

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI PADA MATA PELAJARAN PENDIDIKAN PANCASILA DI SDN JATINEGARA KAUM 06

Nadifha Nisrina Putri Ridwan
Universitas Negeri Jakarta, Indonesia
Email: nadifha13@gmail.com

ABSTRACT

This study aims to describe the experiences of mover teachers and nonmover teachers in understanding, planning, and implementing differentiated instruction in Pancasila Education at SDN Jatinegara Kaum 06. The study employed a qualitative phenomenological approach, with data collected through observations, interviews, and document analysis, and analyzed using the Miles and Huberman model. The findings indicate that the implementation of differentiated instruction is dynamic and continuously developing. Mover teachers demonstrate a stronger conceptual understanding; however, their implementation remains situational, while nonmover teachers possess a fundamental understanding and continue to develop their practice. In terms of planning, lesson plans have incorporated elements of differentiation, but they are not yet fully based on diagnostic assessment. In practice, mover teachers have implemented differentiated instruction from the outset, while nonmover teachers have shown significant development. These findings suggest that the implementation of differentiated instruction in Pancasila Education is not determined by a teacher's status as a mover or nonmover teacher, but rather develops through experience, reflection, and adaptation to classroom dynamics. Therefore, continuous mentoring and strengthened diagnostic assessment are needed to support more consistent and effective differentiated instruction.

Keyword: *differentiated instruction, Pancasila Education, mover teachers, elementary school*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pengalaman guru penggerak dan guru nonpenggerak dalam memahami, merencanakan, serta melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila di SDN Jatinegara Kaum 06. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif fenomenologi dengan teknik pengumpulan data meliputi observasi, wawancara, dan studi dokumentasi, serta analisis data Miles dan Huberman. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berdiferensiasi bersifat dinamis dan berkembang. Guru penggerak memiliki pemahaman konseptual yang lebih baik, namun penerapannya masih situasional, sedangkan guru nonpenggerak memiliki pemahaman yang mendasar, tetapi terus berkembang. Pada aspek perencanaan, modul ajar telah memuat aspek diferensiasi, namun belum sepenuhnya berbasis asesmen diagnostik. Dalam pelaksanaan, guru penggerak telah menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sejak awal, sementara guru nonpenggerak menunjukkan perkembangan yang signifikan. Dengan demikian, implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada Pendidikan Pancasila bukan ditentukan oleh status guru sebagai penggerak atau nonpenggerak, melainkan berkembang melalui pengalaman, refleksi, dan penyesuaian terhadap dinamika pembelajaran. Diperlukan pendampingan berkelanjutan dan penguatan asesmen diagnostik untuk mendukung pembelajaran berdiferensiasi yang lebih konsisten dan optimal.

Kata Kunci: pembelajaran berdiferensiasi, Pendidikan Pancasila, guru penggerak, sekolah dasar

PENDAHULUAN

Pendidik dan pendidikan merupakan satu kesatuan dalam proses belajar mengajar yang ada di sekolah. Pendidik berperan sebagai pengajar dan fasilitator, sementara pendidikan memuat aspek yang mencakup kurikulum, metode pengajaran, evaluasi, lingkungan belajar, serta peran pendidik dan peserta didik. Pendidikan diharapkan mampu mengaktualisasi inovasi pembelajaran, memperbaharui keterampilan mengajar, menciptakan pembelajaran yang menarik, menyenangkan, serta bermakna sesuai dengan tujuan dan kebutuhan belajar (Mangalastawa, 2023). Salah satu upaya yang dilakukan pemerintah untuk mencapai tujuan tersebut adalah melalui implementasi Kurikulum Merdeka yang berorientasi pada pembelajaran yang lebih fleksibel dan berpusat pada peserta didik.

Setiap peserta didik memiliki kesiapan, minat, dan gaya belajar yang berbeda-beda (Azizah & Irianto, 2024). Keberagaman serta keunikan yang dimiliki setiap peserta didik menuntut guru agar dapat mengajar dengan menyesuaikan karakteristik peserta didiknya. Sebelum dimulainya pembelajaran sebaiknya guru melakukan asesmen diagnostik kognitif atau nonkognitif sebagai dasar perancangan strategi pembelajaran agar dapat mempermudah peserta didik dalam

menyerap sebuah materi pembelajaran dengan baik.

Capaian yang diharapkan dalam pendidikan seringkali tidak sejalan dengan kenyataan yang terjadi di lapangan. Hasil Programme for International Student Assessment (PISA) pada tahun 2022, menunjukkan bahwa capaian peserta didik Indonesia masih berada di bawah rata-rata OECD sehingga diperlukan upaya peningkatan kualitas pembelajaran yang mampu mengakomodasi kebutuhan belajar peserta didik (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2023).

