



**PEMETAAN KONSEP PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI: DASAR TEORI
DAN IMPLEMENTASI DI SEKOLAH DASAR**

**CONCEPT MAPPING OF DIFFERENTIATED LEARNING: THEORETICAL
FOUNDATIONS AND IMPLEMENTATION IN ELEMENTARY SCHOOLS**

Ratna Novita Punggeti^{1*}, Raden Firman Nurbudi Prijambodo²

^{1,2} Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Wiraraja, Sumenep, Indonesia

Email: punggetifkip@wiaraja.ac.id¹, firmanfkip@wiaraja.ac.id²

ARTICLE INFO

Article History:

Received April 23, 2025

Revised June 10, 2025

Accepted July 10, 2025

Available online July 15, 2025

Kata Kunci:

Pembelajaran

Berdiferensiasi; Sekolah

Dasar; Pemetaan Konsep;

Tinjauan Literatur Naratif;

Implementasi Kurikulum.

Keywords:

Differentiated Learning;

Elementary School; Concept

Mapping; Narrative

Literature Review;

Curriculum Implementation.

ABSTRAK

Pembelajaran berdiferensiasi hadir sebagai respons terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik di dalam kelas. Artikel ini bertujuan untuk memetakan konsep pembelajaran berdiferensiasi melalui metode *Narrative Literature Review* (NLR), menelusuri dasar teori yang melandasinya, serta mengkaji implementasinya di tingkat sekolah dasar. Tinjauan literatur naratif ini mensintesis berbagai sumber teoretis dan hasil penelitian relevan untuk menyajikan gambaran komprehensif. Hasil pemetaan menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi berakar pada filosofi pendidikan yang mengakui keunikan setiap individu, sejalan dengan pemikiran Ki Hajar Dewantara. Konsep ini berdiri di atas pilar utama berupa diferensiasi konten (apa yang dipelajari), proses (bagaimana mempelajarinya), produk (cara menunjukkan pemahaman), dan lingkungan belajar (suasana dan penataan kelas). Implementasi di sekolah dasar menuntut guru untuk melakukan asesmen diagnostik berkelanjutan guna memetakan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa. Strategi yang dapat diterapkan meliputi pengelompokan fleksibel, penggunaan materi ajar yang beragam, serta penilaian autentik yang variatif. Meskipun menawarkan solusi ideal untuk pembelajaran yang berpusat pada siswa, implementasinya menuntut perubahan paradigma, pengembangan profesionalisme guru, serta dukungan sistemik dari sekolah.

ABSTRACT

Differentiated learning emerges as a response to the diverse needs of students in the classroom. This article aims to map the concept of differentiated learning through the Narrative Literature Review (NLR) method, exploring its theoretical foundations and examining its implementation at the elementary school level. This narrative literature review synthesizes various theoretical sources and relevant research findings to provide a comprehensive overview. The mapping results indicate that differentiated learning is rooted in an educational philosophy that recognizes the uniqueness of each individual, aligning with the ideas of Ki Hajar Dewantara. This concept is built upon four main pillars: content differentiation (what is learned), process differentiation (how it is learned), product differentiation (how understanding is demonstrated), and learning environment differentiation (the atmosphere and classroom arrangement). Implementation in elementary schools requires teachers to conduct ongoing diagnostic assessments to map students' readiness, interests, and learning profiles. Applicable strategies include flexible grouping, the use of varied instructional materials, and diverse forms of authentic assessment. While it offers an ideal solution for student-centered learning, its implementation demands a paradigm shift, professional development for teachers, and systemic support from schools.

PENDAHULUAN

Pendidikan di abad ke-21 dihadapkan pada sebuah realitas fundamental yang tidak dapat dinegasikan: keberagaman peserta didik di dalam ruang kelas (Ita Puspitasari et al., 2024). Setiap kelas merupakan sebuah mikrokosmos masyarakat yang diisi oleh individu-individu unik dengan spektrum perbedaan yang luas. Perbedaan ini tidak hanya terbatas pada kemampuan kognitif atau kecepatan belajar, tetapi juga mencakup minat yang beragam, profil belajar yang berbeda, latar belakang sosial-ekonomi yang bervariasi, serta kondisi psikologis dan emosional yang dinamis (Lailiyah et al., 2024). Di tengah heterogenitas ini, paradigma pendidikan tradisional yang berakar pada era industrial, dimana sekolah berfungsi layaknya pabrik yang menghasilkan produk seragam melalui proses standarisasi, kini tidak lagi relevan. Pendekatan pengajaran "satu untuk semua" (*one-size-fits-all*), yang menyajikan materi dan metode yang sama untuk semua siswa, terbukti gagal dalam memenuhi hakikat pendidikan itu sendiri, yaitu untuk mengembangkan potensi setiap individu secara maksimal (Setiyono et al., 2025).

