

Received: Juni 2026	Accepted: Juni 2026	Published: Juni 2026
---------------------	---------------------	----------------------

Strategi Integrasi Literasi Finansial-Digital dalam Pembelajaran Tematik SD/MI

Linda Monika *

STIT Pringsewu, Indonesia

*✉: lindamonikaaz@gmail.com

Abstrak

Literasi finansial dan literasi digital menjadi kompetensi yang saling bertaut dalam kehidupan anak, tetapi keduanya masih lazim diajarkan sebagai domain terpisah. Pada jenjang sekolah dasar/madrasah ibtidaiyah (SD/MI), pemisahan tersebut problematis karena keputusan ekonomi sederhana anak, memilih barang, menggunakan uang saku, merespons iklan, dan melakukan transaksi digital dengan pendampingan, selalu berlangsung dalam lingkungan digital. Artikel ini bertujuan mengidentifikasi model dan strategi pengintegrasian literasi finansial-digital dalam pembelajaran tematik; menganalisis potensi dampaknya terhadap perilaku konsumsi bijak, pengambilan keputusan ekonomi sederhana, dan etika digital; serta memetakan kendala, kesiapan guru, dan faktor pendukung implementasinya. Kajian menggunakan sintesis kualitatif berorientasi PRISMA terhadap artikel akses penuh berbahasa Indonesia dan Inggris pada rentang 2019–2026. Pencarian dirancang pada Google Scholar, ScienceDirect, ERIC, SINTA, Scopus, dan DOAJ dengan kombinasi kata kunci terkait literasi finansial, literasi digital, pembelajaran tematik, dan pendidikan dasar. Sintesis menunjukkan bahwa bukti paling kuat masih tersebar dalam tiga rumpun: integrasi finansial melalui matematika kontekstual, pembelajaran berbasis proyek dan simulasi; literasi digital melalui multimedia interaktif, gim, dan pendidikan kewargaan digital; serta keterlibatan keluarga. Belum ditemukan bukti yang memadai mengenai model terpadu yang mengevaluasi secara serentak hasil finansial, digital, dan etis pada SD/MI. Artikel ini menawarkan kerangka TEMA-DUAL: tematik-kontekstual, eksplorasi digital aman, manipulasi keputusan ekonomi, aksi/proyek, dan asesmen reflektif. Kontribusi utama kajian ialah memindahkan fokus dari penggunaan perangkat menuju desain pengalaman belajar yang menautkan nilai, keputusan, dan jejak digital anak.

Kata Kunci : literasi finansial; literasi digital; pembelajaran tematik; sekolah dasar; madrasah ibtidaiyah

Abstract

Financial and digital literacy are intertwined competences in children's everyday lives, yet they are commonly taught as separate domains. This separation is problematic in elementary and Islamic elementary schools because children's simple economic decisions, choosing goods, managing pocket money, responding to advertising, and engaging in supervised digital transactions, take place in digital environments. This article identifies models and strategies for integrating financial and digital literacy in thematic learning; examines their potential effects on prudent consumption, simple economic decision making, and digital ethics; and maps implementation barriers, teacher readiness, and enabling conditions. The study applies a PRISMA-oriented qualitative synthesis of accessible Indonesian- and English-language publications from 2019–2026. Searches were designed for Google Scholar, ScienceDirect, ERIC, SINTA, Scopus, and DOAJ using terms related to financial literacy, digital literacy, thematic learning, and primary education. The synthesis indicates that relevant evidence remains distributed across three strands: financial literacy embedded in

contextual mathematics, project-based learning, and simulations; digital literacy through interactive multimedia, games, and digital citizenship; and family engagement. Robust evidence on an integrated model that simultaneously assesses financial, digital, and ethical outcomes in SD/MI is still absent. This article proposes the TEMA-DUAL framework: thematic-contextual design, safe digital exploration, economic decision manipulation, action/project, and reflective assessment. Its central contribution is a shift from device use toward learning experiences that connect children's values, decisions, and digital footprints.

Keywords: financial literacy; digital literacy; thematic learning; elementary school; Islamic elementary school

PENDAHULUAN

Perubahan ekosistem konsumsi telah membuat keputusan ekonomi anak tidak lagi semata-mata berhubungan dengan uang tunai. Anak usia sekolah dasar berjumpa dengan iklan yang dipersonalisasi, permainan dengan pembelian dalam aplikasi, promosi *flash sale*, dompet digital milik keluarga, konten kreator, serta tautan yang tidak selalu aman. Dalam situasi ini, kemampuan membedakan kebutuhan dan keinginan tidak cukup apabila tidak disertai kemampuan memeriksa informasi, mengenali tujuan persuasif iklan, menjaga data pribadi, dan meminta bantuan orang dewasa sebelum bertransaksi. Literasi finansial dan digital karena itu bukan dua agenda tambahan yang berdiri sendiri, melainkan dua sisi dari kecakapan mengambil keputusan secara bertanggung jawab.

Literasi finansial pada anak mencakup pengetahuan, keterampilan, sikap, motivasi, dan perilaku untuk mengelola sumber daya finansial yang terbatas secara sadar (OECD, 2020; Huston, 2010). Dalam konteks SD/MI, manifestasinya perlu sesuai perkembangan: mengenali fungsi uang, membuat prioritas sederhana, menabung, membandingkan harga, memahami perubahan harga atau diskon, serta mempertanggungjawabkan pilihan. Sementara itu, literasi digital mencakup akses, pemahaman, evaluasi kritis, kreasi, komunikasi, keamanan, dan etika dalam menggunakan teknologi digital (UNESCO, 2018; European Commission, 2022). Definisi tersebut menolak penyempitan literasi digital menjadi kecakapan mengoperasikan aplikasi.

