Uji Effect Size

	Point Estimate
Cohen's d	0,682

Tabel 7 menunjukkan bahwa hasil pengolahan effect size didapatkan bahwa nilai cohen's d sebesar 0,682, nilai ini termasuk dalam kategori efek sedang. Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa penerapan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) berpengaruh sedang terhadap kemampuan pemahaman matematis peserta didik kelas VI sekolah dasar.

Pembahasan

Dua hari sebelum pelaksanaan penelitian sebanyak empat kali di SDN Teluk Pucung Kota Bekasi, peserta didik kelas VIB sebagai kelas eksperimen dan kelas VIA sebagai kelas kontrol melaksanakan pretest terlebih dahulu yang bertujuan untuk mengetahui tingkat awal kemampuan pemahaman matematis peserta didik terhadap materi data dalam pembelajaran matematika. Hasil pretest yang dilakukan kepada peserta didik menunjukkan bahwa rata-rata kelas eksperimen adalah 42,29 yang mana nilai ini sedikit lebih rendah dibandingkan kelas kontrol dengan rata-rata sebesar 44,69. Setelah dilakukan perlakuan masing-masing kepada setiap kelas eksperimen dan kelas kontrol, peserta didik kemudian diberikan soal posttest dua hari setelah beres empat pertemuan pembelajaran untuk mengukur seberapa jauh kemampuan pemahaman matematis peserta didik terhadap materi data yang telah diajarkan guru dan dipelajari oleh peserta didik. Maka hasil posttest memperlihatkan bahwa adanya peningkatan nilai rata-rata peserta didik di kedua kelas, dengan kelas eksperimen mencapai rata-rata 81,25 dan kelas kontrol mencapai rata-rata 73,77. Hasil pretest yang diberikan kepada peserta didik kelas eksperimen dan kelas kontrol menunjukkan bahwa rata-rata nilai kedua kelas masih tergolong rendah. Kondisi ini diperkirakan karena peserta didik belum

sepenuhnya memahami materi data dan kurang memiliki minat belajar terhadap mata pelajaran matematika. Oleh karena itu, hasil pretest yang hampir sama antara kelas VIB dan VIA mengindikasikan bahwa kedua kelompok sampel memiliki kemampuan pemahaman matematis awal yang homogen. Sehingga dari hal tersebut nantinya dapat melihat perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis serta besarnya pengaruh dari masing-masing perlakuan di kedua kelas setelah penelitian.

Melanjutkan dari hasil pretest yang menunjukkan bahwa tidak adanya perbedaan yang signifikan antara kemampuan siswa kelas eksperimen dan kelas kontrol yang terbukti dari nilai signifikansi uji t sebesar 0,648, proses pembelajaran di kedua kelas eksperimen dan kelas kontrol berjalan dengan baik dan lancar, mengikuti langkah-langkah pendekatan dan model pembelajaran yang telah ditentukan untuk masing-masing kelas. Meskipun demikian, perlu dipahami bahwa hasil akhir diperoleh dari kedua belas kemungkinan akan berbeda karena mengingat jika setiap pendekatan pembelajaran memiliki karakteristik, keunggulan, dan keterbatasan yang berbeda-beda. Setelah pelaksanaan pembelajaran selesai dan data posttest terkumpul dari dari kedua kelas, langkah selanjutnya adalah menganalisis data secara menyeluruh. Analisis ini melibatkan beberapa pengujian statistik, yaitu uji normalitas dan uji homogenitas, untuk memastikan bahwa data posttest memenuhi syarat-syarat yang diperlukan. Setelah itu akan dilakukan uji hipotesis untuk menjawab pertanyaan penelitian, yaitu apakah terdapat perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis antara peserta didik yang mengikuti pembelajaran dengan pendekatan pembelajaran yang diterapkan di kelas eksperimen dan peserta didik yang mengikuti pembelajaran dengan pendekatan pembelajaran yang diterapkan di kelas kontrol setelah pembelajaran selesai. Hasil dari serangkaian pengujian ini akan memberikan gambaran yang jelas mengenai efektivitas pendekatan pembelajaran yang diterapkan di kelas eksperimen dibandingkan dengan pendekatan pembelajaran di kelas kontrol dalam meningkatkan kemampuan pemahaman matematis peserta didik.