Kegagalan model pengajaran klasikal yang menyeragamkan ini seringkali menciptakan dua kelompok siswa yang terpinggirkan: mereka yang berada di atas rata-rata kemampuan kelas dan mereka yang berada di bawahnya (Aprima & Sari, 2025). Siswa dengan pemahaman yang cepat akan merasa bosan dan tidak tertantang, yang berpotensi mematikan rasa ingin tahu dan motivasi belajar mereka (Yani et al., 2023). Sebaliknya, siswa yang memerlukan lebih banyak waktu atau dukungan untuk memahami sebuah konsep akan merasa tertinggal, frustrasi, dan pada akhirnya mengembangkan persepsi negatif terhadap kemampuan diri mereka sendiri (Asnawi et al., 2023). Kondisi ini melahirkan sebuah diskursus krusial mengenai keadilan dalam pendidikan. Keadilan (*equity*) tidak sama dengan persamaan (*equality*) (Hasibuan & Ningsih, 2023). Memberikan perlakuan yang sama kepada setiap siswa yang memiliki kebutuhan berbeda justru merupakan sebuah bentuk ketidakadilan. Keadilan pendidikan yang sesungguhnya terletak pada penyediaan kesempatan dan dukungan yang berbeda-beda, disesuaikan dengan kebutuhan unik setiap siswa, sehingga semuanya memiliki peluang yang setara untuk mencapai tujuan pembelajaran yang sama.

Sebagai respons terhadap tuntutan akan keadilan pendidikan dan pengakuan atas keberagaman siswa, berbagai negara di dunia mulai bergerak menuju paradigma pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student-centered learning*) (Silmi et al., 2025). Di Indonesia, pergeseran paradigma ini terartikulasi dengan jelas dalam kebijakan Kurikulum Merdeka (Silmi et al., 2025). Dengan mengusung semangat "Merdeka Belajar", kurikulum ini secara fundamental mengubah lanskap pedagogis nasional. Filosofi yang mendasarinya berakar kuat pada pemikiran visioner Ki Hajar Dewantara, Bapak Pendidikan Nasional. Konsep "sistem among" yang ia gagas menegaskan bahwa peran pendidik adalah sebagai "pamong" yang bertugas menuntun, bukan memaksa (Hikmasari et al., 2021). Pendidik harus mampu menuntun tumbuh kembangnya anak sesuai dengan kodrat alam dan kodrat zaman mereka. Pendidikan, menurut Ki Hajar Dewantara, haruslah memerdekakan—membebaskan siswa dari ketidaktahuan dan memfasilitasi mereka untuk menjadi manusia mandiri yang mampu berdiri di atas kekuatan sendiri.

Dalam konteks inilah, Pembelajaran Berdiferensiasi (*Differentiated Instruction*) hadir bukan sebagai sebuah metode baru yang asing, melainkan sebagai manifestasi pedagogis yang paling selaras dengan jiwa Kurikulum Merdeka (Fauji, 2023). Pembelajaran berdiferensiasi adalah jawaban praktis atas pertanyaan: "Bagaimana cara kita mengajar di kelas yang penuh keberagaman sambil tetap memegang teguh prinsip Merdeka Belajar?" Menurut Carol Ann Tomlinson (2014) dalam (Putu et al., 2023), seorang pakar terkemuka di bidang ini, pembelajaran berdiferensiasi bukanlah sekadar kumpulan strategi, melainkan sebuah filosofi mengajar yang proaktif. Ini adalah pendekatan di mana guru secara sadar dan sengaja merencanakan berbagai jalur pembelajaran untuk merespons kebutuhan siswa. Alih-alih bereaksi dengan memberikan remedial setelah siswa gagal, guru berdiferensiasi secara proaktif merancang instruksi sejak awal dengan mempertimbangkan perbedaan dalam kesiapan belajar (*readiness*), minat (*interest*), dan profil belajar (*learning profile*) siswa (Hasibuan & Ningsih, 2023). Kerangka kerjanya berpusat pada modifikasi empat elemen kelas yang saling terkait: konten (apa yang dipelajari), proses (bagaimana siswa berinteraksi dengan konten), produk (bagaimana siswa menunjukkan pemahaman), dan lingkungan belajar (iklim dan suasana kelas).

Meskipun secara konseptual pembelajaran berdiferensiasi menawarkan sebuah solusi ideal yang sejalan dengan kebijakan pendidikan nasional, jurang antara konsep dan implementasi di lapangan masih terbentang lebar. Banyak pendidik, khususnya di tingkat sekolah dasar, menghadapi kebingungan dan tantangan dalam menerjemahkan teori ini ke dalam praktik kelas sehari-hari. Muncul berbagai miskonsepsi yang menghambat adopsi pendekatan ini (Ita Puspitasari et al., 2024) (Kharisma et al., 2024) (Oloo & Florence, 2023) (Nurwidiawati et al., 2024). Salah satu miskonsepsi yang paling umum adalah anggapan bahwa berdiferensiasi berarti guru harus membuat rencana

pembelajaran yang berbeda untuk setiap siswa di kelas—sebuah tugas yang mustahil dilakukan di kelas dengan 30 siswa atau lebih (Ita Puspitasari et al., 2024) (Kharisma et al., 2024) (Oloo & Florence, 2023) (Nurwidiawati et al., 2024). Anggapan ini melahirkan resistensi karena dianggap akan melipatgandakan beban kerja guru secara eksponensial.