Kurikulum tematik menyediakan ruang pedagogis yang sesuai untuk menyatukan kedua literasi. Tema seperti "Kegiatanku", "Kewajiban dan Hakku", "Berbagai Pekerjaan", "Kewirausahaan", "Globalisasi", "Hemat Energi", atau "Lingkungan Sahabat Kita" dapat menjadi konteks untuk menautkan Bahasa Indonesia, Matematika, IPAS, PPKn, Seni, dan Pendidikan Agama. Anak, misalnya, dapat menyelidiki kebutuhan energi kelas, mencatat biaya dan penggunaan dalam lembar digital sederhana, membandingkan dua iklan produk hemat energi, lalu menyusun kampanye digital yang mematuhi hak cipta dan tidak mengungkap data pribadi. Kegiatan demikian lebih bermakna daripada pelajaran finansial yang terputus dari pengalaman atau penggunaan teknologi yang hanya bersifat presentasional.

Namun, telaah awal pada draf sumber memperlihatkan fragmentasi bukti. Kajian finansial lebih banyak diposisikan sebagai konteks untuk numerasi dan matematika, khususnya uang saku, anggaran, pecahan, rasio, persentase, diskon, dan bunga sederhana. Kajian digital di SD lebih banyak membahas akses teknologi, multimedia interaktif, dan kecakapan abad ke-21. Tinjauan Izzah et al. (2025) terhadap 14 artikel bahkan menunjukkan akses teknologi muncul pada 85,7% artikel, sedangkan etika dan keamanan digital masing-masing hanya pada 28,6%. Dengan kata lain, penelitian telah sering menanyakan apakah siswa dapat menggunakan teknologi, tetapi belum cukup menelaah bagaimana siswa menggunakan teknologi untuk membuat keputusan ekonomi yang aman dan bernilai.

Kesenjangan pertama bersifat konseptual. Penelitian finansial sekolah dasar umumnya memandang digital sebagai media pembelajaran, bukan sebagai lingkungan keputusan finansial. Sebaliknya, penelitian literasi digital sering menilai penggunaan media, berpikir kritis, atau

keaktivitas tanpa menghubungkannya dengan konsumsi, promosi digital, dan transaksi sederhana. Kesenjangan kedua bersifat kurikuler. Bukti mengenai integrasi finansial dalam matematika sudah berkembang, tetapi bukti tentang orkestrasi lintas-muatan melalui tema SD/MI masih terbatas. Kesenjangan ketiga bersifat evaluatif: sedikit studi yang mengukur tiga luaran secara bersamaan, yaitu keputusan finansial, verifikasi/keamanan digital, dan pertimbangan etis. Kesenjangan keempat bersifat implementatif, khususnya di MI dan sekolah dengan akses perangkat terbatas, yaitu kesiapan guru untuk merancang tugas terpadu tanpa menjadikan teknologi sekadar hiasan.

Penelitian terdahulu mendukung sebagian, tetapi belum seluruh, argumentasi tersebut. Compen et al. (2019) menegaskan pentingnya pengembangan profesional guru untuk pendidikan finansial, tetapi juga menemukan bukti terbatas mengenai dampak pelatihan guru terhadap hasil siswa. Kristanto et al. (2025) memetakan matematika sebagai jembatan yang kuat untuk literasi finansial, namun fokusnya belum menguji integrasi digital-fansial dalam tema SD/MI. Di sisi lain, Fernández-Otoya et al. (2024) dan Wohlfart et al. (2023) menempatkan kompetensi digital guru dan TPACK sebagai prasyarat integrasi teknologi, tetapi tidak secara khusus mempersoalkan keputusan ekonomi anak. Kajian ini mengisi ruang tersebut dengan menyusun sintesis lintas-rumpun dan menawarkan model desain yang dapat diuji secara empiris.

Bertolak dari kesenjangan itu, artikel ini bertujuan: (1) mengidentifikasi model dan strategi integrasi literasi finansial-digital ke dalam pembelajaran tematik SD/MI; (2) menganalisis dampak potensial integrasi ganda terhadap konsumsi bijak, keputusan ekonomi sederhana, dan etika digital; serta (3) memetakan kendala, kesiapan guru, dan faktor pendukung implementasi. Artikel tidak mengklaim bahwa seluruh sumber primer telah menguji model TEMA-DUAL. Kerangka tersebut merupakan abstraksi konseptual dari bukti yang masih terpisah dan, karenanya, merupakan proposisi untuk diuji.

Secara pedagogis, integrasi ini berlandaskan konstruktivisme dan pembelajaran kontekstual. Pengetahuan tidak ditransfer sebagai daftar istilah, tetapi dibangun anak ketika menafsirkan masalah nyata, berdialog, mencoba pilihan, dan merefleksikan konsekuensinya (Johnson, 2002; Suyanto, 2013). Komponen CTL, inkuiri, bertanya, pemodelan, komunitas belajar, refleksi, dan asesmen autentik, sesuai untuk menghubungkan pengalaman uang saku dengan data, iklan, dan jejak digital.

Kerangka kedua adalah TPACK. Efektivitas teknologi tidak ditentukan oleh banyaknya aplikasi, melainkan oleh pertautan pengetahuan konten, pedagogi, dan teknologi guru (Mishra & Koehler, 2006; Koehler et al., 2013). Dalam kajian ini, konten mencakup konsep finansial dasar dan kewargaan digital; pedagogi mencakup inkuiri, proyek, simulasi, serta dialog nilai; sedangkan teknologi dipilih karena memperjelas masalah atau memperluas kemungkinan representasi. TPACK menahan kecenderungan penggunaan perangkat yang tidak relevan dengan tujuan belajar.

Kerangka ketiga adalah sosialisasi finansial dan ekologi perkembangan. Keluarga, sekolah, teman sebaya, media, dan institusi keuangan membentuk pengetahuan serta kebiasaan finansial anak (Gudmunson & Danes, 2011; Shim et al., 2010). Bagi siswa SD/MI, pendampingan orang tua bukan pelengkap administratif. Ia merupakan jembatan antara simulasi kelas dan praktik sehari-hari, termasuk kebiasaan meminta izin, menunda pembelian, dan tidak membagikan data akun keluarga.