Berdasarkan permasalahan tersebut, perubahan Kurikulum 2013 menjadi Kurikulum Merdeka bertujuan untuk mengidentifikasi dan mengatasi faktor-faktor yang menghambat pencapaian pendidikan yang optimal. Salah satu aspek penting dalam Kurikulum Merdeka adalah pembelajaran berdiferensiasi. Pendekatan pembelajaran ini sesuai dengan filosofi pemikiran pendidikan Ki Hajar Dewantara, pendidikan memberi tuntunan terhadap segala sifat bawaan yang anak miliki agar mampu mewujudkan keselamatan dan kebahagiaan sebagai seorang manusia (Herwina, 2021).

Tomlinson menyampaikan bahwa kebutuhan belajar peserta didik dapat dibagi ke dalam tiga aspek, yaitu kesiapan belajar, minat, dan profil belajar

(Tomlinson, 2001). Ketiga aspek tersebut menjadi dasar guru dalam menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran. Pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan belajar peserta didik dapat diterapkan pada berbagai mata pelajaran, termasuk Pendidikan Pancasila yang berorientasi pada pembentukan karakter dan penguatan nilai-nilai kebangsaan.

Salah satu mata pelajaran yang relevan dengan penerapan pembelajaran berdiferensiasi yaitu Pendidikan Pancasila. Mata pelajaran ini berorientasi pada pembentukan karakter melalui internalisasi nilai-nilai Pancasila yang menjadi jati diri dan ciri khas masyarakat Indonesia (Kartini & Dewi, 2021). Oleh karena itu, pembelajaran berdiferensiasi dapat digunakan untuk mengakomodasi keragaman belajar peserta didik sehingga nilai-nilai Pancasila dipahami, dihayati, dan diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Sejalan dengan implementasi Kurikulum Merdeka yang mendorong pembelajaran berpusat pada peserta didik, penelitian ini dilakukan untuk mendeskripsikan implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila, khususnya pengalaman guru penggerak dan guru nonpenggerak di sekolah dasar.

Beberapa penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi

memberikan dampak positif terhadap proses dan hasil belajar peserta didik. Fauzi et al. (2023) mengemukakan bahwa pembelajaran berdiferensiasi mendukung implementasi paradigma pendidikan yang selaras dengan nilai-nilai Ki Hajar Dewantara. Penelitian Rohmah & Zulfitria (2024) memperkuat bahwa strategi pembelajaran berdiferensiasi mampu meningkatkan motivasi dan hasil belajar peserta didik. Selain itu, Sofiah & Hikmawati (2023) menyatakan bahwa pembelajaran berdiferensiasi berkontribusi terhadap peningkatan antusiasme, keaktifan, motivasi belajar, serta capaian pembelajaran peserta didik.

Hasil penelitian terdahulu menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi memberikan dampak positif terhadap proses dan hasil belajar peserta didik. Kebaruan dalam penelitian ini mengenai perbedaan implementasi pembelajaran berdiferensiasi yang dilakukan oleh guru penggerak dan guru nonpenggerak di kelas. Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi secara naturalistik mengenai pengalaman guru, baik guru penggerak maupun guru nonpenggerak dalam memahami, merencanakan, dan melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi pada Pendidikan Pancasila di SDN Jatinegara Kaum 06.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan fenomenologi untuk memahami fenomena melalui pengalaman yang dialami secara langsung dan mendalam dengan menanggukkan segala bentuk asumsi individu (Barnawi & Darajat, 2018). Pendekatan fenomenologi digunakan untuk memahami secara mendalam mengenai persepsi, pemaknaan, perencanaan serta pengalaman guru dan peserta didik terhadap implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada Pendidikan Pancasila di sekolah dasar.

Adapun tempat dilaksanakan penelitian adalah SDN Jatinegara Kaum 06, salah satu sekolah negeri yang terletak di Jalan Tanah Koja II, Jakarta Timur. Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh langsung dari informan yang memiliki pengalaman dan keterlibatan langsung dalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Informan terdiri atas kepala sekolah, guru kelas V-A sebagai guru nonpenggerak, guru kelas V-B dan V-C sebagai guru penggerak, serta peserta didik kelas V.

Kepala sekolah berperan dalam kebijakan dan pendampingan pelaksanaan Kurikulum Merdeka di sekolah, sedangkan guru menjadi pelaksana langsung pembelajaran berdiferensiasi, serta peserta

didik untuk memberikan informasi mengenai pengalaman belajar yang dialami. Data sekunder diperoleh dari dokumen yang relevan, seperti modul ajar, catatan penilaian, dan sumber lainnya yang mendukung pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini berupa pedoman observasi dan pedoman wawancara yang disusun berdasarkan fokus penelitian, yaitu persepsi, perencanaan, dan proses pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila. Instrumen digunakan untuk menggali pemahaman dan pandangan guru terhadap pembelajaran berdiferensiasi, perencanaan pembelajaran yang mencakup analisis kebutuhan belajar peserta didik dan perancangan strategi pembelajaran, serta pelaksanaan pembelajaran yang meliputi penerapan strategi, pengelolaan kelas, evaluasi, dan tindak lanjut pembelajaran.

Teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan studi dokumentasi. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber dan triangulasi waktu dengan membandingkan informasi dari kepala sekolah, guru, dan peserta didik serta melakukan pengumpulan data pada waktu yang berbeda. Data observasi juga diperkuat dengan dokumentasi, seperti modul ajar dan dokumen pendukung

lainnya. Analisis data menggunakan model Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan atau verifikasi.

HASIL

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru kelas V-A sebagai guru nonpenggerak memiliki persepsi yang berkembang terhadap pembelajaran berdiferensiasi. Pada awalnya, guru memaknai pembelajaran berdiferensiasi sebagai variasi aktivitas dan media pembelajaran agar pembelajaran tidak monoton. Namun, seiring proses penelitian, guru mulai memahami bahwa pembelajaran berdiferensiasi mencakup penyesuaian konten, proses, dan produk sesuai kebutuhan peserta didik.

Guru juga mulai menerapkan variasi tugas dan memberikan fleksibilitas dalam penyelesaiannya. Temuan ini didukung oleh hasil wawancara peserta didik yang menyatakan bahwa variasi pembelajaran membantu mereka memahami materi tanpa menimbulkan kesan perlakuan yang tidak adil. Kepala sekolah juga menyampaikan bahwa sebagian guru masih berada pada tahap pemahaman awal dan memerlukan pendampingan berkelanjutan. Meskipun belum sepenuhnya diwujudkan melalui perencanaan yang sistematis berbasis

asesmen diagnostik, persepsi guru kelas V-A menunjukkan perkembangan yang positif.

Sementara itu, guru kelas V-B sebagai guru penggerak menunjukkan persepsi yang cukup komprehensif terhadap pembelajaran berdiferensiasi. Guru memaknai pembelajaran berdiferensiasi sebagai pendekatan yang menyesuaikan pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Pemahaman tersebut diperkuat melalui pengalaman mengikuti program Calon Guru Penggerak (CGP).

Guru menyadari pentingnya pemetaan kebutuhan belajar sebagai dasar pembelajaran meskipun pelaksanaannya belum sepenuhnya dilakukan secara sistematis. Peserta didik menilai pembelajaran menjadi lebih menarik dan mudah dipahami, sedangkan kepala sekolah menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi merupakan bagian penting dari implementasi Kurikulum Merdeka yang menuntut guru lebih fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Guru juga memandang pendekatan ini relevan diterapkan pada Pendidikan Pancasila karena mendukung internalisasi nilai melalui pengalaman belajar.

Sedangkan guru kelas V-C sebagai guru penggerak memiliki persepsi yang positif dan komprehensif terhadap

pembelajaran berdiferensiasi. Guru memandang pembelajaran berdiferensiasi sebagai pendekatan yang mengakomodasi keberagaman peserta didik melalui penyesuaian kesiapan, minat, dan profil belajar. Pemahaman tersebut juga diperkuat melalui pengalaman mengikuti program Calon Guru Penggerak (CGP).

Hasil wawancara menunjukkan bahwa peserta didik merasakan pembelajaran yang lebih menyenangkan, mudah dipahami, dan sesuai dengan kemampuan mereka. Guru menekankan pentingnya komunikasi dalam proses pengelompokan agar peserta didik memahami tujuan diferensiasi. Meskipun menghadapi tantangan berupa kebutuhan perencanaan yang lebih kompleks dan pengelolaan waktu, guru memandangnya sebagai bagian dari pengembangan profesional yang berkelanjutan.

Perencanaan pembelajaran guru kelas V-A sebagai guru nonpenggerak melalui analisis dokumen modul ajar menunjukkan bahwa guru telah mulai mengintegrasikan prinsip pembelajaran berdiferensiasi dalam perencanaan pembelajaran Pendidikan Pancasila. Hal ini terlihat dari adanya perencanaan aktivitas yang bervariasi, penggunaan media pembelajaran, serta penyebutan diferensiasi konten dan produk dalam modul ajar.

Meskipun demikian, perencanaan yang disusun belum sepenuhnya mencerminkan pembelajaran berdiferensiasi secara utuh karena belum didasarkan pada asesmen diagnostik yang memetakan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Materi yang diberikan masih sama untuk seluruh peserta didik, alur kegiatan pembelajaran cenderung seragam, dan variasi produk masih terbatas pada bentuk tugas tertentu. Dengan demikian, perencanaan pembelajaran kelas V-A menunjukkan pemahaman awal terhadap pembelajaran berdiferensiasi, namun penerapannya masih bersifat parsial dan memerlukan penguatan agar lebih sistematis.

Perencanaan pembelajaran guru kelas V-B sebagai guru penggerak melalui analisis dokumen modul ajar menunjukkan adanya upaya penerapan pembelajaran berdiferensiasi melalui penggunaan media yang beragam, aktivitas pembelajaran yang variatif, serta pengelompokan peserta didik berdasarkan karakteristik tertentu. Guru juga telah menunjukkan pemahaman mengenai pentingnya memperhatikan kebutuhan belajar peserta didik dalam penyusunan pembelajaran.