Selain itu, tantangan implementasi juga bersifat struktural dan praktis, meliputi keterbatasan sumber belajar yang variatif, ukuran kelas yang besar, serta kurangnya pelatihan dan pendampingan yang efektif bagi guru untuk membangun kapasitas dalam merancang dan mengelola kelas yang berdiferensiasi (Ita Puspitasari et al., 2024) (Kharisma et al., 2024) (Oloo & Florence, 2023) (Nurwidiawati et al., 2024). Akibatnya, banyak praktik yang dilabeli sebagai "diferensiasi" hanya bersifat permukaan, seperti sekadar membagi siswa ke dalam kelompok pintar, sedang, dan kurang, tanpa mengubah esensi instruksi yang mereka terima. Tanpa pemahaman yang holistik dan sistematis, semangat pembelajaran berdiferensiasi berisiko tereduksi menjadi sekadar jargon administratif dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau Modul Ajar, tanpa dampak nyata pada pengalaman belajar siswa.

Berangkat dari kesenjangan antara urgensi konseptual dan tantangan implementasi tersebut, artikel ilmiah ini menjadi relevan dan penting. Diperlukan sebuah kajian komprehensif yang dapat berfungsi sebagai jembatan, menghubungkan landasan teoretis yang kokoh dengan panduan implementasi yang praktis dan dapat diakses oleh para pendidik. Oleh karena itu, artikel ini bertujuan untuk melakukan pemetaan konsep pembelajaran berdiferensiasi secara mendalam melalui metode *Narrative Literature Review* (NLR). Tujuannya secara spesifik adalah untuk (1) menelusuri akar filosofis dan dasar teori yang menjadi fondasi pembelajaran berdiferensiasi, (2) memetakan secara sistematis komponen-komponen kunci yang membentuk kerangka kerja diferensiasi, meliputi diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar, serta (3) mengkaji berbagai model dan strategi implementasinya dalam konteks sekolah dasar di Indonesia. Melalui pemetaan ini, diharapkan para pendidik dan pemangku kepentingan dapat memperoleh pemahaman yang jernih, utuh, dan terstruktur, sehingga mampu mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi secara lebih efektif dan bermakna, demi mewujudkan cita-cita Merdeka Belajar bagi setiap anak bangsa.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode *Narrative Literature Review* (NLR). NLR dipilih karena kemampuannya untuk mensintesis dan merangkai narasi dari berbagai literatur yang ada—termasuk artikel jurnal, buku, dan dokumen kebijakan—untuk membangun pemahaman yang holistik dan mendalam mengenai suatu topik (Boiliu, 2022). Proses NLR dalam artikel ini meliputi beberapa tahapan: (1) perumusan masalah dan tujuan penulisan; (2) pencarian literatur secara sistematis menggunakan kata kunci seperti "konsep pembelajaran berdiferensiasi", "teori pembelajaran berdiferensiasi", "implementasi pembelajaran berdiferensiasi di sekolah dasar", dan "filosofi pembelajaran berdiferensiasi"; (3) analisis, sintesis, dan pengorganisasian informasi yang relevan dari literatur yang terkumpul; dan (4) penulisan narasi yang koheren untuk menyajikan pemetaan konsep dan implementasinya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Konteks pendidikan kontemporer, khususnya di tingkat sekolah dasar, dihadapkan pada sebuah realitas yang tak terhindarkan: keragaman siswa. Setiap ruang kelas merupakan mikrokosmos yang diisi oleh peserta didik dengan kesiapan belajar, minat, profil belajar, latar belakang budaya, dan kecepatan pemahaman yang berbeda-beda. Menanggapi fenomena ini, pendekatan pengajaran tradisional yang bersifat "satu untuk semua" (*one-size-fits-all*) semakin menunjukkan keterbatasannya. Pendekatan ini sering kali menciptakan kesenjangan, di mana siswa yang cepat belajar merasa tidak tertantang, sementara siswa yang membutuhkan lebih banyak waktu dan dukungan semakin tertinggal (Liu, 2021). Sebagai jawaban atas tantangan ini, pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*) hadir bukan hanya sebagai strategi, melainkan sebagai sebuah filosofi pengajaran yang proaktif dan berpusat pada siswa (Hayati et al., 2024). Penelitian ini, melalui metode tinjauan literatur naratif, bertujuan memetakan konsep pembelajaran berdiferensiasi secara komprehensif, mulai dari akar teoretisnya hingga strategi implementasi praktis di lingkungan sekolah dasar.

Secara fundamental, pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan instruksional yang dirancang secara sadar oleh guru untuk mengakui dan merespons perbedaan individual siswa (Achmad et al., 2024). Pelopor utama konsep ini, Carol Ann Tomlinson, mendefinisikannya sebagai

upaya guru untuk menyesuaikan kurikulum, proses pengajaran, produk hasil belajar, dan lingkungan kelas untuk memenuhi kebutuhan setiap pembelajar (Moosa & Shareefa, 2019). Filosofi ini berdiri di atas keyakinan bahwa semua siswa dapat mencapai keberhasilan akademis jika mereka diberikan jalur belajar yang tepat dan dukungan yang relevan. Landasan teoretisnya berakar kuat pada teori belajar konstruktivisme sosial, terutama konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD) yang digagas oleh Lev Vygotsky (Wertsch, 2008). ZPD merujuk pada "jarak" antara apa yang dapat dicapai siswa secara mandiri dan apa yang dapat dicapainya dengan bimbingan dari guru atau rekan sebaya yang lebih kompeten. Dalam kelas berdiferensiasi, guru berperan sebagai fasilitator yang menyediakan "perancah" (*scaffolding*) yang tepat agar setiap siswa dapat bekerja pada tingkat tantangan yang optimal di dalam ZPD mereka, sehingga proses belajar menjadi bermakna dan produktif (Wertsch, 2008).