METODE

Kajian ini dirancang sebagai *Systematic Literature Review* (SLR) kualitatif dengan pelaporan yang mengacu pada PRISMA 2020 (Page et al., 2021). Unit analisis ialah artikel ilmiah *peer-reviewed* yang membahas literasi finansial dan/atau literasi digital dengan relevansi substantif terhadap pembelajaran terpadu/tematik pada pendidikan dasar. Karena bukti integrasi ganda langsung sangat terbatas, strategi sintesis menggunakan dua lapis: bukti

langsung tentang integrasi, dan bukti pendukung dari masing-masing rumpun yang memenuhi konteks SD/MI serta dapat dijembatani secara pedagogis.

Pencarian dilakukan atau direplikasi melalui Google Scholar, ScienceDirect, ERIC, SINTA, Scopus, dan DOAJ. Formula inti adalah: ("Financial Literacy" OR "Literasi Keuangan") AND ("Digital Literacy" OR "Literasi Digital") AND ("Thematic Learning" OR "Pembelajaran Tematik" OR "Integrated Learning") AND ("Elementary School" OR "Primary School" OR "Sekolah Dasar" OR "Madrasah Ibtidaiyah"). Pencarian tambahan menggunakan pasangan istilah untuk mencegah hilangnya studi yang memakai istilah "financial education", "digital citizenship", "online safety", "mathematics instruction", "project-based learning", atau "Islamic elementary school". Rentang publikasi ditetapkan 2019–2026 agar menangkap perkembangan pascapandemi dan pembaruan ekosistem digital anak.

Kriteria inklusi meliputi: artikel jurnal bereputasi/terakreditasi; naskah lengkap berbahasa Indonesia atau Inggris; konteks pendidikan dasar; pembahasan finansial-digital secara langsung atau salah satunya dengan konsekuensi desain integrasi yang eksplisit; serta informasi metode dan temuan yang memadai. Studi dikeluarkan apabila hanya mengukur kemampuan teknis perangkat, meneliti literasi finansial secara terisolasi tanpa kaitan pembelajaran sekolah, berbentuk opini populer atau resensi, atau tidak menyediakan teks lengkap. Artikel tinjauan sistematis dipakai untuk pemetaan konseptual dan penelusuran referensi, tetapi tidak diperlakukan sebagai bukti primer untuk menyatakan efektivitas intervensi.

Seleksi ideal dilakukan oleh dua penelaah secara independen pada tahap judul/abstrak dan teks penuh. Ketidaksepakatan diselesaikan melalui diskusi atau penelaah ketiga. Matriks ekstraksi memuat: penulis dan tahun; negara/konteks; jenjang; desain; tema atau muatan pembelajaran; bentuk integrasi finansial; bentuk integrasi digital; peran guru dan keluarga; instrumen; luaran; keterbatasan; serta kualitas metodologis. Kualitas studi kuantitatif dapat ditelaah dengan MMAT atau JBI yang relevan; studi kualitatif diperiksa dari kejelasan konteks, pengumpulan data, analisis, dan reflektivitas.

Analisis menggunakan *qualitative content analysis* dan sintesis tematik. Kode deduktif diturunkan dari tiga dimensi luaran, finansial, digital, etika, serta dari TPACK, CTL, dan sosialisasi finansial. Kode induktif digunakan untuk menangkap bentuk kegiatan, hambatan, dan adaptasi lokal. Tema yang terbentuk dibandingkan lintas studi untuk menjawab bukan hanya "strategi apa yang muncul", melainkan "dalam kondisi apa strategi itu masuk akal bagi SD/MI". Tidak dilakukan meta-analisis karena heterogenitas desain, usia, instrumen, dan luaran sangat tinggi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Peta bukti dan pola dominan

Hasil sintesis memperlihatkan bahwa literasi finansial dan digital berpotensi bertemu pada masalah yang sama, keputusan anak dalam ruang konsumsi digital, tetapi tradisi risetnya masih berjalan paralel. Rumpun finansial mengutamakan penguasaan konsep dan keputusan berbasis kuantitas; rumpun digital menekankan akses, media, kreativitas, kritisisme, keamanan, dan etika. Temuan Izzah et al. (2025) penting untuk membaca ketimpangan ini: dari 14 artikel yang lolos dalam kajiannya, 85,7% membahas akses teknologi, sedangkan etika dan keamanan masing-masing 28,6%. Angka tersebut tidak boleh ditafsirkan sebagai prevalensi semua riset SD, tetapi sebagai indikator kuat bahwa aspek protektif dan normatif belum mendapat perhatian sebanding.

Akses teknologi	85,7%	
Etika digital	28,6%	
Keamanan digital	28,6%	

Grafik 1. Penekanan dimensi literasi digital dalam 14 artikel SD yang direviu Izzah et al. (2025)

Grafik 1 menunjukkan alasan substantif mengapa integrasi finansial-digital tidak boleh berhenti pada penggunaan aplikasi anggaran atau video. Aktivitas yang memperkenalkan harga, iklan, atau transaksi harus sekaligus memasukkan pertanyaan: informasi apa yang boleh dibagikan; bagaimana mengetahui bahwa promosi dapat dipercaya; siapa yang harus dimintai izin; dan apa akibat mengklik atau membeli tanpa memahami syarat. Dengan demikian, keamanan dan etika menjadi tujuan belajar, bukan nasihat penutup.

Strategi pertama: matematika kontekstual yang diperluas

Strategi paling dekat dengan praktik SD adalah memasukkan konsep finansial ke masalah matematika. Tamarin dan Saleh (2025) mengidentifikasi topik anggaran, tabungan, diskon, persentase, bunga sederhana, serta kebutuhan dan keinginan sebagai konteks yang dapat dipetakan ke bilangan, pecahan, rasio, dan persen. Kristanto et al. (2025) juga menempatkan pembelajaran matematika sebagai jembatan menuju literasi finansial. Kekuatan pendekatan ini terletak pada konkretisasi: angka tidak dipelajari sebagai simbol abstrak, tetapi sebagai alasan untuk memilih.