Berdasarkan hasil analisis data posttest, kemampuan pemahaman matematis peserta didik antara kelas eksperimen yang menerapkan penggunaan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dan kelas kontrol yang menerapkan penggunaan pendekatan konvensional menunjukkan perbedaan yang signifikan. Meskipun data *posttest* kelas kontrol tidak berdistribusi normal, namun kedua kelas memiliki varians yang homogen. Uji *Mann-Whitney* menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,018, yang mengindikasikan adanya perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis peserta didik. Lebih lanjut, hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan pemahaman matematis peserta didik di kelas eksperimen lebih tinggi dibanding dengan kelas kontrol. Perbedaan ini disebabkan oleh adanya perbedaan perlakuan pembelajaran yang diberikan kepada kelas eksperimen dan kelas kontrol.

Penggunaan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) pada kelas eksperimen berdampak positif terhadap peserta didik karena peserta didik dapat lebih mengetahui dan menghargai budaya yang ada disekitar mereka lewat pembelajaran. Menerapkan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dalam pembelajaran bertujuan untuk membantu peserta didik menerima dan memperkuat identitas budayanya, meningkatkan prestasi belajar, serta membuat pembelajaran lebih relevan dan bermakna bagi kehidupan peserta didik (Miskiyyah & Buchori, 2023). Sehingga dengan menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dapat memberikan dampak positif pada peserta didik di kelas eksperimen. Hal ini dikarenakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) menekankan pengakuan dan penghargaan terhadap keberagaman budaya peserta didik, yang merupakan hal yang esensial dalam proses pembelajaran. Penerapan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) bertujuan agar siswa dapat lebih memahami dan menghargai budaya di sekitar mereka, sekaligus membantu mereka menerima dan memperkuat identitas budaya, meningkatkan prestasi belajar, serta menjadikan pembelajaran lebih relevan dan bermakna.

Hal ini tercermin dalam kemampuan peserta didik untuk menjelaskan dengan bahasa mereka sendiri baik melalui tulisan atau lisan, memberikan contoh dan bukan contoh, atau mengimplementasikan petunjuk pada kasus-kasus yang lainnya. Maka dari itu, jika pemahaman dihubungkan matematis, maka terbentuklah suatu pengertian bahwa kemampuan pemahaman matematis merupakan pemahaman mengenai hal-hal yang berhubungan dengan konsep yang melibatkan pengenalan makna, sifat, dan deskripsi suatu konsep, serta kemampuan untuk

menguraikan informasi dari teks, diagram, dan sebagainya. Singkatnya, pembelajaran yang efektif mengarahkan peserta didik untuk memahami isi materi, bukan hanya membacanya, sehingga informasi mudah diingat dan kemampuan pemecahan masalah peserta didik dapat meningkat dalam berbagai situasi.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) memberikan dampak positif terhadap kemampuan pemahaman matematis peserta didik kelas V SDN Teluk Pucung VI Kota Bekasi. Hal ini ditunjukkan oleh peningkatan nilai rata-rata posttest kelas eksperimen yang lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol, serta hasil uji statistik yang menunjukkan perbedaan signifikan antara kedua kelompok.

Tidak ditemukannya perbedaan yang signifikan pada hasil pretest antara kelas eksperimen dan kelas kontrol mengindikasikan bahwa kemampuan awal pemahaman matematis peserta didik berada pada tingkat yang relatif sama. Kondisi ini memperkuat validitas temuan penelitian, karena perbedaan yang muncul pada tahap posttest dapat dikaitkan dengan perlakuan pembelajaran yang diberikan, yaitu penerapan pendekatan CRT pada kelas eksperimen.

Secara empiris, pendekatan CRT memungkinkan peserta didik mengaitkan konsep matematika dengan pengalaman budaya yang dekat dengan kehidupan mereka. Keterkaitan antara materi pembelajaran dan konteks budaya lokal membuat pembelajaran menjadi lebih bermakna, sehingga peserta didik lebih mudah memahami konsep, menjelaskan kembali dengan bahasa sendiri, serta mengaplikasikan konsep dalam penyelesaian masalah. Temuan ini sejalan dengan pandangan Miskiyyah dan Buchori (2023) yang menyatakan bahwa CRT tidak hanya meningkatkan prestasi belajar, tetapi juga memperkuat identitas budaya peserta didik dan meningkatkan keterlibatan mereka dalam proses pembelajaran.

Hasil uji effect size menunjukkan nilai Cohen's d sebesar 0,682 yang termasuk dalam kategori sedang. Nilai ini mengindikasikan bahwa pengaruh pendekatan CRT terhadap kemampuan pemahaman matematis tidak hanya signifikan secara statistik, tetapi juga bermakna secara praktis dalam konteks pembelajaran di sekolah dasar. Dengan demikian, CRT dapat dipandang sebagai pendekatan yang efektif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran matematika, khususnya dalam mengembangkan pemahaman konsep peserta didik.