Selain itu, pembelajaran berdiferensiasi juga selaras dengan teori Kecerdasan Majemuk dari Howard Gardner (Berliana & Atikah, 2023) (Punggeti & Prijambodo, 2025). Teori ini mengemukakan bahwa kecerdasan tidaklah tunggal, melainkan terdiri dari berbagai modalitas seperti linguistik, logis-matematis, spasial, kinestetik, musikal, interpersonal, dan intrapersonal (Berliana & Atikah, 2023) (Punggeti & Prijambodo, 2025). Dengan mengadopsi kerangka berpikir ini, guru dapat merancang beragam aktivitas dan penilaian yang memungkinkan siswa untuk belajar dan mengekspresikan pemahaman mereka melalui kekuatan kecerdasan yang mereka miliki .

Landasan teoretis ini kemudian diwujudkan dalam empat elemen praktis yang dapat dimodifikasi atau didiferensiasikan oleh guru di dalam kelas. Keempat elemen ini saling terkait dan menjadi pilar utama dalam implementasi.

Pertama, Diferensiasi Konten, yang berkaitan dengan "apa" yang dipelajari siswa (Nuraini & Ramadan, 2024). Meskipun tujuan pembelajaran inti tetap sama untuk seluruh kelas, cara siswa mengakses materi atau informasi dapat disesuaikan. Di kelas IV sekolah dasar pada pelajaran Sejarah Kerajaan Nusantara, misalnya, guru dapat menyediakan sumber belajar berjenjang (Nurhidayah et al., 2023). Siswa dengan kemampuan membaca awal dapat menggunakan infografis atau teks bacaan bergambar. Siswa pada tingkat menengah bisa mendapatkan artikel ringkas, sementara siswa yang sudah mahir dapat diberi akses ke video dokumenter atau sumber bacaan yang lebih kompleks untuk dianalisis. Dengan demikian, semua siswa mempelajari konsep yang sama (Kerajaan Nusantara) tetapi dengan tingkat kedalaman dan kompleksitas materi yang berbeda.

Kedua, Diferensiasi Proses, yang merujuk pada "bagaimana" siswa terlibat dengan konten untuk memahaminya (Nuraini & Ramadan, 2024) (Romlah & Adhi Suciptaningsih, 2023). Ini adalah tentang aktivitas belajar. Guru dapat menyediakan berbagai pilihan cara kerja untuk mencapai tujuan yang sama. Melanjutkan contoh tadi, setelah mengakses konten, siswa dapat memilih aktivitas yang sesuai. Kelompok yang menyukai seni visual bisa membuat peta konsep atau linimasa bergambar. Kelompok kinestetik mungkin lebih tertarik untuk melakukan drama singkat (*role-playing*) sebagai tokoh kerajaan. Siswa lain bisa bekerja dalam kelompok kecil untuk mendiskusikan faktor-faktor kejayaan dan keruntuhan kerajaan, sementara beberapa siswa yang memerlukan bimbingan lebih dapat bekerja dalam kelompok kecil bersama guru menggunakan lembar kerja terstruktur. Pengelompokan yang fleksibel (*flexible grouping*) menjadi kunci di sini, di mana siswa dapat bekerja secara individu, berpasangan, atau dalam kelompok yang komposisinya berubah-ubah sesuai kebutuhan tugas.

Ketiga, Diferensiasi Produk, yaitu bagaimana siswa menunjukkan atau membuktikan apa yang telah mereka pelajari (Farid et al, 2022). Produk adalah hasil akhir yang menjadi alat asesmen. Memberikan pilihan produk memungkinkan siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka dengan cara yang paling efektif bagi mereka. Sebagai penilaian akhir topik Kerajaan Nusantara, siswa dapat memilih untuk: menulis laporan naratif, membuat diorama istana kerajaan, memproduksi video singkat yang menjelaskan peninggalan kerajaan, atau melakukan presentasi lisan di depan kelas. Semua pilihan produk ini harus dinilai dengan rubrik yang adil yang berfokus pada pemahaman konten esensial, bukan pada formatnya semata.

Keempat, Diferensiasi Lingkungan Belajar, yang mencakup suasana fisik dan psikologis kelas. Lingkungan belajar yang positif dan mendukung adalah fondasi bagi keberhasilan diferensiasi (Nuraini & Ramadan, 2024). Secara fisik, ini bisa berarti penataan ruang kelas yang fleksibel, dengan adanya pojok baca untuk kerja mandiri, meja besar untuk kerja kelompok, dan area untuk instruksi klasikal. Secara psikologis, ini lebih krusial. Guru harus membangun budaya kelas yang menghargai perbedaan, di mana kesalahan dipandang sebagai bagian dari proses belajar, dan setiap siswa merasa aman, dihormati, dan menjadi bagian integral dari komunitas belajar.