Akan tetapi, dalam ekosistem digital, masalah kontekstual perlu diperluas. Siswa dapat membandingkan dua poster promosi fiktif: Produk A lebih murah di muka tetapi memuat biaya kirim; Produk B menawarkan potongan persentase tetapi memiliki batas minimum pembelian. Mereka menghitung total biaya, menandai informasi yang belum tersedia, lalu memutuskan data apa yang perlu diverifikasi kepada “penjual” dalam simulasi. Pada tahap berikutnya, siswa mengidentifikasi unsur promosi yang persuasif dan membedakan fakta, opini, serta janji berlebihan. Kegiatan ini mengintegrasikan numerasi, membaca kritis, komunikasi, dan kewarganegaraan digital tanpa meminta anak melakukan transaksi nyata.

Keterbatasan strategi ini adalah risiko reduksi literasi finansial menjadi soal hitung. Anak dapat menjawab diskon dengan benar tetapi tetap tidak mampu menunda keinginan atau memahami bahwa harga murah belum tentu pembelian yang perlu. Karena itu, setiap tugas hitung perlu diikuti justifikasi pilihan dan refleksi nilai. Pertanyaan “mana yang paling murah?” diubah menjadi “mana yang paling sesuai dengan kebutuhan, aman, dan bertanggung jawab; mengapa?”

Strategi kedua: proyek tematik berbasis masalah lokal

Pembelajaran berbasis proyek memberi tempat bagi pengalaman finansial yang autentik. Studi dan ulasan mengenai pendidikan finansial anak menekankan pembelajaran eksperiensial, skenario kehidupan nyata, alat digital, dan keterlibatan orang tua sebagai unsur yang menjanjikan (Amagir et al., 2018; Kaiser & Menkhoff, 2020; Siregar et al., 2025). Pada SD/MI, proyek harus tetap berjangka pendek, berpijak pada benda dan pengalaman yang dapat diamati, serta tidak menjadikan anak sebagai pelaku transaksi mandiri.

Salah satu desain yang layak ialah proyek “Kantin Kelas Bijak”. Siswa memetakan kebutuhan bekal selama lima hari, membuat anggaran sederhana dengan data harga lokal, mendesain katalog digital fiktif, dan menyusun aturan promosi yang jujur. Mereka dapat membandingkan kemasan sekali pakai dan pakai ulang, menghitung penghematan, lalu menghasilkan poster digital yang mencantumkan sumber gambar dan tidak memuat foto teman tanpa izin. Produk proyek dinilai tidak hanya dari rapi atau menariknya poster, tetapi dari ketepatan perhitungan, alasan prioritas, kejelasan informasi, dan kepatuhan pada etika digital.

Pada MI, nilai amanah, kesederhanaan, kejujuran, dan tanggung jawab dapat dihadirkan sebagai landasan penalaran, bukan label simbolik. Nilai tersebut tampak saat siswa menolak promosi yang menyesatkan, mencantumkan harga secara transparan, tidak menyalin karya orang lain, dan menjaga privasi. Pendekatan ini sejalan dengan argumentasi bahwa literasi digital dalam pendidikan Islam perlu dihubungkan dengan fondasi moral serta peran keluarga dan komunitas (Nisa, 2025; Moslimany et al., 2024).

Strategi ketiga: simulasi, gim, dan bermain peran virtual

Simulasi memperkecil risiko sambil mempertahankan konsekuensi keputusan. Anak dapat memainkan peran pembeli, penjual, pemeriksa fakta, atau penjaga keamanan data dalam pasar kelas virtual. Setiap kelompok memperoleh kartu kebutuhan, anggaran, promosi, dan

peristiwa tak terduga, misalnya penawaran “hadiah” yang meminta nama lengkap. Mereka memilih, menghitung, bertanya, atau menolak. Permainan kemudian diakhiri dengan *debriefing*: keputusan mana yang hemat, mana yang aman, siapa yang terdampak, dan informasi apa yang seharusnya tidak dibagikan.

Saini dan Rosli (2021) menunjukkan potensi elemen finansial dalam pengajaran matematika, sementara draf sumber juga mengingatkan bahwa penilaian kemampuan berpikir kritis pada permainan dan teknologi masih lemah. Ini berarti gim tidak otomatis menghasilkan literasi. Guru perlu menyatakan tujuan, menyediakan umpan balik, dan menggunakan rubrik yang mengamati proses pengambilan keputusan. Indikator yang lebih baik bukan “siswa menang gim”, melainkan “siswa dapat menjelaskan alasan membandingkan harga”, “siswa menolak tautan yang meminta data tidak perlu”, atau “siswa mengoreksi klaim iklan dengan bukti”.

Strategi keempat: produksi konten dan refleksi kewargaan digital

Multimedia interaktif, cerita digital, komik, video pendek, dan gim dapat meningkatkan keterlibatan dan retensi konsep apabila dipadukan dengan aktivitas aktif (Izzah et al., 2025; Saifuddin & Putra, 2024). Namun konsumsi konten semata tidak cukup. Siswa sebaiknya menjadi produsen pesan yang bertanggung jawab. Contohnya, kelompok membuat infografik “Tiga Langkah Sebelum Membeli di Internet”: berhenti dan bertanya apakah barang dibutuhkan; bandingkan harga dan informasi; tanyakan kepada orang tua/guru serta jangan membagikan data pribadi.

Produksi konten menghubungkan kreativitas dengan akuntabilitas. Anak belajar memilih gambar bebas pakai atau membuat gambar sendiri, mencantumkan sumber, menggunakan bahasa yang tidak mempermalukan teman, dan menilai apakah pesan promosi terlalu berlebihan. Dalam kerangka literasi finansial, mereka juga belajar bahwa influencer, iklan, dan desain aplikasi dapat mendorong keinginan. Pembelajaran lalu bergeser dari “mampu memakai Canva atau aplikasi lain” menjadi “mampu menggunakan alat digital untuk menyampaikan keputusan yang dapat dipertanggungjawabkan”.

