

Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Pendidikan Agama Islam: Peluang dan Tantangan Guru Sekolah Dasar

Sari Ramadhan, Sitti Harisah, Andi Arif Pamessangi

Universitas Islam Negeri Palopo

Corresponding email: sariramadhan764@gmail.com sariramadhan764@gmail.com

ARTICLE INFO

Article History

Submission : 19-07-2026

Received : 21-07-2026

Revised : 31-07-2026

Accepted : 06-08-2026

Keywords

pembelajaran berdiferensiasi;
Pendidikan Agama Islam;
sekolah dasar; kebutuhan
belajar; Kurikulum Merdeka

ABSTRACT

The diversity of students' abilities, interests, and learning needs necessitates the implementation of differentiated instruction in the Islamic Religious Education and Character Building subject. This study aims to describe the implementation of differentiated instruction, as well as the opportunities and challenges involved, in the third-grade class at SDN 57 Pepabri, Palopo City. A qualitative approach with a case study design was employed. Data were collected through observation, interviews, and documentation, and subsequently analyzed interactively using triangulation. The results indicate that differentiation was applied across the planning, implementation, and evaluation stages through adjustments to materials, media, and teaching strategies, although product differentiation was not yet optimal. Implementation was supported by the close rapport between teachers and students and the flexibility of media, yet it was constrained by limited facilities and time, the diversity of student abilities, and teachers' understanding. Therefore, improvements are needed regarding teacher competence, the strengthening of initial assessments, the variation of learning products, and the provision of school facility support.

ABSTRAK

Keragaman kemampuan, minat, dan kebutuhan belajar peserta didik menuntut penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan penerapan pembelajaran berdiferensiasi serta peluang dan tantangannya di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data diperoleh melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara interaktif dengan triangulasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa diferensiasi telah diterapkan pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi melalui penyesuaian materi, media, dan strategi pembelajaran, meskipun diferensiasi produk belum optimal. Penerapan didukung oleh kedekatan guru dengan peserta didik dan fleksibilitas media, tetapi masih terkendala keterbatasan sarana, waktu, keragaman kemampuan peserta didik, serta pemahaman guru. Oleh karena itu, diperlukan peningkatan kompetensi guru, penguatan asesmen awal, variasi produk pembelajaran, dan dukungan fasilitas sekolah.

Pendahuluan

Pendidikan dasar merupakan fase penting dalam membentuk pengetahuan, sikap, karakter, dan kebiasaan belajar peserta didik. Pada jenjang ini, ruang kelas tidak pernah benar-benar homogen. Setiap peserta didik memiliki kesiapan belajar, minat, kemampuan literasi, pengalaman, serta cara memahami informasi yang berbeda. Keragaman tersebut menuntut pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada penyampaian materi, tetapi juga memberikan kesempatan kepada setiap peserta didik untuk belajar melalui dukungan yang sesuai dengan kebutuhannya. Tuntutan ini semakin relevan dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang menempatkan peserta didik sebagai pusat pembelajaran sekaligus memberikan keleluasaan kepada guru untuk merancang pengalaman belajar yang fleksibel, kontekstual, dan adaptif.

Salah satu pendekatan yang sejalan dengan orientasi tersebut adalah pembelajaran berdiferensiasi. Tomlinson (2014, 2017) menjelaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi merupakan respons pedagogis terhadap perbedaan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar peserta didik melalui penyesuaian konten, proses, produk, serta lingkungan belajar. Diferensiasi tidak berarti guru harus menyusun pembelajaran yang sepenuhnya berbeda untuk setiap peserta didik. Pendekatan ini menghendaki tersedianya beberapa jalur pembelajaran agar tujuan yang sama dapat dicapai secara adil sesuai dengan kondisi peserta didik. Guru dapat memvariasikan sumber dan tingkat kompleksitas materi, aktivitas untuk memproses informasi, bentuk pendampingan, pola pengelompokan, serta cara peserta didik menunjukkan pemahamannya.

Urgensi pembelajaran berdiferensiasi tidak hanya berkaitan dengan pencapaian akademik, tetapi juga dengan terciptanya lingkungan belajar yang inklusif. Hasil kajian terhadap implementasi Kurikulum Merdeka pada sekolah dasar di Indonesia menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi, pembelajaran berbasis proyek, dan asesmen formatif dapat menghasilkan pengalaman belajar yang lebih personal dan aktif. Meskipun demikian, penerapannya masih terkendala oleh perbedaan kemampuan peserta didik, keterbatasan sumber daya, kurangnya pelatihan, dan kesulitan guru menerapkan asesmen yang holistik (Kristiyuana et al., 2025). Hidayat dan Purwandari (2025), melalui kajian sistematis terhadap 40 artikel yang terbit pada rentang 2020–2025, juga menemukan bahwa pembelajaran berdiferensiasi berbasis proyek, teknologi, dan konteks berpotensi meningkatkan hasil belajar, motivasi, serta keterlibatan peserta didik sekolah dasar. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa keberhasilan diferensiasi sangat bergantung pada perencanaan yang baik dan kemampuan guru menyesuaikan pembelajaran secara berkelanjutan.