Meskipun konsepnya ideal, implementasi pembelajaran berdiferensiasi di sekolah dasar dihadapkan pada sejumlah tantangan nyata. Tantangan utama adalah manajemen waktu dan beban kerja guru yang meningkat (Liu, 2021). Merancang beragam materi dan aktivitas membutuhkan

persiapan ekstra. Solusi praktisnya adalah memulai secara bertahap. Guru tidak perlu mendiferensiasikan semua elemen sekaligus; cukup mulai dengan satu elemen dalam satu mata pelajaran. Kolaborasi antar guru untuk berbagi sumber daya dan ide juga dapat meringankan beban secara signifikan.

Tantangan lainnya adalah ukuran kelas yang besar, yang menyulitkan guru untuk memantau kebutuhan setiap individu. Strategi seperti "pusat belajar" (*learning stations*) bisa menjadi solusi efektif (Achmad et al., 2024). Kelas dibagi menjadi beberapa stasiun dengan tugas berbeda, dan siswa berotasi di antara stasiun tersebut. Ini memungkinkan guru untuk fokus memberikan bimbingan intensif pada satu kelompok kecil pada satu waktu. Terakhir, keberhasilan implementasi sangat bergantung pada pengembangan profesional guru yang berkelanjutan. Sekolah dan pemangku kebijakan perlu menyediakan pelatihan, lokakarya, dan membentuk komunitas belajar profesional (*Professional Learning Community*) di mana para guru dapat berbagi praktik baik, mendiskusikan tantangan, dan secara kolektif meningkatkan kapasitas mereka dalam menerapkan diferensiasi (Sari et al., 2023).

Sebagai kesimpulan, pemetaan konsep pembelajaran berdiferensiasi menunjukkan bahwa ia lebih dari sekadar kumpulan teknik mengajar. Ia adalah sebuah kerangka berpikir fundamental yang menempatkan keragaman siswa sebagai titik awal perencanaan instruksi, bukan sebagai masalah yang harus diatasi. Dengan berlandaskan pada teori belajar yang kuat dan diwujudkan melalui diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar, pendekatan ini memiliki potensi luar biasa untuk menciptakan pengalaman belajar yang adil, menarik, dan efektif. Di tengah tuntutan kurikulum modern yang adaptif seperti Kurikulum Merdeka, mengadopsi filosofi pembelajaran berdiferensiasi menjadi sebuah langkah krusial untuk memastikan setiap anak di sekolah dasar mendapatkan kesempatan terbaik untuk bertumbuh dan mencapai potensi penuh mereka.

Pembahasan

Hasil tinjauan literatur naratif yang telah dipaparkan menunjukkan sebuah peta konsep yang jelas mengenai pembelajaran berdiferensiasi, yang berakar pada landasan teoretis yang kuat dan termanifestasi dalam serangkaian praktik kelas yang fleksibel. Pembahasan ini akan mengupas lebih dalam makna, interkoneksi, dan implikasi dari temuan-temuan tersebut, serta menempatkannya dalam konteks tantangan nyata dan lanskap pendidikan di Indonesia saat ini, khususnya Kurikulum Merdeka. Temuan utama bahwa pembelajaran berdiferensiasi adalah sebuah filosofi responsif yang diimplementasikan melalui modifikasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar, mengundang analisis yang lebih mendalam mengenai pergeseran peran guru dan urgensi sistem pendukung yang holistik.

Salah satu interpretasi paling fundamental dari hasil penelitian ini adalah penegasan bahwa pembelajaran berdiferensiasi bukanlah sekadar kumpulan strategi atau "kotak alat" teknik mengajar. Ia adalah sebuah pergeseran paradigma mendasar dalam cara guru memandang siswa, kurikulum, dan proses belajar itu sendiri. Pendekatan ini menuntut guru untuk beralih dari peran sebagai penyampai informasi (*sage on the stage*) menjadi seorang arsitek pembelajaran atau diagnosiawan pedagogis. Sebagai arsitek, guru secara proaktif merancang berbagai jalur belajar. Sebagai diagnosiawan, guru secara terus-menerus melakukan asesmen formatif untuk memahami di mana posisi setiap siswa dalam kontinum pembelajaran, lalu memberikan "resep" instruksional yang paling tepat. Pergeseran ini secara inheren menempatkan asesmen bukan sebagai akhir dari pembelajaran (sumatif), melainkan sebagai denyut nadi yang memandu setiap keputusan instruksional. Inilah esensi dari prinsip "asesmen berkelanjutan" yang diidentifikasi dalam literatur.

Keterkaitan erat antara pembelajaran berdiferensiasi dengan teori belajar Vygotsky, khususnya konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD), adalah temuan kunci yang memberikan justifikasi teoretis yang kuat (Wiresti & Na'imah, 2020). Pembahasan ini menegaskan bahwa diferensiasi bukanlah ide yang berdiri sendiri, melainkan aplikasi praktis dari sebuah teori belajar yang telah teruji. ZPD menyediakan "mengapa"-nya: siswa belajar paling efektif ketika mereka diberi tugas yang sedikit melampaui kemampuan mandiri mereka, tetapi masih dalam jangkauan dengan adanya bantuan (*scaffolding*). Pembelajaran berdiferensiasi menyediakan "bagaimana"-nya: melalui penyesuaian konten, proses, dan produk, guru secara sengaja menyediakan *scaffolding* yang beragam untuk kelompok siswa yang berbeda, memastikan setiap anak bekerja pada tingkat tantangan yang produktif. Jika ZPD adalah targetnya, maka diferensiasi adalah busur dan panahnya. Sementara itu, teori Kecerdasan Majemuk Gardner melengkapi kerangka ini dengan memberikan variasi "rasa" pada panah tersebut, memungkinkan siswa untuk menggunakan kekuatan mereka untuk mencapai target.