Tabel 1. Pemetaan strategi dual literacy dalam tema SD/MI

Strategi	Contoh tema/muatan	Aktivitas inti	Luaran finansial	Luaran digital-etis	Bukti dan perhatian
Matematika kontekstual	Kewajiban dan hak; globalisasi	Membandingkan harga, diskon, biaya kirim fiktif	Prioritas, perbandingan, total biaya	Membaca iklan kritis, verifikasi informasi	Kuat untuk numerasi; tambahkan refleksi agar tidak reduksionis
Proyek berbasis masalah	Kewirausahaan; hemat energi	Anggaran kelas dan kampanye hemat	Perencanaan, penghematan, pertanggungjawaban	Desain konten, sumber gambar, privasi	Memerlukan waktu, rubrik, dan koordinasi guru
Simulasi/gim	Kegiatanku; pasar	Pasar virtual, kartu promosi dan keamanan	Menunda pilihan, memilih sesuai anggaran	Mengenali manipulasi, meminta bantuan	<i>Debriefing</i> menentukan kedalaman belajar

Produksi konten	Lingkungan; hidup rukun	Infografik atau komik belanja aman	Komunikasi pilihan bijak	Hak cipta, komunikasi santun, jejak digital	Hindari penilaian hanya pada estetika
Kemitraan rumah-sekolah	Semua tema	Jurnal uang saku dan percakapan keluarga	Kebiasaan menabung dan prioritas	Aturan perangkat, izin, pendampingan	Perlu sensitif terhadap keragaman sosial-ekonomi

Tabel 1 memperlihatkan bahwa satu strategi jarang memadai. Matematika kontekstual memberikan struktur kuantitatif; proyek dan simulasi memberi pengalaman keputusan; produksi konten mengaktifkan ekspresi dan etika; sedangkan keluarga memungkinkan transfer kebiasaan ke luar sekolah. Integrasi yang efektif oleh karena itu berupa rangkaian pengalaman, bukan satu media atau satu pertemuan.

Dampak dual literacy

Konsumsi yang lebih bijak

Dampak yang paling masuk akal secara teoritis ialah berkembangnya konsumsi bijak: anak mampu membedakan kebutuhan dari keinginan, membandingkan alternatif, dan mempertimbangkan akibat sebelum memilih. Pendidikan finansial pada anak dan remaja cenderung memberi perbaikan kecil hingga sedang pada pengetahuan serta sikap/hasil perilaku, meskipun besaran efek beragam menurut desain dan konteks (Kaiser & Menkhoff, 2020; European Commission, 2026). Dalam integrasi digital, konsumsi bijak ditambah dengan kemampuan menyadari teknik persuasi digital. Anak tidak hanya bertanya “apakah ada uang?”, tetapi “apakah saya membutuhkan ini, apakah informasi ini jelas, dan apakah saya perlu meminta bantuan orang dewasa?”

Pengukuran dampak tidak boleh mengandalkan kuesioner pengetahuan saja. Guru dapat memakai skenario pilihan beralasan, observasi diskusi, portofolio anggaran, dan jurnal refleksi. Misalnya, pada dua penawaran fiktif, siswa diminta memilih dengan anggaran tertentu dan menuliskan dua alasan: alasan ekonomi dan alasan keamanan/etika. Rubrik membedakan jawaban yang sekadar menyebut harga dari jawaban yang mempertimbangkan kebutuhan, biaya tersembunyi, keandalan informasi, serta izin orang tua.

Pengambilan keputusan ekonomi sederhana

Keputusan ekonomi di SD/MI perlu didefinisikan proporsional: bukan kemampuan investasi atau pengelolaan kredit, melainkan memilih di bawah kendala sederhana. Anak belajar mengidentifikasi tujuan, informasi relevan, alternatif, konsekuensi, pilihan, dan evaluasi. Urutan tersebut sejalan dengan pendekatan pembelajaran berbasis masalah dan CTL. Penggunaan spreadsheet sederhana, kartu data, atau kalkulator dapat membantu visualisasi, tetapi tidak boleh menggantikan pemahaman. Untuk kelas rendah, bahan manipulatif dan gambar tetap penting; untuk kelas tinggi, tabel digital dan simulasi dapat diperluas secara bertahap.

Dampak yang diharapkan bukan ketaatan mekanis pada “selalu pilih yang termurah”. Pilihan termurah bisa tidak sesuai kebutuhan, memiliki kualitas rendah, atau berasal dari informasi yang tidak dapat dipercaya. Oleh sebab itu, kualitas keputusan dilihat dari alasan dan proses, bukan hasil pilihan tunggal. Pendekatan ini juga lebih adil bagi keragaman kondisi keluarga karena tidak menganggap semua siswa memiliki uang saku, perangkat, atau pengalaman konsumsi yang sama.

Etika dan keamanan digital

Etika digital meliputi penghormatan terhadap orang lain, kejujuran, kepatuhan hak cipta, perlindungan privasi, dan tanggung jawab atas jejak digital. Keamanan digital pada anak

berarti memahami batas informasi pribadi, mengenali permintaan mencurigakan, menggunakan kata sandi dengan pendampingan, dan melapor kepada orang dewasa. Bukti dalam draf menunjukkan kedua dimensi ini masih kurang dikaji dibanding akses teknologi. Karena transaksi atau promosi digital berpotensi meminta data dan mendorong respons cepat, etika serta keamanan harus ditanamkan bersamaan dengan topik harga dan belanja.

Satu prinsip desain yang penting adalah “tidak ada transaksi nyata sebagai syarat belajar”. Simulasi menggunakan data fiktif, akun kelas tanpa identitas pribadi, dan contoh promosi yang dibuat guru. Prinsip ini menjaga keselamatan anak dan membuat fokus tetap pada penalaran. Guru juga perlu membedakan pendidikan keselamatan dari penanaman ketakutan: teknologi dipahami sebagai ruang yang berguna apabila digunakan dengan aturan, pendampingan, dan kemampuan bertanya.