Penerapan pembelajaran berdiferensiasi juga memerlukan kompetensi guru dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar peserta didik. Geletu dan Mihiretie (2022) menunjukkan bahwa kegiatan pengembangan profesional dapat memperkuat kompetensi pedagogis guru dalam melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi. Namun, keterlibatan peserta didik tidak akan berkembang secara optimal apabila tujuan, konten, proses, produk, sumber belajar, dan lingkungan pembelajaran

belum disesuaikan dengan kebutuhan mereka. Hambatan yang dihadapi guru dalam penerapannya pun bersifat kompleks dan saling berkaitan. Keterbatasan waktu untuk merencanakan pembelajaran, ketersediaan sumber belajar, jumlah peserta didik, dukungan orang tua, dan pemahaman konseptual guru dapat menyebabkan pembelajaran berdiferensiasi hanya diterapkan secara parsial (Gibbs, 2023; Maphumulo & Biccard, 2024).

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi tidak cukup diidentifikasi hanya dari penggunaan media yang beragam atau pengelompokan peserta didik. Penerapannya perlu dipahami sebagai rangkaian yang mencakup pemetaan kebutuhan belajar, perencanaan, pelaksanaan, asesmen, pemberian umpan balik, dan tindak lanjut. Koimah et al. (2024) mengemukakan bahwa pembelajaran berdiferensiasi dapat meningkatkan keterlibatan, hasil belajar, kemandirian, dan perkembangan karakter peserta didik. Akan tetapi, keberhasilannya memerlukan dukungan sekolah, ketersediaan sumber daya, dan pelatihan yang memadai bagi guru. Dengan demikian, kualitas penerapan diferensiasi ditentukan oleh kompetensi guru sekaligus kondisi kelembagaan yang mendukung pelaksanaannya.

Persoalan tersebut menjadi semakin penting dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti (PAI-BP). Pembelajaran PAI-BP tidak hanya bertujuan membangun penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga menumbuhkan penghayatan nilai, pembiasaan ibadah, akhlak mulia, dan kemampuan mengimplementasikan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari. Capaian yang mencakup ranah kognitif, afektif, dan perilaku tersebut memerlukan pengalaman belajar yang sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik. Pada kelas rendah sekolah dasar, perbedaan kemampuan membaca, rentang perhatian, keberanian berkomunikasi, tingkat pemahaman, dan pengalaman keagamaan dalam keluarga dapat memengaruhi cara peserta didik menerima materi PAI-BP. Oleh sebab itu, strategi pembelajaran yang seragam berisiko menyebabkan peserta didik yang membutuhkan pendampingan menjadi tertinggal, sedangkan peserta didik yang lebih siap tidak memperoleh tantangan belajar yang memadai.

Secara normatif, penghargaan terhadap perbedaan individu selaras dengan firman Allah Swt. dalam Q.S. al-Isra' [17]: 84 yang menjelaskan bahwa setiap orang bertindak sesuai dengan pembawaannya masing-masing. Dalam konteks pendidikan, ayat tersebut dapat dimaknai sebagai landasan etis bagi guru untuk mengenali keunikan peserta didik dan memberikan layanan pembelajaran secara proporsional. Prinsip ini tidak mengurangi kesatuan tujuan pendidikan Islam, tetapi menegaskan bahwa cara pedagogis untuk mencapai tujuan tersebut dapat disesuaikan dengan kondisi peserta didik. Pembelajaran berdiferensiasi dengan demikian dapat menjadi penghubung antara prinsip pendidikan Islam yang memuliakan keunikan individu dan kebutuhan praktis untuk menyelenggarakan pembelajaran PAI-BP yang bermakna.

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran PAI telah diterapkan melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Hati et al. (2025) menemukan bahwa penyesuaian strategi berdasarkan

kebutuhan, minat, dan karakteristik peserta didik membantu menciptakan pembelajaran PAI di sekolah dasar yang lebih efektif. Ridwan dan Umarella (2024) menjelaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi dapat meningkatkan pemahaman terhadap materi agama, hasil belajar, dan pembentukan suasana kelas yang lebih inklusif. Sementara itu, Setiawan et al. (2025) menekankan pentingnya penyesuaian konten, proses, dan produk dalam meningkatkan efektivitas pembelajaran PAI pada Kurikulum Merdeka.

Meskipun berbagai penelitian tersebut memberikan bukti mengenai manfaat pembelajaran berdiferensiasi, sebagian besar kajian masih berfokus pada gambaran umum implementasi atau dampaknya terhadap hasil belajar. Kajian yang secara bersamaan menelaah konsistensi penerapannya pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi serta mengungkap peluang dan tantangan guru PAI pada kelas rendah sekolah dasar masih relatif terbatas. Selain itu, diferensiasi kerap lebih terlihat pada aspek penggunaan media dan cara penyampaian materi, sedangkan variasi produk belajar sebagai sarana bagi peserta didik untuk menunjukkan pemahamannya belum memperoleh perhatian yang seimbang. Kondisi tersebut menimbulkan celah antara pembelajaran berdiferensiasi sebagai kerangka konseptual dan pelaksanaannya secara utuh di ruang kelas.