Namun, asesmen diagnostik belum tercantum secara eksplisit sebagai dasar perencanaan. Diferensiasi lebih banyak

terlihat pada aspek proses melalui variasi aktivitas dan pengelompokan peserta didik, sedangkan diferensiasi konten dan produk masih relatif terbatas karena materi dan bentuk tugas yang dirancang cenderung seragam. Oleh karena itu, perencanaan pembelajaran kelas V-B telah mengarah pada pembelajaran berdiferensiasi, tetapi belum terintegrasi secara optimal pada seluruh aspek diferensiasi.

Sedangkan perencanaan pembelajaran guru kelas V-C sebagai guru penggerak melalui analisis dokumen modul ajar menunjukkan bahwa telah merencanakan pembelajaran berdiferensiasi dengan lebih terstruktur, terutama melalui pengelompokan peserta didik dan penyusunan aktivitas pembelajaran yang beragam. Perencanaan tersebut menunjukkan adanya kesadaran untuk mengakomodasi karakteristik peserta didik dalam proses pembelajaran.

Meskipun demikian, asesmen diagnostik belum digunakan secara eksplisit sebagai dasar pemetaan kebutuhan belajar peserta didik. Materi yang direncanakan masih diberikan secara seragam dan produk pembelajaran yang dihasilkan peserta didik belum memberikan banyak alternatif sesuai minat maupun potensi individu. Dengan demikian, perencanaan pembelajaran

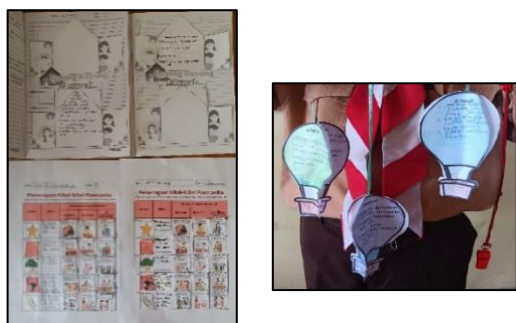
kelas V-C telah menunjukkan penerapan prinsip diferensiasi, namun masih perlu diperkuat melalui pemetaan kebutuhan belajar yang lebih sistematis.

Hasil analisis dokumen perencanaan pembelajaran guru kelas V-A, V-B, dan V-C menunjukkan bahwa prinsip pembelajaran berdiferensiasi telah dipahami dan mulai diintegrasikan ke dalam modul ajar. Perbedaan terlihat pada tingkat kedalaman penerapannya, namun ketiga guru masih menghadapi tantangan yang sama, yaitu belum optimalnya penggunaan asesmen diagnostik sebagai dasar pemetaan kebutuhan belajar peserta didik. Dengan demikian, diferensiasi konten, proses, dan produk belum sepenuhnya dirancang berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik secara sistematis.

Pelaksanaan pembelajaran Pendidikan Pancasila di kelas V-A oleh guru nonpenggerak berlangsung secara terstruktur dan kondusif sesuai dengan alur yang telah direncanakan. Materi disampaikan melalui penjelasan lisan, PowerPoint, dan video pembelajaran serta dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari peserta didik. Meskipun demikian, materi yang diberikan masih bersifat seragam untuk seluruh peserta didik.

Diferensiasi proses mulai terlihat melalui variasi aktivitas seperti

menggunting, mewarnai, dan mengelompokkan gambar sesuai nilai-nilai Pancasila. Guru juga melakukan pendampingan secara langsung kepada peserta didik yang mengalami kesulitan selama pembelajaran berlangsung. Pada aspek produk, peserta didik menghasilkan tugas yang bervariasi, seperti klasifikasi gambar dan karya visual sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 1.



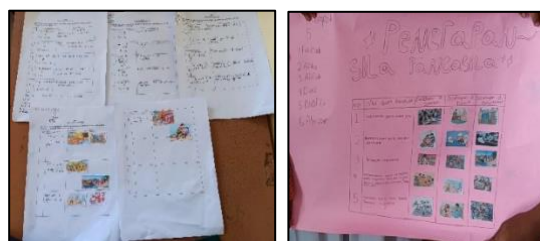
Gambar 1. Variasi tugas kelas V-A

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru menyadari pembelajaran berdiferensiasi telah mulai diterapkan meskipun belum sepenuhnya optimal. Temuan ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran di kelas V-A berada pada tahap perkembangan menuju implementasi pembelajaran berdiferensiasi yang lebih sistematis.

Pelaksanaan pembelajaran di kelas V-B oleh guru penggerak menunjukkan implementasi yang lebih terarah, sadar, dan terencana. Guru menggunakan berbagai strategi pembelajaran seperti diskusi, tanya jawab, media visual, dan studi kasus kontekstual untuk membantu

peserta didik memahami materi. Diferensiasi konten tampak melalui variasi cara penyampaian materi, meskipun substansi materi yang diberikan masih sama bagi seluruh peserta didik.