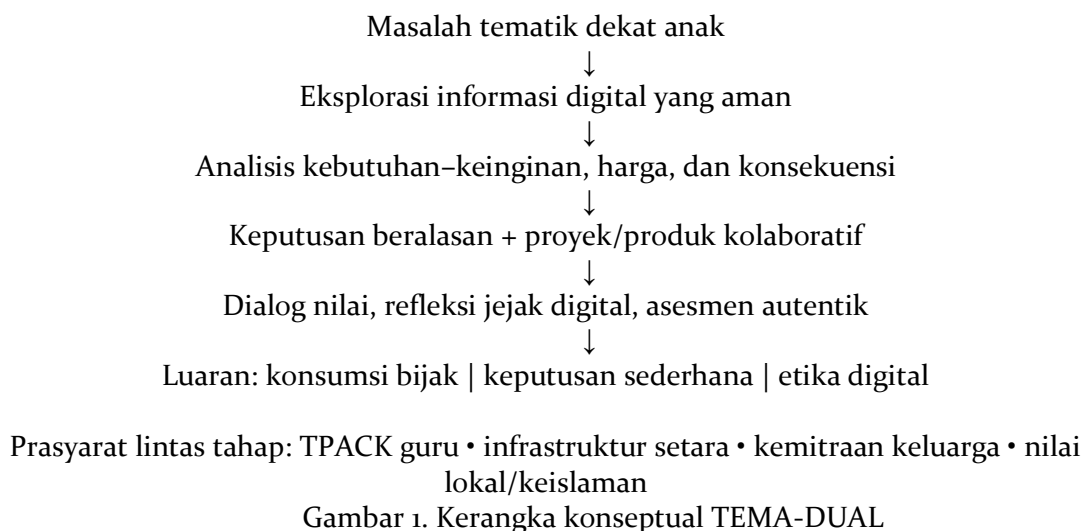
Grafik 2. Prioritas desain dan asesmen model TEMA-DUAL

Grafik 2 adalah prioritas konseptual hasil sintesis, bukan ukuran efek empiris. Posisi kelancaran aplikasi sebagai aspek pendukung menegaskan kontribusi artikel ini: keberhasilan tidak dinilai dari kecanggihan teknologi, tetapi dari mutu keputusan dan tanggung jawab anak ketika menggunakan teknologi.

Kerangka TEMA-DUAL

Kerangka yang diusulkan terdiri atas lima tahap yang dapat diterapkan dalam satu proyek atau beberapa pertemuan.

1. **T—Tematik-kontekstual.** Guru memilih fenomena dekat dengan kehidupan anak: bekal, kantin, hemat listrik, pasar lokal, atau iklan produk. Fenomena dipetakan ke capaian muatan dan nilai MI/SD.
2. **E—Eksplorasi digital aman.** Anak mengamati media, data harga, gambar, atau promosi yang telah dikurasi. Guru memodelkan cara memeriksa sumber, menjaga privasi, dan bertanya saat ragu.
3. **M—Manipulasi keputusan ekonomi.** Melalui tabel, kartu, atau aplikasi sederhana, siswa menyusun anggaran, membandingkan alternatif, menghitung konsekuensi, dan mengemukakan alasan.
4. **A—Aksi/proyek kolaboratif.** Kelompok menghasilkan solusi atau pesan publik, misalnya katalog jujur, komik belanja aman, atau kampanye hemat. Produk mengikuti aturan hak cipta, komunikasi santun, dan tanpa data pribadi.
5. **DUAL—Dialog, Umpan balik, Asesmen, dan Lanjut.** Guru memfasilitasi dialog nilai, memberi umpan balik pada alasan, menilai portofolio dengan rubrik dual-literacy, dan menautkan tindak lanjut ke rumah.



Gambar 1 menempatkan teknologi di dalam alur penalaran, bukan di atasnya. Kerangka ini juga menjelaskan hubungan antarluaran. Keputusan finansial tanpa pemeriksaan informasi rentan terhadap promosi manipulatif; kewargaan digital tanpa konteks pilihan ekonomi berisiko abstrak. Ketika keduanya disatukan, anak belajar bahwa keputusan yang baik memerlukan data, nilai, dan pertimbangan terhadap diri sendiri maupun orang lain.

Kendala, kesiapan guru, dan faktor pendukung

Kendala pertama ialah kapasitas desain guru. Guru perlu menguasai isi finansial yang sesuai usia, pedagogi tematik, dan teknologi yang relevan. TPACK membantu membaca masalah ini sebagai relasi tiga pengetahuan, bukan defisit teknis semata. Guru yang mahir aplikasi tetapi tidak mampu menyederhanakan biaya tersembunyi atau membimbing dilema etis belum siap menjalankan dual literacy. Sebaliknya, guru yang kuat secara pedagogis dapat memulai dengan kartu simulasi dan perangkat terbatas, lalu meningkatkan penggunaan teknologi secara bertahap.

Kendala kedua adalah kesenjangan infrastruktur dan akses keluarga. Studi literasi digital SD berulang kali mengaitkan keberhasilan dengan perangkat, konektivitas, kesiapan guru, serta pendampingan orang tua (Izzah et al., 2025; Saifuddin & Putra, 2024). Solusinya bukan menurunkan ambisi menjadi tanpa digital sama sekali, melainkan mendesain alternatif rendah teknologi: satu perangkat untuk demonstrasi, stasiun belajar bergilir, lembar data cetak, permainan kartu, dan tugas rumah yang tidak mensyaratkan akun pribadi atau pembelian kuota.

Kendala ketiga adalah risiko komersialisasi dan keselamatan. Guru perlu menghindari kerja sama promosi, penggunaan aplikasi yang mengumpulkan data anak, dan tugas yang mendorong pembelian. Semua contoh transaksi harus simulatif dan transparan. Sekolah perlu mempunyai protokol persetujuan orang tua untuk dokumentasi, penggunaan platform, dan publikasi karya. Dalam MI, integrasi nilai perlu bersifat dialogis dan aplikatif: amanah dalam informasi, adil dalam pembagian, tidak boros, menghargai karya, serta menjaga martabat orang lain di ruang digital.

Faktor pendukung paling penting adalah pengembangan profesional berkelanjutan. Pelatihan satu kali yang berfokus pada aplikasi biasanya tidak cukup. Program yang lebih memadai mencakup contoh modul, *microteaching*, pengamatan sejawat, bank skenario lokal, rubrik bersama, dan refleksi data hasil belajar. Temuan Compen et al. (2019) tentang belum kuatnya bukti dampak TPD terhadap hasil siswa mengisyaratkan bahwa sekolah perlu mengevaluasi pelatihan melalui perubahan praktik dan luaran siswa, bukan hanya kehadiran guru.