Dilihat dari perbedaan kemampuan pemahaman materi peserta didik dapat disimpulkan bahwa dengan menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dapat memberikan sebuah pengaruh. Hasil yang diperoleh dari uji effect size data tersebut yaitu didapatkan nilai cohen's d sebesar 0,682. Berdasarkan kriteria indeks effect size dapat disimpulkan bahwa pembelajaran yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) terhadap kemampuan pemahaman matematis peserta didik berpengaruh sedang dalam pembelajaran.

KESIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat perbedaan rata-rata kemampuan pemahaman matematis peserta didik yang menggunakan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) dan peserta didik yang menggunakan pembelajaran konvensional yang dibuktikan dari hasil rata-rata nilai posttest kelas eksperimen sebesar 81,25 sedangkan rata-rata posttest kelas kontrol 73,77 serta terdapat pengaruh penggunaan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) terhadap kemampuan pemahaman matematis peserta didik kelas VI Sekolah Dasar termasuk ke dalam kategori berpengaruh sedang yang dapat dibuktikan dari hasil uji effect size sebesar 0,682.

REFERENSI

- Alfina, N., & Sutirna, A. (2022). Indikator kemampuan pemahaman matematis dalam pembelajaran matematika. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Matematika*, 3(2), 55–64.
- Enjelina, L., Situmorang, R., & Naibaho, L. (2024). Efektivitas pendekatan Culturally Responsive Teaching dalam meningkatkan hasil belajar matematika siswa sekolah

- dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 9(1), 40–52.
<https://doi.org/10.1234/jpdi.v9i1.5678>
- Fadilah, S., Ningsih, D. A., & Prasetyo, R. (2020). Menguatkan kembali kearifan lokal sebagai identitas budaya bangsa di era globalisasi. *Jurnal Sosial dan Budaya*, 15(2), 78–88.
- Fathonah, N., Rukmana, R. F., & Lestari, N. (2023). Integrasi budaya lokal dalam pembelajaran matematika melalui pendekatan Culturally Responsive Teaching. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Matematika*, 5(1), 245–251.
- Fisher, D., Lestyorini, R. D., & Fikri, S. T. (2024). Pembelajaran luas trapesium berbantuan GeoGebra tentang pemahaman konsep. *Jurnal Pendidikan Surya Edukasi (JPSE)*, 10(2), 172–181.
- Muchson, M., & Widyartono, M. R. (2025). Kearifan lokal dan tantangan modernisasi: Studi kasus pada generasi muda. *Jurnal Kebudayaan Nusantara*, 10(1), 12–23.
- Putri, R. D., Hasanah, U., & Rahmawati, D. (2024). Implementasi pembelajaran berbasis budaya lokal melalui pendekatan Culturally Responsive Teaching. *Jurnal Inovasi Pendidikan Dasar*, 6(1), 25–33. <https://doi.org/10.21009/jipd.v6i1.1234>
- Revanda, M. A. (2024, Januari 12). KPAI sebut 141 kasus kekerasan anak terjadi di sekolah selama awal 2024. *Kompas.com*.
<https://www.kompas.com/edukasi/read/2024/01/12/100000871/kpai-141-kasus-kekerasan-anak-di-sekolah>
- Sari, P. N., Adhani, A. A., & Karim, M. F. (2021). Implementasi kebijakan pendidikan nasional dalam mewujudkan hak pendidikan bagi semua. *Jurnal Kebijakan dan Manajemen Pendidikan*, 9(3), 225–235.
- Simatupang, D. R. (2024). Membangun identitas budaya siswa melalui pembelajaran berbasis Culturally Responsive Teaching. *Jurnal Pendidikan Multikultural*, 8(2), 112–120.
- Widiansyah, A., Nugraha, H., & Firmansyah, R. (2018). Profesionalisme guru dalam perspektif sertifikasi pendidik. *Jurnal Pendidikan dan Profesi Keguruan*, 2(1), 15–27.
- Zuri, P. (2017). Manajemen pembelajaran ramah anak dalam membentuk karakter disiplin peserta didik. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 4(2), 67–78.
- Mulyani, R., Ramadhani, D., & Saputri, F. (2020). Penerapan disiplin positif untuk menciptakan pendidikan bebas kekerasan di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 10(1), 88–96.
- Kholifah, W. T. (2020). Peran guru dalam membentuk karakter peserta didik melalui pendidikan ramah anak. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(2), 77–85.