Analisis terhadap empat elemen diferensiasi (konten, proses, produk, lingkungan belajar) mengungkapkan bahwa keempatnya bekerja dalam sebuah sistem yang saling bergantung, bukan sebagai komponen yang terpisah (Ita Puspitasari et al., 2024). Namun, pembahasan lebih lanjut menyoroti peran fundamental dari **lingkungan belajar**. Elemen ini dapat dipandang sebagai fondasi atau "tanah" tempat tiga elemen lainnya tumbuh. Tanpa lingkungan kelas yang aman secara psikologis, di mana siswa merasa dihargai, berani mengambil risiko, dan memahami bahwa perbedaan adalah hal yang wajar, upaya untuk mendiferensiasikan konten, proses, atau produk akan kehilangan dampaknya. Siswa tidak akan termotivasi untuk mencoba tugas yang menantang jika mereka takut gagal atau diejek. Oleh karena itu, investasi pertama dan utama seorang guru berdiferensiasi adalah membangun komunitas kelas yang positif. Setelah fondasi ini kokoh, fleksibilitas dalam tiga elemen lainnya dapat berkembang secara subur.

Tentu saja, diskusi tentang pembelajaran berdiferensiasi tidak akan lengkap tanpa menganalisis "kesenjangan implementasi" antara teori yang ideal dengan realitas di lapangan. Tantangan seperti keterbatasan waktu, ukuran kelas yang besar, dan kurangnya sumber daya adalah nyata dan seringkali menjadi penghalang utama. Pembahasan ini menggarisbawahi bahwa tantangan-tantangan ini seringkali bersifat sistemik dan tidak boleh sepenuhnya dibebankan pada individu guru. Namun, solusi yang diidentifikasi dalam literatur—seperti memulai dari yang kecil, berkolaborasi dengan rekan sejawat, dan memanfaatkan teknologi—menawarkan strategi mitigasi yang pragmatis. Ini menyiratkan bahwa adopsi diferensiasi harus dilihat sebagai sebuah perjalanan inkremental, bukan revolusi semalam. Kesuksesan terletak pada konsistensi dan kemauan untuk terus belajar dan beradaptasi, bukan pada kesempurnaan sejak awal.

Implikasi dari temuan ini meluas ke berbagai pemangku kepentingan. **Bagi guru**, implikasinya adalah kebutuhan untuk menjadi pembelajar seumur hidup yang reflektif dan kolaboratif. **Bagi pemimpin sekolah**, implikasinya adalah kewajiban untuk menciptakan struktur pendukung. Ini termasuk menyediakan waktu untuk perencanaan bersama guru, mengalokasikan anggaran untuk sumber belajar yang beragam, dan yang terpenting, mempromosikan kebijakan asesmen yang berfokus pada pertumbuhan alih-alih sekadar peringkat. **Bagi lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK)**, implikasinya adalah keharusan untuk mengintegrasikan prinsip dan praktik diferensiasi secara mendalam ke dalam kurikulum persiapan guru, memastikan calon guru lulus dengan pemahaman dan keterampilan untuk mengelola kelas yang beragam.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, pembahasan ini menjadi sangat relevan dengan semangat **Kurikulum Merdeka**. Filosofi Kurikulum Merdeka yang menekankan "pembelajaran sesuai tahap capaian peserta didik" pada dasarnya adalah panggilan untuk pembelajaran berdiferensiasi (Hartutik et al., 2023). Prinsip-prinsip seperti asesmen diagnostik di awal untuk memetakan kemampuan siswa dan fleksibilitas dalam proses belajar adalah inti dari kedua konsep tersebut. Dapat dikatakan, pembelajaran berdiferensiasi adalah kerangka kerja pedagogis yang paling cocok untuk menerjemahkan cita-cita Kurikulum Merdeka dari level kebijakan menjadi aksi nyata di dalam kelas. Tanpa pemahaman dan penerapan diferensiasi, ada risiko bahwa fleksibilitas yang ditawarkan Kurikulum Merdeka tidak akan termanfaatkan secara optimal untuk melayani setiap individu siswa.

Sebagai penutup, penting untuk mengakui keterbatasan penelitian ini yang bersifat tinjauan naratif. Penelitian di masa depan dapat mengambil arah yang lebih spesifik dan empiris. Studi longitudinal yang melacak dampak jangka panjang dari implementasi diferensiasi terhadap prestasi akademis dan kesejahteraan siswa akan sangat berharga. Begitu pula penelitian komparatif yang membandingkan efektivitas strategi diferensiasi di berbagai mata pelajaran (misalnya, matematika vs. seni) atau penelitian kualitatif yang mendalam tentang pengalaman guru dalam mengatasi tantangan implementasi sehari-hari.