Permasalahan tersebut ditemukan dalam pembelajaran PAI-BP di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo. Berdasarkan observasi awal, proses pembelajaran belum sepenuhnya mengakomodasi perbedaan kemampuan dan minat peserta didik. Sebagian peserta didik masih terlihat pasif ketika pembelajaran berlangsung, kemampuan membaca dan memahami materi belum merata, sedangkan pemberian tugas dan umpan balik masih cenderung seragam. Pada saat yang sama, guru telah berupaya menggunakan media pembelajaran yang bervariasi, membangun kedekatan dengan peserta didik, mengelompokkan mereka berdasarkan tingkat pemahaman, serta memberikan penjelasan tambahan kepada peserta didik yang mengalami kesulitan. Keadaan tersebut memperlihatkan adanya jarak antara upaya diferensiasi yang telah dilakukan dan penerapan pembelajaran berdiferensiasi secara menyeluruh, khususnya dalam menghubungkan pemetaan kebutuhan dengan variasi konten, proses, dan produk belajar.

Berangkat dari permasalahan tersebut, diperlukan analisis kontekstual yang tidak berhenti pada pertanyaan apakah pembelajaran berdiferensiasi telah diterapkan, tetapi juga menelaah bagaimana penerapannya berlangsung serta faktor yang mendukung dan menghambatnya. Penelitian ini menawarkan pemetaan praktik pembelajaran berdiferensiasi melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi dengan menelaah penyesuaian konten, proses, dan produk. Analisis juga diarahkan untuk mengidentifikasi peluang dan tantangan yang dihadapi guru. Hasil pemetaan tersebut diharapkan menjadi dasar perbaikan pembelajaran PAI-BP melalui penguatan asesmen awal, pengembangan pilihan aktivitas dan produk belajar, penggunaan media yang sesuai, pendampingan berdasarkan kesiapan peserta didik, serta dukungan sekolah terhadap sarana pembelajaran dan peningkatan kompetensi guru.

Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan penerapan model pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo serta menganalisis peluang dan tantangan yang dihadapi guru dalam penerapannya. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus sehingga tidak merumuskan hipotesis statistik. Fokus penelitian diarahkan pada pemahaman mendalam mengenai praktik pembelajaran dalam konteks alamiah kelas. Hasil penelitian diharapkan dapat memperkaya kajian pembelajaran berdiferensiasi dalam pendidikan Islam sekaligus memberikan pertimbangan praktis bagi guru dan sekolah dalam menciptakan pembelajaran PAI-BP yang lebih adaptif, inklusif, dan berpusat pada peserta didik.

Metode

Jenis dan Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian diarahkan untuk memahami secara mendalam proses penerapan pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks pembelajaran yang berlangsung secara alamiah. Penelitian kualitatif memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman mengenai pengalaman, pandangan, tindakan, dan pemaknaan informan terhadap suatu fenomena berdasarkan data berbentuk kata-kata, perilaku, serta dokumen pendukung (Creswell & Poth, 2018). Pendekatan tersebut sesuai dengan tujuan penelitian yang tidak hanya mendeskripsikan pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi, tetapi juga mengungkap peluang dan tantangan yang dihadapi guru dalam penerapannya.

Desain studi kasus digunakan untuk mengkaji secara intensif praktik pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo. Studi kasus memungkinkan suatu fenomena kontemporer diteliti secara mendalam dalam konteks kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteksnya tidak dapat dipisahkan secara tegas (Yin, 2018). Kasus dalam penelitian ini dibatasi pada penerapan pembelajaran berdiferensiasi oleh guru PAI-BP dalam satu kelas dan satu satuan pendidikan. Penelitian lapangan dilaksanakan di SDN 57 Pepabri, Jalan Nasution, Kompleks Pepabri, Kelurahan Buntu Datu, Kecamatan Bara, Kota Palopo, Provinsi Sulawesi Selatan, pada Januari 2026.

Pelaksanaan penelitian terdiri atas tiga tahap. Tahap pertama adalah prapenelitian yang meliputi identifikasi masalah, penentuan fokus dan lokasi penelitian, pengurusan izin, serta observasi pendahuluan. Tahap kedua adalah pengumpulan data lapangan melalui observasi kegiatan pembelajaran, wawancara dengan informan, dan pemeriksaan dokumen yang relevan. Tahap ketiga mencakup pengorganisasian data, analisis, verifikasi temuan, dan penyusunan kesimpulan. Tahapan tersebut dilakukan secara fleksibel karena proses pengumpulan dan analisis data dalam penelitian kualitatif dapat berlangsung secara bersamaan dan berkembang mengikuti temuan di lapangan (Miles et al., 2020).

Fokus Penelitian

Penelitian kualitatif tidak menggunakan variabel bebas dan variabel terikat sebagaimana penelitian kuantitatif, tetapi menetapkan fokus penelitian sebagai batas kajian. Fokus utama penelitian ini adalah penerapan model pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo. Fokus tersebut dijabarkan ke dalam dua aspek. Pertama, penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi dengan memperhatikan diferensiasi konten, proses, dan produk. Kedua, peluang dan tantangan yang dihadapi guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi.