Kemitraan keluarga juga harus dirancang tanpa menghakimi. Jurnal uang saku dapat diganti dengan jurnal pilihan hemat atau percakapan keluarga agar siswa yang tidak menerima uang saku tetap terlibat. Orang tua dapat menerima panduan singkat berisi pertanyaan terbuka: “Apa yang kamu butuhkan minggu ini?”, “Mengapa iklan ini menarik?”, “Informasi apa yang

tidak boleh dibagikan?" Model ini menjadikan rumah sebagai ruang latihan bernalar, bukan tempat pengawasan yang menghukum.

Kontribusi, keterbatasan, dan agenda riset

Kontribusi konseptual artikel ini ada tiga. Pertama, artikel membingkai literasi finansial-digital sebagai kompetensi keputusan dalam lingkungan digital, bukan penjumlahan dua daftar keterampilan. Kedua, artikel mengusulkan unit desain pembelajaran berupa masalah tematik, bukan mata pelajaran atau aplikasi tertentu. Ketiga, artikel menempatkan keamanan, etika, dan privasi sebagai kriteria keberhasilan yang setara dengan kemampuan menghitung dan menggunakan media.

Keterbatasan utama ialah bukti langsung tentang integrasi ganda pada SD/MI masih langka dan draf sumber tidak menyertakan audit pencarian lengkap. Oleh sebab itu, sintesis ini tidak dapat menyimpulkan kausalitas atau menyatakan TEMA-DUAL sebagai model yang telah terbukti efektif. Grafik 1 memakai data sekunder dari satu SLR, sedangkan Grafik 2 dan Gambar 1 adalah visual sintesis konseptual. Keterbatasan ini justru memperjelas agenda penelitian berikutnya: studi desain berbasis penelitian (*design-based research*), eksperimen kuasi dengan rubrik proses keputusan, studi longitudinal transfer kebiasaan ke rumah, serta studi komparatif SD dan MI di wilayah dengan tingkat akses berbeda.

Penelitian mendatang perlu melaporkan usia siswa, karakteristik sosial-ekonomi, akses perangkat, bentuk pendampingan orang tua, dan rincian intervensi secara lebih baik. Instrumen juga perlu menggabungkan tes skenario, observasi, artefak proyek, dan wawancara singkat, bukan mengandalkan persepsi siswa. Yang terutama, peneliti harus membedakan penggunaan teknologi dari literasi digital: seorang anak mungkin dapat menavigasi aplikasi, tetapi belum tentu mampu mengevaluasi promosi atau menjaga data pribadinya.

SIMPULAN

Integrasi literasi finansial dan digital dalam pembelajaran tematik SD/MI paling menjanjikan ketika dibangun melalui masalah yang dekat dengan kehidupan anak, matematika kontekstual, proyek kolaboratif, simulasi aman, produksi konten bertanggung jawab, serta refleksi nilai. Bukti yang ada menunjukkan potensi kuat dari masing-masing rumpun, tetapi belum cukup membuktikan dampak model integrasi ganda secara langsung. Karena itu, klaim efektivitas harus tetap proporsional.

Kerangka TEMA-DUAL menawarkan arah operasional: mengaitkan tema dengan pengalaman nyata; mengeksplorasi informasi digital secara aman; memanipulasi pilihan ekonomi; menghasilkan aksi atau produk; lalu melakukan dialog, asesmen, dan tindak lanjut keluarga. Luaran yang dituju bukan sekadar kemampuan memakai aplikasi atau menghitung harga, melainkan perilaku konsumsi lebih bijak, keputusan sederhana yang beralasan, serta etika dan keamanan digital. Implementasi memerlukan kesiapan TPACK guru, alternatif untuk keterbatasan akses, perlindungan data anak, dan kemitraan rumah-sekolah. Sebelum dipublikasikan sebagai SLR final, naskah ini harus dilengkapi dengan log pencarian, seleksi dua penelaah, penilaian kualitas, dan diagram PRISMA berangka aktual.

DAFTAR PUSTAKA

- Amagir, A., Groot, W., van den Brink, H. M., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>
- Atkinson, A., & Messy, F.-A. (2012). *Measuring financial literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education pilot study*. OECD Publishing.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Buckingham, D. (2007). *Beyond technology: Children's learning in the age of digital culture*. Polity.

- Compen, B., De Witte, K., & Schelfhout, W. (2019). The role of teacher professional development in financial literacy education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 26, 16–31. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.001>
- Council of Europe. (2019). *Digital citizenship education handbook*. Council of Europe Publishing.
- Dewi, N. R., & Alam, A. A. (2020). Transformasi pembelajaran berbasis digital di sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 4(4), 1139–1147.
- European Commission. (2022). *The Digital Competence Framework for Citizens: DigComp 2.2*. Publications Office of the European Union.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Janta, B., & Oliver, J. (2026). *Financial literacy among children and young adults in Europe*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/6996369>
- Fernández-Otoya, F., Cabero-Almenara, J., Pérez-Postigo, G., Bravo, J., Alcázar-Holguin, M. A., & Vilca-Rodríguez, M. (2024). Digital and information literacy in basic-education teachers: A systematic literature review. *Education Sciences*, 14(2), 127. <https://doi.org/10.3390/educsci14020127>
- Gudmunson, C. G., & Danes, S. M. (2011). Family financial socialization: Theory and critical review. *Journal of Family and Economic Issues*, 32, 644–667. <https://doi.org/10.1007/s10834-011-9275-y>
- Hastings, J. S., Madrian, B. C., & Skimmyhorn, W. L. (2013). Financial literacy, financial education, and economic outcomes. *Annual Review of Economics*, 5, 347–373. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-082312-125807>
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Aspen Institute.
- Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296–316. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01170.x>
- Izzah, A. N., Santoso, A., Kusumaningrum, S. R., Dewi, R. S., & Arifin, S. (2025). The digital world in the grasp of elementary school children: A systematic literature review of digital literacy. *EduHumaniora: Jurnal Pendidikan Dasar*, 17(2). <https://doi.org/10.17509/eh.v17i2.82543>
- Johnson, E. B. (2002). *Contextual teaching and learning*. Corwin Press.
- Kaiser, T., & Menkhoff, L. (2020). Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies. *Economics of Education Review*, 78, 101930. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101930>
- Kemendikbudristek. (2022). *Keputusan Kepala BSKAP Nomor 033/H/KR/2022 tentang capaian pembelajaran pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah pada Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Koehler, M. J., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T. S., & Graham, C. R. (2013). The technological pedagogical content knowledge framework. In J. M. Spector et al. (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 101–111). Springer.
- Kristanto, M. V. A., Nurhasanah, F., Setiawan, R., & Shahrill, M. (2025). Mathematics instruction as a bridge for elevating students' financial literacy: Insight from a systematic literature review. *Open Education Studies*, 7. <https://doi.org/10.1515/edu-2025-0112>
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44. <https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>
- Mishra, D., Kandpal, V., Agarwal, N., Kumar, R., Singh, R., Priyadarshi, N., & Twala, B. (2024). Digital and financial literacy for uplifting women and achieving sustainable development goals. *F1000Research*, 13, 482. <https://doi.org/10.12688/f1000research.156744.2>

- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Moslimany, R., Otaibi, A., & Shaikh, F. (2024). Designing a holistic curriculum: Challenges and opportunities in Islamic education. *Journal on Islamic Studies*. <https://doi.org/10.35335/beztg009>
- Murugiah, L., Ismail, R., Taib, H. M., Applanaidu, S. D., & Long, M. N. H. B. H. (2023). Children's understanding of financial literacy and parents' choice of financial knowledge learning methods in Malaysia. *MethodsX*, 11, 102383. <https://doi.org/10.1016/j.mex.2023.102383>
- Nisa, R. (2025). Digital literacy in Islamic elementary schools: An overview of the factors, challenges, and impact on 21st century skills development. *Jurnal Cendekia: Media Komunikasi Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Islam*, 17(1). <https://doi.org/10.37850/cendekia.v17i01.1025>
- OECD. (2018). *OECD/INFE toolkit for measuring financial literacy and financial inclusion*. OECD.
- OECD. (2020). *PISA 2018 results (Volume IV): Are students smart about money?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>
- OECD. (2023). *PISA 2022 assessment and analytical framework*. OECD Publishing.
- Otoritas Jasa Keuangan. (2021). *Strategi Nasional Literasi Keuangan Indonesia 2021–2025*. OJK.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Potter, W. J. (2019). *Media literacy* (9th ed.). Sage.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Saifuddin, M. F., & Putra, L. D. (2024). Digital literacy in elementary school: A systematic literature review. *Gagasan: Jurnal Pendidikan*.
- Saini, N., & Rosli, R. (2021). Financial elements in teaching and learning of mathematics: A systematic review. *International Research in Education*, 9(1), 1–19. <https://doi.org/10.5296/ire.v9i1.18033>
- Sari, J. (2025). Numeracy literacy in elementary education: A literature-based analysis of strategies to enhance students' foundational competencies. *SMART: Journal of Multidisciplinary Educational*, 3(2). <https://doi.org/10.61677/smart.v3i2.610>
- Siegfried, J. J., & Meszaros, B. T. (1997). National voluntary content standards for pre-college economics education. *American Economic Review*, 87(2), 247–253.
- Shim, S., Barber, B. L., Card, N. A., Xiao, J. J., & Serido, J. (2010). Financial socialization of first-year college students: The roles of parents, work, and education. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 1457–1470. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9432-x>
- Siregar, Y. S., Asih, R. A., & S. (2025). Critical review of analysis of financial literacy policy integration in the curriculum: A bibliometric approach. *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial*, 35(1). <https://doi.org/10.23917/jpis.v35i1.10075>
- Suyanto, S. (2013). *Pembelajaran tematik terpadu di sekolah dasar*. UNY Press.
- Tamarin, V., & Saleh, M. S. S. (2025). Integrating mathematics learning and financial literacy through a contextual approach in elementary schools. *EMTEKA: Jurnal Pendidikan Matematika*, 6(2). <https://doi.org/10.24127/emteka.v6i2.7939>
- UNESCO. (2018). *A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2*. UNESCO Institute for Statistics.
- UNICEF. (2017). *The state of the world's children 2017: Children in a digital world*. UNICEF.

- Utaminingsih, E., Puspita, M. A., Ihsandi, A., Intania, B. Y., Prasetya, A., Ellianawati, E., & Sumartiningsih, S. (2023). Systematic literature review: The role of character-based digital literacy in 21st century learning in elementary schools. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 9(10). <https://doi.org/10.29303/jppipa.v9i10.48584>
- van Rooij, M., Lusardi, A., & Alessie, R. (2011). Financial literacy and stock market participation. *Journal of Financial Economics*, 101(2), 449–472. <https://doi.org/10.1016/j.jfineco.2011.03.006>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Warmath, D., & Zimmerman, D. (2019). Financial literacy as more than knowledge: The development of a formative scale through the lens of Bloom's domains of knowledge. *Journal of Consumer Affairs*, 53(4), 1602–1629. <https://doi.org/10.1111/joca.12286>
- Wohlfart, O., Wagner, I., & Schmölzer-Eibinger, S. (2023). Teachers' role in digitalizing education: An umbrella review. *Educational Technology Research and Development*, 71, 109–131. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10166-0>
- World Bank. (2014). *Global financial development report 2014: Financial inclusion*. World Bank.
- Yadav, A., Hong, H., & Stephenson, C. (2016). Computational thinking for teacher education. *Communications of the ACM*, 59(4), 55–62. <https://doi.org/10.1145/2845957>
- Zhong, L. (2011). From access to usage: The divide of self-reported digital skills among adolescents. *Computers & Education*, 56(3), 736–746. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.016>