Pada aspek proses, guru menerapkan pengelompokan heterogen, pembagian peran dalam kelompok, serta pendampingan selama kegiatan berlangsung. Strategi tersebut mendorong keterlibatan peserta didik secara lebih merata sesuai kemampuan masing-masing. Pada aspek produk, peserta didik diberi kesempatan menyajikan hasil belajar dalam bentuk presentasi lisan, rangkuman tertulis, maupun gambar yang merepresentasikan nilai-nilai Pancasila sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 2.



Gambar 2. Variasi tugas kelas V-B

Pelaksanaan pembelajaran di kelas V-B menunjukkan penerapan diferensiasi yang lebih berkembang, terutama pada aspek proses dan produk, meskipun diferensiasi konten berbasis kebutuhan belajar peserta didik masih perlu diperkuat.

Sedangkan pada pelaksanaan pembelajaran di kelas V-C oleh guru penggerak menunjukkan penerapan pembelajaran berdiferensiasi yang

konsisten. Guru mengawali pembelajaran dengan apersepsi berbasis pengalaman peserta didik untuk menggali pemahaman awal sekaligus mengaitkan materi dengan kehidupan sehari-hari. Strategi ini mendorong keterlibatan peserta didik sejak awal pembelajaran.

Diferensiasi proses tampak melalui pengelompokan heterogen, diskusi kolaboratif, pembagian peran dalam kelompok, serta pendampingan yang diberikan sesuai kebutuhan peserta didik. Meskipun masih terdapat beberapa peserta didik yang pasif, guru memberikan perhatian khusus melalui bimbingan dan pertanyaan langsung. Pada aspek produk, peserta didik menghasilkan berbagai bentuk tugas seperti presentasi lisan, lembar kerja tertulis, dan karya visual sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 3.



Gambar 3. Variasi tugas kelas V-C

Pelaksanaan pembelajaran di kelas V-C menunjukkan penerapan pembelajaran berdiferensiasi yang adaptif dan berpusat pada peserta didik, terutama pada aspek proses pembelajaran.

Dengan demikian, pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi pada kelas V-A, V-B, dan V-C menunjukkan tingkat

implementasi yang berbeda. Kelas V-A menunjukkan tahap perkembangan signifikan melalui variasi aktivitas, tugas yang berbeda, serta pendampingan guru yang semakin sesuai pembelajaran berdiferensiasi. Kelas V-B telah menerapkan diferensiasi secara lebih terarah melalui pengelompokan peserta didik, variasi strategi pembelajaran, dan bentuk produk yang beragam.

Sementara itu, kelas V-C menunjukkan penerapan yang lebih konsisten melalui pengaitan materi dengan pengalaman peserta didik, pengelompokan heterogen, dan pendampingan adaptif. Perbedaan tersebut tampak pada tingkat sistematisasi dan konsistensi penerapan pembelajaran berdiferensiasi, khususnya dalam pemanfaatan kebutuhan belajar peserta didik sebagai dasar pelaksanaan pembelajaran.

PEMBAHASAN

Persepsi guru kelas V-A pada tahap awal masih berada pada tingkat pemahaman umum. Guru memaknai pembelajaran berdiferensiasi sebagai variasi aktivitas untuk membuat pembelajaran lebih menarik dan dapat diikuti seluruh peserta didik, sehingga diferensiasi masih dipahami sebagai variasi metode, bukan pendekatan yang terencana sejak tahap perencanaan. Sejalan dengan

Tomlinson (1999) pembelajaran berdiferensiasi mencakup penyesuaian konten, proses, produk, dan asesmen berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik, sehingga keberagaman peserta didik seharusnya menjadi dasar perancangan, bukan sekadar respons dalam proses pembelajaran.

Bantuan tambahan yang diberikan guru mencerminkan diferensiasi responsif yang dalam perspektif Vygotsky terkait *Zone of Proximal Development* (ZPD), namun belum berbasis pemetaan kebutuhan belajar sehingga belum sistematis (Purwowidodo & Zaini, 2023). Seiring refleksi penelitian, persepsi guru berkembang ke arah yang lebih komprehensif dengan mulai memahami diferensiasi sebagai penyesuaian konten, proses, dan produk pembelajaran, serta implementasi masih transisi secara bertahap agar sesuai pembelajaran berdiferensiasi.