Diferensiasi konten merujuk pada penyesuaian materi, sumber, media, dan tingkat kompleksitas informasi berdasarkan kesiapan dan kebutuhan belajar peserta didik. Diferensiasi proses berkaitan dengan variasi aktivitas, cara penyampaian materi, pengelompokan, dan bentuk pendampingan selama pembelajaran. Sementara itu, diferensiasi produk mengacu pada variasi bentuk tugas atau hasil belajar yang digunakan peserta didik untuk menunjukkan tingkat pemahamannya (Tomlinson, 2017). Adapun peluang dipahami sebagai kondisi, dukungan, atau sumber daya yang mempermudah pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi, sedangkan tantangan mengacu pada kendala pedagogis, teknis, dan kelembagaan yang membatasi penerapannya.

Informan dan Sumber Data

Dalam penelitian kualitatif, istilah populasi dan sampel lebih tepat dipahami sebagai situasi sosial, informan, dan sumber data. Situasi sosial penelitian ini meliputi tempat, pelaku, dan aktivitas pembelajaran PAI-BP di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo. Informan dipilih menggunakan teknik purposive sampling, yaitu penentuan informan secara sengaja berdasarkan pengetahuan, pengalaman, dan keterlibatan langsung mereka terhadap fenomena yang diteliti. Teknik ini sesuai untuk penelitian kualitatif karena pemilihan informan lebih menekankan kedalaman dan relevansi informasi daripada keterwakilan statistik (Patton, 2015).

Informan utama penelitian adalah guru PAI-BP kelas III SDN 57 Pepabri, yaitu Guru dipilih karena terlibat langsung dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berdiferensiasi. Peserta didik kelas III ditempatkan sebagai informan pendukung untuk memperoleh informasi mengenai pengalaman mereka selama mengikuti pembelajaran, variasi media dan aktivitas yang digunakan guru, bentuk pendampingan, serta respons mereka terhadap proses pembelajaran.

Data penelitian terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh secara langsung dari hasil wawancara dengan guru dan peserta didik serta hasil observasi proses pembelajaran PAI-BP di kelas III. Data sekunder diperoleh dari modul ajar atau perangkat pembelajaran, lembar kerja peserta didik, bahan ajar, media pembelajaran, dokumentasi kegiatan, hasil penilaian, profil sekolah, serta buku dan artikel ilmiah yang relevan. Penggunaan sumber data yang beragam diperlukan agar fenomena yang diteliti dapat dipahami secara lebih menyeluruh dan tidak hanya bergantung pada satu jenis informasi (Yin, 2018).

Instrumen Penelitian

Instrumen utama dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri. Dalam penelitian kualitatif, peneliti berperan menetapkan fokus, memilih informan, mengumpulkan data, memeriksa kredibilitas informasi, menganalisis data, dan menyusun interpretasi terhadap temuan penelitian (Creswell & Poth, 2018). Kedudukan tersebut memungkinkan peneliti memberikan respons secara langsung terhadap perubahan situasi dan menemukan informasi yang sebelumnya belum diperkirakan.

Untuk menjaga keterarahan pengumpulan data, peneliti menggunakan instrumen pendukung berupa pedoman observasi, pedoman wawancara semiterstruktur, lembar dokumentasi, alat perekam suara, dan catatan lapangan. Pedoman observasi digunakan untuk mengamati tahap pembelajaran, aktivitas guru dan peserta didik, penggunaan media, bentuk pengelompokan, pendampingan belajar, serta penerapan diferensiasi konten, proses, dan produk. Pedoman wawancara digunakan untuk menggali pemahaman guru, proses penerapan, peluang, kendala, dan strategi mengatasi kesulitan dalam pembelajaran berdiferensiasi.

Metode Pengumpulan Data

Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Penggunaan beberapa metode pengumpulan data dimaksudkan untuk memperoleh informasi yang saling melengkapi serta memberikan gambaran yang lebih utuh mengenai kasus yang diteliti.

Wawancara dilakukan secara semiterstruktur kepada guru PAI-BP dan peserta didik kelas III. Wawancara semiterstruktur menggunakan pertanyaan pokok yang telah disusun, tetapi tetap memberi ruang kepada peneliti untuk mengembangkan pertanyaan sesuai dengan jawaban informan. Model wawancara ini memungkinkan peneliti memperoleh informasi yang mendalam tanpa kehilangan fokus penelitian (Creswell & Poth, 2018). Pertanyaan kepada guru mencakup pemahaman mengenai pembelajaran berdiferensiasi, pemetaan kebutuhan peserta didik, perencanaan pembelajaran, variasi konten, proses dan produk, pelaksanaan asesmen, peluang, tantangan, serta strategi mengatasi hambatan. Wawancara dengan peserta didik diarahkan pada pengalaman belajar, media dan aktivitas yang disukai, kesulitan memahami materi, serta bentuk bantuan yang diberikan guru.