Secara keseluruhan, pembahasan ini menegaskan kembali bahwa pembelajaran berdiferensiasi adalah sebuah keniscayaan profesional dalam pendidikan abad ke-21. Ia adalah komitmen untuk mewujudkan keadilan pendidikan (*equity*) dalam praktik, memastikan bahwa setiap siswa, dengan segala keunikan yang mereka bawa ke dalam kelas, diberikan kesempatan yang setara untuk meraih keberhasilan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil dan pembahasan yang telah diuraikan, dapat ditarik kesimpulan bahwa pembelajaran berdiferensiasi adalah sebuah filosofi pengajaran yang proaktif dan responsif, bukan sekadar kumpulan metode atau strategi teknis. Ia merupakan jawaban esensial terhadap realitas keragaman siswa di sekolah dasar. Penelitian ini menegaskan bahwa pendekatan ini memiliki landasan teoretis yang kokoh pada prinsip-prinsip konstruktivisme, terutama konsep *Zone of Proximal*

Development (ZPD) dari Vygotsky, yang memberikan justifikasi mengapa pembelajaran perlu disesuaikan dengan tingkat kesiapan individual.

Secara praktis, filosofi ini diimplementasikan melalui modifikasi yang fleksibel pada empat elemen kunci: **konten, proses, produk, dan lingkungan belajar**. Pembahasan lebih lanjut mengungkapkan bahwa keempat elemen ini saling terkait, dengan **lingkungan belajar yang aman dan suportif** bertindak sebagai fondasi utama yang memungkinkan diferensiasi lainnya dapat berjalan efektif. Keberhasilan implementasinya menuntut pergeseran peran guru dari penyampai informasi menjadi seorang **arsitek pembelajaran** yang secara diagnostik merancang berbagai jalur belajar.

Meskipun dihadapkan pada tantangan nyata seperti manajemen waktu, ukuran kelas, dan ketersediaan sumber daya, pembelajaran berdiferensiasi menawarkan kerangka kerja yang paling selaras dengan tuntutan kebijakan pendidikan modern seperti **Kurikulum Merdeka**. Prinsip-prinsipnya secara langsung menjawab mandat untuk menyelenggarakan "pembelajaran sesuai tahap capaian peserta didik".

Pada akhirnya, pembelajaran berdiferensiasi bukanlah sebuah tujuan akhir, melainkan sebuah perjalanan profesional berkelanjutan yang menuntut refleksi, kolaborasi, dan adaptasi. Mengadopsi kerangka berpikir ini merupakan langkah fundamental untuk menciptakan ekosistem pendidikan di sekolah dasar yang benar-benar adil, inklusif, dan berpusat pada siswa, demi memaksimalkan potensi setiap anak.

DAFTAR PUSTAKA

- Achmad, W. K. S., Rachman, S. A., Aras, L., & Amran, M. (2024). Differentiated instruction in reading in elementary schools: a systematic review. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusId:268615352>
- Aprima, D., & Sari, S. (2025). Implementation of Differentiated Learning in Improving Problem-solving Skills in Collaborative Projects Based on Science and Technology. *INOMATIKA*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusId:276253723>
- Asnawi, A., Sahudra, T., Ramadhani, D., Kenedi, A., Aosi, G., Wardhana, M. R., & Khalil, N. A. (2023). Development of Digital Diagnostic Test Instruments for Differentiated Learning Process in Elementary Schools. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusId:266953234>
- Berliana, D., & Atikah, C. (2023). TEORI MULTIPLE INTELLIGENCES DAN IMPLIKASINYA DALAM PEMBELAJARAN. *Jurnal Citra Pendidikan*, 3(3). <https://doi.org/10.38048/jcp.v3i3.963>
- Boiliu, E. R. (2022). Aplikasi Teori Belajar Sosial Albert Bandura Terhadap PAK Masa Kini. *Jurnal Ilmu Teologi Dan Pendidikan Agama Kristen*, 3(2). <https://doi.org/10.25278/jitpk.v3i2.649>
- Farid et.al. (2022). Strategi Pembelajaran Diferensiasi Dalam Memenuhi Kebutuhan Belajar Peserta Didik di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4.
- Fauji, I. (2023). *LITERASI MEMBACA DALAM KURIKULUM MERDEKA DAN KOHERENSINYA DENGAN KARAKTERISTIK ANAK USIA JENJANG SEKOLAH DASAR*. INSTITUT PTIQ JAKARTA.
- Hartutik, H., Astuti, A., Priyanto, A. S., & Jelahu, T. T. (2023). Rancangan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) Bagi Sekolah Dasar Marsudirini Gedangan Semarang. *Prima Abdika: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 3(4), 420–429. <https://doi.org/10.37478/abdika.v3i4.3329>
- Hasibuan, R. H., & Ningsih, A. D. (2023). Analysis of Independent Curriculum Based on Differentiated Learning Early Childhood Education Level. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusId:267705693>
- Hayati, R., Prima, W., & Jumiarti, D. (2024). Optimizing Differentiated Instruction in Sekolah Penggerak: A Case Study at the Elementary School Level. *EduHumaniora | Jurnal Pendidikan Dasar Kampus Cibiru*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusId:271556476>
- Hikmasari, D. N., Susanto, H., & Syam, A. R. (2021). Konsep Pendidikan Karakter Perspektif Thomas Lickona dan Ki Hajar Dewantara. *AL-ASASIYYA: Journal Of Basic Education*, 6(1). <https://doi.org/10.24269/ajbe.v6i1.4915>
- Ita Puspitasari, Putri Hasanah Kusumaningrum, Septiana Ardiningsih, Sulisetias Dinarti, & Teni Wahyuningsih. (2024). Implementasi Pembelajaran Diferensiasi dalam Mengatasi Keberagaman Gaya Belajar Siswa di Sekolah Dasar. *Khatulistiwa: Jurnal Pendidikan Dan Sosial Humaniora*, 4(1). <https://doi.org/10.55606/khatulistiwa.v4i1.2720>
- Kharisma, A. I., Suryaning, A. F., Ati, M. Z., Selfi, R., Putri, Y., & Pendas, J. C. (2024). DEVELOPING OF DIFFERENTIATED NATURAL AND SOCIAL SCIENCE LEARNING TOOLS IN MERDEKA