Sementara itu, persepsi guru kelas V-B menunjukkan pemahaman yang konseptual dan lebih terstruktur. Guru memaknai pembelajaran berdiferensiasi sebagai pendekatan yang menyesuaikan konten, proses, dan produk berdasarkan kesiapan, minat, gaya belajar, dan kebutuhan peserta didik, sehingga diferensiasi dipahami sebagai strategi yang dirancang sejak perencanaan, bukan

sekadar variasi aktivitas. Hal ini sesuai dengan Tomlinson (1999) yang menekankan diferensiasi sebagai respons proaktif terhadap keberagaman peserta didik. Guru juga menekankan asesmen awal sebagai dasar perencanaan berdasarkan pemetaan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Persepsi ini dipengaruhi pengalaman dalam Program Calon Guru Penggerak (CGP) yang memperkuat pandangan bahwa diferensiasi merupakan kebutuhan pedagogis dalam pembelajaran.

Sedangkan persepsi guru kelas V-C menunjukkan pemahaman yang matang dan telah terinternalisasi dalam praktik. Guru memaknai pembelajaran berdiferensiasi sebagai pendekatan yang secara sadar dan berkelanjutan menyesuaikan pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan gaya belajar peserta didik, serta menjadikannya dasar perencanaan. Hal ini sejalan dengan Tomlinson (1999) yang menegaskan bahwa diferensiasi harus dimulai dari pemetaan kebutuhan belajar dan dilanjutkan dengan penyesuaian konten, proses, dan produk secara sistematis.

Guru juga menilai pembelajaran berdiferensiasi relevan dalam Pendidikan Pancasila karena memungkinkan pembelajaran berbasis pengalaman seperti diskusi, simulasi, dan bermain peran,

sesuai Theroux yang menekankan peningkatan motivasi dan pemahaman bermakna (Wahyuningtyas et al., 2023). Selain itu, pengelompokan secara fleksibel mencerminkan penerapan konsep *Zone of Proximal Development* oleh Vygotsky melalui interaksi sosial dengan dukungan guru sebagai fasilitator (Purwowidodo & Zaini, 2023).

Secara keseluruhan, terdapat perbedaan persepsi antarguru yang semakin berkembang mengenai pemahaman tentang pembelajaran berdiferensiasi. Namun demikian, seluruh guru memiliki pandangan yang sama bahwa pembelajaran berdiferensiasi relevan dalam Pendidikan Pancasila karena mampu mengakomodasi keberagaman peserta didik, sehingga persepsi guru menjadi fondasi penting dalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi.

Perencanaan yang dimuat dalam modul ajar Pendidikan Pancasila di kelas V-A menunjukkan kesadaran awal terhadap pembelajaran berdiferensiasi melalui pencantuman istilah diferensiasi konten, proses, dan produk dalam modul ajar, namun belum berbasis asesmen diagnostik sebagaimana dikatakan oleh Tomlinson (2001). Oleh karena itu, diferensiasi belum menjadi dasar

perancangan pembelajaran, melainkan masih bersifat konseptual.

Pada aspek konten, materi disajikan seragam dengan variasi media, sehingga belum mencerminkan penyesuaian tingkat kompleksitas. Pada aspek proses, pembelajaran masih bersifat seragam, belum menyediakan beragam jalur yang setara sesuai pandangan Theroux mengenai *multiple pathways* (Wahyuningtyas et al., 2023). Pada aspek produk, variasi tugas belum mencakup fleksibilitas representasi maupun tingkat kompleksitas hasil belajar. Secara keseluruhan, perencanaan V-A masih berada pada tahap awal dan belum sistematis.

Sedangkan pada perencanaan modul ajar Pendidikan Pancasila di kelas V-B menunjukkan penerapan diferensiasi melalui pengelompokan berdasarkan gaya belajar dan variasi aktivitas, namun belum didukung asesmen diagnostik yang terdokumentasi. Pada diferensiasi konten, materi yang disajikan masih seragam sehingga tidak sejalan dengan pendapat Magee dan Breaux yang menyatakan perlu penyesuaian tingkat kompleksitas materi agar sesuai dengan kesiapan belajar peserta didik (Nasir, 2023).

Diferensiasi proses masih terbatas pada strategi penyampaian tanpa perbedaan tingkat tantangan, serta diferensiasi produk masih didominasi bentuk tugas yang sama

meskipun isi tugas berbeda. Dengan demikian, V-B berada pada tahap operasional berbasis strategi, namun belum terintegrasi secara utuh.

Perencanaan modul ajar Pendidikan Pancasila di kelas V-C menunjukkan kesadaran terhadap keberagaman peserta didik melalui pengelompokan dan variasi aktivitas, tetapi belum sepenuhnya berbasis asesmen diagnostik. Diferensiasi konten masih seragam tanpa perbedaan tingkat kesulitan. Sedangkan diferensiasi produk belum terdokumentasi secara sistematis dalam perencanaan, dan tujuan pembelajaran masih seragam. Pada perencanaan kelas V-C lebih reflektif, tetapi belum sepenuhnya terstruktur dalam dokumen perencanaan.

Secara keseluruhan, perencanaan yang dimuat dalam modul ajar oleh ketiga guru belum sepenuhnya menerapkan pembelajaran berdiferensiasi berbasis asesmen diagnostik yang terintegrasi pada konten, proses, produk, dan tujuan pembelajaran. Dengan demikian, perencanaan masih berada pada tahap berkembang menuju implementasi pembelajaran berdiferensiasi yang sistematis dan berbasis kebutuhan belajar peserta didik.

Pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila di kelas V-A

menunjukkan pengelolaan kelas yang tertib dan kondusif melalui apersepsi, pengondisian, serta penggunaan media pembelajaran. Namun, menurut Tomlinson (2014), kesiapan belajar tidak hanya bersifat klasikal, tetapi mencakup perbedaan kemampuan individu yang menjadi dasar diferensiasi. Magee & Breaux menegaskan bahwa diferensiasi konten menuntut penyesuaian tingkat tantangan, bukan sekadar variasi media (Nasir, 2023). Diferensiasi proses muncul melalui aktivitas motorik, tetapi belum berbasis asesmen diagnostik sehingga bersifat situasional.

Sedangkan pendampingan guru mencerminkan *scaffolding* Vygotsky, namun belum didasarkan pada pemetaan sesuai *Zone of Proximal Development* (Purwowidodo & Zaini, 2023). Pada aspek produk, variasi tugas masih ditentukan guru tanpa pilihan peserta didik, dan asesmen belum digunakan sebagai dasar penyesuaian pembelajaran. Dengan demikian, implementasi pembelajaran berdiferensiasi di kelas V-A masih bersifat parsial dan responsif.

Sementara itu, pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila di kelas V-B menunjukkan praktik yang lebih adaptif. Guru mengaitkan konten materi dengan pengalaman peserta didik sebagai bentuk

penguatan kesiapan belajar, namun capaian pembelajaran masih sama sehingga diferensiasi konten masih terbatas pada cara penyampaian. Sedangkan pada diferensiasi proses, guru menggunakan kombinasi diskusi, tanya jawab terbuka, media visual, dan contoh kasus kontekstual. Ketika peserta didik tampak kurang memahami, guru menyesuaikan cara penyampaian dengan ilustrasi tambahan atau pertanyaan pemantik. Dalam kerangka Tomlinson (2014), hal ini termasuk dalam diferensiasi proses, yaitu penyesuaian strategi agar peserta didik dapat mengakses materi melalui berbagai cara.

Meskipun demikian, pada diferensiasi produk, tugas kelompok masih berbentuk serupa, sementara asesmen formatif sudah dilakukan untuk memantau perkembangan belajar meskipun belum terdiferensiasi secara sistematis. Dengan demikian, pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas V-B berada pada tahap berkembang dengan fokus pada diferensiasi proses.

Pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila di kelas V-C menunjukkan implementasi yang lebih terstruktur. Guru selalu melakukan apersepsi berbasis pengalaman peserta didik mencerminkan diferensiasi konten

kontekstual sesuai Tomlinson (1999). Selain itu, guru menggunakan variasi strategi dan pengelompokan heterogen yang memperkuat diferensiasi proses. Dalam perspektif Vygotsky, interaksi kelompok mendukung *scaffolding* melalui bantuan guru dan teman sebaya dalam *Zone of Proximal Development* (Purwowidodo & Zaini, 2023).

Pada diferensiasi produk, tugas disesuaikan dengan kemampuan kelompok, meskipun masih dalam kerangka yang ditentukan guru sehingga ruang pilihan peserta didik terbatas. Refleksi pembelajaran digunakan sebagai asesmen formatif untuk mengukur pemahaman dan internalisasi nilai. Dengan demikian, pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas V-C lebih sistematis dan reflektif, meskipun pemetaan kebutuhan belajar belum terdokumentasi.

Secara keseluruhan, ketiga kelas menunjukkan tingkat implementasi yang berbeda. Diferensiasi proses menjadi aspek paling dominan, sedangkan diferensiasi konten dan produk masih terbatas pada variasi metode dan bentuk tugas. Berdasarkan Tomlinson (2001), pembelajaran berdiferensiasi berbasis asesmen diagnostik untuk memetakan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik.

Pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila di kelas V dalam penelitian ini menunjukkan perkembangan bertahap dari praktik situasional menuju pendekatan yang lebih terstruktur, namun masih memerlukan penguatan pada asesmen diagnostik agar lebih sistematis dan berkelanjutan.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena yang hanya melibatkan tiga guru di satu sekolah dasar, sehingga hasil bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan pada konteks yang lebih luas. Selain itu, pelaksanaan penelitian yang berlangsung selama kurang lebih dua bulan belum memungkinkan untuk mengkaji dampak jangka panjang implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Penelitian ini juga menggunakan pendekatan kualitatif tanpa melibatkan instrumen kuantitatif, sehingga berfokus pada pemahaman proses implementasi dan tidak mengukur efektivitas pembelajaran secara statistic. Pada ruang lingkup penelitian masih terbatas pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila yang menyebabkan temuan belum dapat merepresentasikan implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran lainnya.