Observasi dilakukan secara langsung terhadap pembelajaran PAI-BP di kelas III. Observasi difokuskan pada kegiatan pendahuluan, inti, dan penutup; bentuk penyajian materi; penggunaan media; respons peserta didik; pola pengelompokan; perbedaan bentuk pendampingan; pemberian tugas; serta proses evaluasi. Observasi memungkinkan peneliti membandingkan keterangan informan dengan praktik yang benar-benar berlangsung di kelas sehingga data tidak hanya bergantung pada pernyataan verbal (Patton, 2015). Hasil pengamatan dicatat secara sistematis dalam lembar observasi dan catatan lapangan.

Dokumentasi dilakukan dengan mengumpulkan dokumen yang berkaitan dengan penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Dokumen tersebut meliputi modul ajar, bahan ajar, buku paket, lembar kerja peserta didik, media pembelajaran,

bentuk penugasan, hasil penilaian, foto kegiatan, dan profil sekolah. Dokumentasi digunakan untuk memberikan bukti pendukung sekaligus membantu peneliti memahami hubungan antara perencanaan pembelajaran dan pelaksanaannya di kelas. Analisis dokumen juga dapat memperkuat temuan wawancara dan observasi karena memberikan rekaman informasi yang relatif stabil (Bowen, 2009).

Pemeriksaan Keabsahan Data

Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu. Triangulasi diperlukan untuk menguji konsistensi informasi dengan membandingkan data yang diperoleh dari sumber, metode, atau situasi yang berbeda. Penggunaan triangulasi dapat mengurangi ketergantungan penelitian pada satu sumber informasi dan meningkatkan kredibilitas interpretasi yang dihasilkan (Creswell & Poth, 2018).

Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari guru PAI-BP dengan keterangan peserta didik serta dokumen pembelajaran. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi. Sebagai contoh, pernyataan guru mengenai penggunaan media pembelajaran yang bervariasi diperiksa melalui pengamatan langsung dan bukti dokumentasi. Sementara itu, triangulasi waktu dilakukan dengan mengumpulkan atau memeriksa kembali data pada waktu dan situasi pembelajaran yang berbeda. Data yang menunjukkan perbedaan kemudian ditelusuri lebih lanjut hingga diperoleh informasi yang konsisten dan dapat dipercaya.

Metode Analisis Data

Data dianalisis menggunakan model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Ketiga komponen tersebut berlangsung secara interaktif sejak pengumpulan data dimulai hingga penelitian selesai (Miles et al., 2020).

Kondensasi data dilakukan dengan menyeleksi, memusatkan perhatian, menyederhanakan, dan mengorganisasikan data mentah yang diperoleh dari wawancara, observasi, dan dokumentasi. Rekaman wawancara ditranskripsikan, kemudian dibaca berulang untuk mengidentifikasi informasi yang relevan. Data selanjutnya diberikan kode berdasarkan fokus penelitian, seperti perencanaan pembelajaran, diferensiasi konten, diferensiasi proses, diferensiasi produk, asesmen, peluang, dan tantangan. Informasi yang tidak berkaitan langsung dengan fokus penelitian tidak dimasukkan ke dalam analisis utama.

Setelah dikondensasi, data disajikan dalam bentuk uraian naratif, pengelompokan tema, dan matriks hubungan antartemuan. Penyajian data diarahkan untuk memperlihatkan hubungan antara perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran dengan penerapan diferensiasi konten, proses, dan produk. Data mengenai peluang dan tantangan juga dikelompokkan berdasarkan faktor guru, peserta didik, pembelajaran, waktu, serta sarana dan prasarana. Penyajian yang sistematis membantu peneliti memahami pola, menemukan ketidaksesuaian, dan menyusun interpretasi secara lebih terarah (Miles et al., 2020).

Tahap terakhir adalah penarikan dan verifikasi kesimpulan. Kesimpulan awal disusun berdasarkan pola dan tema yang muncul, kemudian diperiksa kembali melalui catatan lapangan, transkrip wawancara, hasil observasi, dan dokumen pendukung. Verifikasi dilakukan secara berkelanjutan untuk memastikan bahwa setiap kesimpulan memiliki bukti yang memadai. Hasil analisis selanjutnya diinterpretasikan menggunakan konsep pembelajaran berdiferensiasi sehingga diperoleh gambaran mengenai penerapan, peluang, dan tantangan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran PAI-BP di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo.

Results and Discussion

1. Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi pada Mata Pelajaran PAI dan Budi Pekerti

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo telah diterapkan melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Penerapannya terutama terlihat pada diferensiasi konten dan proses, sedangkan diferensiasi produk belum dilaksanakan secara optimal. Guru telah berusaha menyesuaikan media, cara menjelaskan materi, dan intensitas pendampingan berdasarkan tingkat pemahaman peserta didik. Namun, bentuk tugas dan produk belajar masih diberikan secara seragam.

Tabel 1. Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi

Tahap	Bentuk Penerapan	Temuan Utama
Perencanaan	Penyesuaian materi, media, dan strategi penyampaian	Guru mempertimbangkan peserta didik dan ketersediaan sarana
Pelaksanaan	Diferensiasi konten dan proses	Media bervariasi, bahasa disederhanakan, dan pendampingan diberikan sesuai kebutuhan
Diferensiasi produk	Pemberian tugas atau hasil belajar	Belum optimal karena tugas masih seragam
Evaluasi	Penilaian formatif dan sumatif	Mempertimbangkan kesiapan, sikap, partisipasi, dan pemahaman peserta didik

Sumber: Data penelitian, 2026.