- CURRICULUM IN ELEMENTARY SCHOOLS. *Jurnal Cakrawala Pendas*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:270020483>
- Lailiyah, S., Arrifadah, Y., Sadieda, L. U., Sutini, S., Yanti, A., & Sari, F. M. (2024). Analysis of Madrasah Ibtidaiyah Teachers' Understanding of Differentiated Learning Training for Merdeka Curriculum. *Profesi Pendidikan Dasar*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusId:272825887>
- Liu, P. (2021). Applying Differentiated Instruction in Elementary Classrooms: Practice and Reflection of Student Teachers. *Journal of Education and Practice*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:251401841>
- Moosa, V., & Shareefa, M. (2019). Implementation of Differentiated Instruction: Conjoint Effect of Teachers' Sense of Efficacy, Perception and Knowledge. *Anatolian Journal of Education*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:214331251>
- Nuraini, N., & Ramadan, Z. H. (2024). Pelaksanaan Pembelajaran Berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka di Kelas Satu Sekolah Dasar. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 7(1).
<https://doi.org/10.31004/aulad.v7i1.570>
- Nurhidayah, N., Najitama, F., & Komara, E. (2023). Implementation of Differentiation Learning in Elementary School: Study of Participants in The Driving School Program. *Social, Humanities, and Educational Studies (SHES): Conference Series*, 6(3).
<https://doi.org/10.20961/shes.v6i3.82474>
- Nurwidiawati, D., Dhini, D. A., & Patras, Y. (2024). An implementation of primary school differentiated learning. *DIKODA: JURNAL PENDIDIKAN SEKOLAH DASAR*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:270630466>
- Oloo, O. M., & Florence, A. M. (2023). Learning Profile Mapping for Differentiated Instruction Implementation. *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:260594115>
- Punggeti, R. N., & Prijambodo, R. F. N. (2025). Peran Guru dalam Mengembangkan Pendidikan Karakter melalui Kurikulum Merdeka di SDN Aeng Panas 1. *Nusantara Journal of Education and Social Science*, 2(1), 1–7. <https://doi.org/10.69959/nujess.v2n1.60>
- Putu, N., Astuti, E., Suastra, W., Arnyana, I. B., Komang, I., Kusuma, N., Markandeya, I., Bali, & Bangli, B. I. (2023). IMPLEMENTATION OF DIFFERENTIATED LEARNING TO IMPROVE EDUCATIONAL SCIENCE AND CHARACTER LEARNING OUTCOMES OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS. *JURNAL PAJAR (Pendidikan Dan Pengajaran)*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:260723569>
- Romlah, R., & Adhi Suciptaningsih, O. (2023). ANALISIS PENERAPAN PEMBELAJARAN DIFFERENSIASI PADA KELAS I SEKOLAH DASAR BERDASARKAN KURIKULUM MERDEKA. *Jurnal Konseling Pendidikan Islam*, 4(2). <https://doi.org/10.32806/jkpi.v4i2.9>
- Sari, D. M., Maulida, F., Khoirunnisa, J. P. N., Ummah, S. K., & Admoko, S. (2023). A Literature Review of the Implementation of Differentiated Learning in Indonesian Education Units. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Fisika*. <https://api.semanticscholar.org/CorpusId:263721639>
- Setiyono, Y. C. P., Sulianto, J., & Rakhmawati, D. (2025). The Implementation of the Pancasila Student Profile in Differentiated Learning for Fifth Grade at Supriyadi Elementary School, Semarang. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:278609469>
- Silmi, T. A., Lubis, A., & Maulidi, A. (2025). Model Differentiated Learning in 21st Century Education: A Systematic Review of Strategies, Results, And Challenges. *Al Ulya: Jurnal Pendidikan Islam*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusId:278242712>
- Wertsch, J. V. (2008). From Social Interaction to Higher Psychological Processes. *Human Development*, 51(1), 66–79. <https://doi.org/10.1159/000112532>
- Wiresti, R. D., & Na'imah, N. (2020). Aspek Perkembangan Anak: Urgensitas Ditinjau dalam Paradigma Psikologi Perkembangan Anak. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 3(1).
<https://doi.org/10.31004/aulad.v3i1.53>
- Yani, D., Muhanal, S., & Mashfufah, A. (2023). IMPLEMENTASI ASSEMEN DIAGNOSTIC UNTUK MENENTUKAN PROFIL GAYA BELAJAR SISWA DALAM PEMBELAJARAN DIFERENSIASI DI SEKOLAH DASAR. *Jurnal Inovasi Dan Teknologi Pendidikan*, 1(3).
<https://doi.org/10.46306/jurinotep.v1i3.27>