Temuan ini memperkuat konsep pembelajaran berdiferensiasi secara teoritis

menurut Tomlinson bahwa implementasi diferensiasi bersifat bertahap dan dipengaruhi pengalaman guru. Sedangkan secara praktis, penelitian ini menekankan pentingnya penguatan pelatihan guru berbasis praktik kelas, khususnya dalam pemetaan kebutuhan belajar dan penerapan diferensiasi secara sistematis.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila di SDN Jatinegara Kaum 06 berlangsung secara dinamis dan berkembang. Guru penggerak menunjukkan pemahaman konseptual yang lebih baik sejak awal, sedangkan guru nonpenggerak mengalami perkembangan pemahaman yang positif.

Pada aspek perencanaan, guru telah mengintegrasikan diferensiasi konten, proses, dan produk yang dimuat dalam modul ajar, namun belum sepenuhnya didasarkan pada asesmen diagnostik yang sistematis. Sedangkan pada aspek pelaksanaan, guru menerapkan variasi strategi pembelajaran, pengelompokan peserta didik, dan penyesuaian tugas sesuai karakteristik peserta didik, tetapi tingkat konsistensinya masih dipengaruhi oleh kondisi kelas dan kesiapan guru.

Dengan demikian, implementasi pembelajaran berdiferensiasi tidak

ditentukan secara mutlak oleh status guru sebagai guru penggerak atau nonpenggerak. Perbedaan status dapat berpengaruh pada kecepatan awal dalam memahami dan mengadopsi konsep pembelajaran berdiferensiasi. Dengan adanya pengalaman, refleksi, serta kemampuan guru dalam menyesuaikan pembelajaran dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik menjadi faktor penting dalam pelaksanaan pembelajaran yang lebih optimal dan bermakna.

Oleh karena itu, disarankan untuk guru dalam mengoptimalkan pemanfaatan asesmen diagnostik sebagai dasar perencanaan pembelajaran berdiferensiasi. Sekolah diharapkan memperkuat dukungan melalui pelatihan, pendampingan profesional, dan kolaborasi antarguru agar implementasi pembelajaran berdiferensiasi dapat berlangsung secara lebih konsisten. Sedangkan pada penelitian selanjutnya dapat mengkaji implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran atau jenjang pendidikan yang berbeda guna memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai efektivitas pembelajaran berdiferensiasi.

DAFTAR PUSTAKA

Azizah, L. N., & Irianto, S. (2024). Analisis Profiling Dan Gaya Belajar Peserta Didik Kelas V Sekolah Dasar Negeri 2 Bojongsari. *Jurnal Jendela*

Pendidikan, 4(03), 310–323.

Barnawi, & Darojat, J. (2018). *Penelitian Fenomenologi Pendidikan: Teori dan Praktik*. Ar-Ruzz Media.

Fauzi, M. A. R., Azizah, S. A., & Atikah, I. (2023). Pembelajaran Berdiferensiasi sebagai Implementasi Paradigma Baru Pendidikan. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 1(1), 10.

Herwina, W. (2021). Optimalisasi kebutuhan murid dan hasil belajar dengan pembelajaran berdiferensiasi. *Perspektif Ilmu Pendidikan*, 35(2), 175–182. <https://doi.org/http://doi.org/10.21009/PIP.352.10> DOI:

Kartini, D., & Dewi, D. A. (2021). Implementasi Pancasila dalam Pendidikan Sekolah Dasar. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 3(1), 113–118.

Manggalastawa, M. (2023). Analysis of differentiated learning in mathematics lessons for the independent curriculum in elementary school. *Jurnal Analisis Ilmu Pendidikan Dasar*, 4(1), 34–40.

Nasir, F. A. (2023). *Pendekatan Coaching Supermik dalam Pembelajaran Berdiferensiasi*. Guepedia.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*.

Purwowidodo, A., & Zaini, M.

- (2023). *Teori dan Praktik Model Pembelajaran Berdiferensiasi Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar*. Penebar Media Pustaka.
- Rohmah, A., & Zulfitriya, Z. (2024). Strategi Pembelajaran Diferensiasi Berbasis Aktivitas Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa SD. *Journal of Instructional and Development Researches*, 4(4), 214–222.
- Sofiah, H., & Hikmawati, N. (2023). Pembelajaran Berdiferensiasi Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia (Analisis Implementasi Kurikulum Merdeka di SD). *ABUYA: Jurnal Pendidikan Dasar*, 1(2), 49–60. <https://doi.org/https://doi.org/10.52185/abuyaVol1iss2Y2023354>
- Tomlinson, C. A. (1999). Differentiated Classroom. In *Association for Supervision and Curriculum Development* (Vol. 37, Issue 3).
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wahyuningtyas, D. P., Susanti, R. A., & Elvira, M. (2023). *Pembelajaran Berdiferensiasi Untuk Implementasi Kurikulum Merdeka*. PT. Literasi Nusantara Abadi Grup.