2. Perencanaan Pembelajaran Berdiferensiasi

Pada tahap perencanaan, guru melakukan penyesuaian materi, memilih media pembelajaran, dan menentukan cara penyampaian berdasarkan kondisi peserta didik. Materi tetap mengacu pada capaian dan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, sedangkan bentuk penyajiannya disesuaikan dengan kemampuan

peserta didik serta sarana yang tersedia. Guru tidak hanya menggunakan buku paket, tetapi juga memanfaatkan gambar, media visual, audiovisual, lembar kerja peserta didik, kegiatan menulis, dan aktivitas mewarnai.

Pemahaman guru mengenai pembelajaran berdiferensiasi terlihat dari pernyataan berikut:

"Pembelajaran berdiferensiasi itu semacam model pembelajaran yang bebas dilakukan, mau pakai gambar, mau pakai visual, mau pakai audiovisual juga bisa. Jadi, bermacam-macam yang ada di dalamnya."

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa guru memahami pembelajaran berdiferensiasi sebagai pembelajaran yang memberikan fleksibilitas dalam memilih media dan strategi mengajar. Pemahaman ini telah mengarahkan guru untuk tidak terpaku pada satu cara penyampaian materi. Namun, pemahaman tersebut masih lebih banyak menekankan variasi media, belum sepenuhnya mencakup pemetaan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar sebagai dasar sistematis untuk merancang diferensiasi.

Dalam menyiapkan pembelajaran, guru juga mempertimbangkan kondisi emosional dan kesiapan peserta didik. Guru tidak langsung memberikan aktivitas menulis apabila peserta didik telah banyak menulis pada mata pelajaran sebelumnya. Sebagai alternatif, guru memberikan lembar kerja berupa gambar atau kegiatan mewarnai agar peserta didik lebih rileks sebelum memasuki pembelajaran inti. Guru menjelaskan:

"Biasanya tidak langsung saya kasih menulis di awal pembelajaran karena siswa sudah capek menulis di pelajaran sebelumnya. Jadi, agar siswa tidak bosan, saya berikan LKPD seperti lembar gambar atau mewarnai agar siswa lebih rileks sebelum masuk ke pembelajaran inti."

Temuan tersebut memperlihatkan adanya kepekaan guru terhadap kesiapan belajar peserta didik. Dalam konsep pembelajaran berdiferensiasi, kesiapan belajar tidak hanya berkaitan dengan kemampuan akademik, tetapi juga kondisi peserta didik ketika mengikuti pembelajaran. Penyesuaian aktivitas awal dapat membantu mengurangi kejenuhan dan mempersiapkan perhatian peserta didik sebelum mempelajari materi inti. Tomlinson (2017) menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi perlu dimulai dari pemahaman terhadap kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik agar keputusan pembelajaran tidak dibuat berdasarkan asumsi guru semata.

Meskipun demikian, hasil pemeriksaan terhadap perencanaan pembelajaran belum menunjukkan adanya asesmen diagnostik yang dilaksanakan secara terstruktur. Guru mengenali kemampuan peserta didik terutama melalui pengamatan selama pembelajaran dan pengalaman interaksi sehari-hari. Pemetaan tersebut membantu guru membedakan peserta didik yang cepat memahami materi dengan peserta didik yang membutuhkan penjelasan tambahan, tetapi hasilnya belum dituangkan secara sistematis ke dalam rancangan pembelajaran.

Kondisi ini menunjukkan bahwa perencanaan diferensiasi masih bersifat responsif dan spontan. Guru telah menyesuaikan pembelajaran ketika menemukan kebutuhan tertentu, tetapi belum seluruh penyesuaian dirancang sejak awal

berdasarkan data asesmen. Padahal, asesmen awal diperlukan untuk menentukan tingkat kesiapan, minat, dan kebutuhan bantuan peserta didik. Tanpa pemetaan yang sistematis, diferensiasi berisiko terbatas pada variasi media dan pemberian bantuan setelah kesulitan belajar muncul.

Perencanaan diferensiasi produk juga belum terlihat secara jelas. Guru belum merancang pilihan tugas atau hasil belajar yang berbeda sesuai dengan kemampuan dan minat peserta didik. Bentuk penugasan masih ditetapkan sama bagi seluruh peserta didik. Dengan demikian, tahap perencanaan telah mengarah pada pembelajaran yang fleksibel, tetapi belum sepenuhnya mencakup ketiga komponen diferensiasi secara seimbang.

3. Pelaksanaan Diferensiasi Konten

Diferensiasi konten terlihat melalui penggunaan sumber dan media pembelajaran yang beragam. Guru menyampaikan materi menggunakan buku paket, gambar, kaligrafi, lembar kerja, media visual, dan audiovisual. Penggunaan media tersebut disesuaikan dengan materi, kondisi kelas, dan fasilitas yang dapat digunakan. Guru menyatakan:

"Saya menyampaikan materi berdasarkan yang telah ditetapkan dengan menyesuaikan alat dan bahan."

Temuan ini menunjukkan bahwa tujuan dan materi pokok pembelajaran tetap sama, tetapi akses peserta didik terhadap materi dibuat lebih bervariasi. Penggunaan gambar dan media visual membantu peserta didik memahami materi yang bersifat abstrak, sedangkan penjelasan lisan dan audiovisual dapat mendukung peserta didik yang lebih mudah memproses informasi melalui pendengaran. Dalam pembelajaran PAI-BP, variasi penyajian juga memungkinkan nilai dan konsep keagamaan dihubungkan dengan contoh konkret dalam kehidupan sehari-hari.

Diferensiasi konten bukan sekadar menggunakan banyak media, tetapi juga menyesuaikan tingkat kompleksitas dan cara materi diakses peserta didik. Pada penelitian ini, penyesuaian konten terlihat ketika guru menggunakan bahasa yang lebih sederhana dan memberikan contoh konkret kepada peserta didik yang mengalami kesulitan. Peserta didik yang belum memahami penjelasan awal memperoleh penjelasan ulang tanpa harus mengubah tujuan pembelajaran.

Praktik tersebut sejalan dengan pandangan Tomlinson (2014) bahwa diferensiasi konten dapat dilaksanakan dengan memodifikasi cara peserta didik memperoleh informasi berdasarkan tingkat kesiapan dan kebutuhan belajarnya. Hati et al. (2025) juga menemukan bahwa penggunaan sumber dan media yang bervariasi dalam pembelajaran PAI sekolah dasar membantu peserta didik mengakses materi sesuai dengan karakteristik belajarnya.

Namun, diferensiasi konten dalam penelitian ini masih didominasi oleh variasi cara penyajian, belum sampai pada penyediaan materi bertingkat. Seluruh peserta didik pada dasarnya menerima cakupan dan tingkat kesulitan materi yang sama. Guru belum menyiapkan bahan pengayaan untuk peserta didik yang lebih cepat memahami materi maupun materi yang lebih sederhana dan terstruktur bagi

peserta didik yang mengalami hambatan literasi. Karena itu, penerapan diferensiasi konten dapat dikategorikan telah berlangsung, tetapi masih memerlukan pengembangan agar lebih didasarkan pada tingkat kesiapan peserta didik.

4. Pelaksanaan Diferensiasi Proses

Diferensiasi proses menjadi aspek yang paling terlihat dalam pelaksanaan pembelajaran. Sebelum menentukan bentuk pendampingan, guru mengamati kemampuan peserta didik untuk mengetahui siapa yang dapat memahami materi dengan cepat dan siapa yang memerlukan bantuan. Guru menjelaskan:

"Jadi, bisa dilihat mana siswa yang kemampuannya di bawah rata-rata dan mana yang di atas rata-rata. Bisa diketahui mana anak yang mudah paham dan mana yang tidak."

Berdasarkan pemetaan informal tersebut, guru membedakan cara menjelaskan dan intensitas bimbingan. Peserta didik yang belum memahami materi diberikan penjelasan ulang dengan bahasa yang lebih sederhana. Guru juga menggunakan contoh yang dekat dengan kehidupan sehari-hari agar materi PAI-BP lebih mudah dimengerti. Sebaliknya, peserta didik yang telah memahami materi dapat melanjutkan aktivitas tanpa pendampingan yang sama intensifnya.

Guru mengungkapkan:

"Dalam pemberian tugas saya menyamaratakan untuk semua siswa, hanya dibedakan cara membimbing dan menjelaskannya. Kadang ada anak yang susah paham, jadi perlu bimbingan tambahan."

Pernyataan tersebut menegaskan bahwa diferensiasi proses telah diterapkan melalui pemberian dukungan belajar yang berbeda. Peserta didik memperoleh tujuan dan tugas yang sama, tetapi proses untuk menyelesaikannya disesuaikan dengan tingkat pemahaman. Pola ini mencerminkan prinsip *scaffolding*, yaitu pemberian bantuan sementara kepada peserta didik sampai mereka mampu melaksanakan tugas secara lebih mandiri.

Guru juga menggunakan kegiatan yang beragam untuk mempertahankan perhatian peserta didik, seperti menulis, mewarnai kaligrafi, mengamati gambar, dan menyimak penjelasan berbantuan media. Variasi tersebut memberikan ruang bagi peserta didik untuk terlibat melalui aktivitas yang berbeda. Hidayat dan Purwandari (2025) menjelaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi yang memadukan aktivitas kontekstual, media, dan pengelompokan fleksibel dapat memperkuat motivasi serta keterlibatan peserta didik sekolah dasar.

Walaupun demikian, diferensiasi proses masih menghadapi beberapa keterbatasan. Pengelompokan peserta didik lebih banyak didasarkan pada kategori cepat dan lambat memahami materi. Pendekatan tersebut membantu guru menentukan kebutuhan pendampingan, tetapi berpotensi membentuk pelabelan apabila kelompok dibuat secara tetap. Dalam pembelajaran berdiferensiasi, pengelompokan semestinya bersifat fleksibel dan dapat berubah sesuai dengan materi, kesiapan, minat, atau jenis aktivitas (Tomlinson, 2017). Oleh sebab itu, guru perlu menggunakan hasil asesmen formatif untuk memperbarui kelompok dan menghindari anggapan bahwa kemampuan peserta didik bersifat tetap.

5. Pelaksanaan Diferensiasi Produk

Berbeda dengan diferensiasi konten dan proses, diferensiasi produk belum diterapkan secara optimal. Guru masih memberikan tugas yang sama kepada seluruh peserta didik. Perbedaan hanya terletak pada intensitas bimbingan dan cara menjelaskan tugas, bukan pada bentuk produk yang dihasilkan. Peserta didik belum memperoleh pilihan untuk menunjukkan pemahaman melalui tulisan, gambar, cerita lisan, demonstrasi, praktik, atau bentuk hasil belajar lainnya.

Keseragaman produk menyebabkan kesempatan peserta didik untuk menampilkan pemahaman sesuai dengan kekuatan belajarnya menjadi terbatas. Peserta didik yang memiliki kemampuan verbal mungkin lebih mudah menunjukkan pemahaman melalui cerita atau presentasi, sedangkan peserta didik yang memiliki kemampuan visual dapat mengekspresikannya melalui gambar, poster, atau peta konsep. Dalam pembelajaran PAI-BP, diferensiasi produk juga dapat berupa praktik gerakan ibadah, hafalan, cerita keteladanan, jurnal perilaku, atau proyek sederhana yang berkaitan dengan penerapan nilai-nilai Islam.

Tomlinson (2014) menjelaskan bahwa diferensiasi produk memberikan alternatif kepada peserta didik untuk menunjukkan apa yang telah dipahami dan dikuasainya. Produk yang berbeda tidak berarti menggunakan standar capaian yang berbeda. Guru tetap menggunakan tujuan dan kriteria penilaian yang sama, tetapi memberikan beberapa bentuk pilihan untuk mencapainya. Oleh karena itu, belum optimalnya diferensiasi produk menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berdiferensiasi di kelas III SDN 57 Pepabri masih bersifat parsial.

Temuan ini memperlihatkan adanya kesenjangan antara fleksibilitas pada proses pembelajaran dan keseragaman pada hasil belajar. Guru telah memberikan variasi media serta pendampingan, tetapi pada akhir pembelajaran seluruh peserta didik masih diarahkan menghasilkan tugas yang sama. Penguatan diferensiasi produk diperlukan agar penyesuaian pembelajaran tidak berhenti pada cara menerima dan memproses informasi, tetapi juga mencakup cara peserta didik mengekspresikan pemahamannya.

6. Evaluasi Pembelajaran

Evaluasi pembelajaran dilakukan melalui penilaian formatif dan sumatif. Guru menilai peserta didik berdasarkan kesiapan mengikuti pembelajaran, sikap, tingkah laku, keterlibatan, dan pemahaman terhadap materi. Guru menyampaikan:

"Cara penilaian saya itu dari tingkah lakunya dilihat juga dan kesiapannya anak-anak. Penilaian yang saya pakai ada penilaian sumatif dan formatif."

Temuan tersebut menunjukkan bahwa penilaian dalam PAI-BP tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan. Sikap dan perilaku peserta didik juga menjadi bagian dari pertimbangan guru. Hal ini sesuai dengan karakteristik PAI-BP yang mencakup pengembangan pengetahuan, penghayatan nilai, dan penerapan ajaran Islam dalam perilaku sehari-hari.

Penilaian formatif seharusnya berfungsi sebagai sumber informasi untuk menentukan kebutuhan pembelajaran berikutnya. Hasil penilaian dapat digunakan

untuk mengidentifikasi materi yang belum dipahami, menentukan peserta didik yang membutuhkan bantuan, dan menyiapkan pengayaan bagi peserta didik yang telah mencapai tujuan. Kristiyuana et al. (2025) menegaskan bahwa asesmen formatif merupakan komponen penting dalam pembelajaran yang berpusat pada peserta didik karena mengalihkan fokus penilaian dari sekadar hasil akhir menuju umpan balik dan perbaikan proses belajar.

Dalam penelitian ini, guru telah menggunakan hasil pengamatan terhadap pemahaman peserta didik untuk menentukan pemberian penjelasan ulang. Namun, dokumentasi mengenai hasil asesmen dan tindak lanjut individual belum tampak secara sistematis. Penilaian juga belum sepenuhnya terhubung dengan diferensiasi produk karena bentuk tugas masih seragam. Dengan demikian, evaluasi telah mencakup aspek pengetahuan dan sikap, tetapi penggunaannya sebagai dasar pengambilan keputusan diferensiasi masih perlu diperkuat.

7. Peluang Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi

Hasil penelitian mengidentifikasi beberapa peluang yang mendukung penerapan pembelajaran berdiferensiasi, yaitu kemampuan guru mengenali karakteristik peserta didik, kedekatan pedagogis antara guru dan peserta didik, fleksibilitas Kurikulum Merdeka, motivasi belajar peserta didik, dan kreativitas guru dalam memanfaatkan media.

Tabel 2. Peluang dan Tantangan Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi

Dimensi	Peluang	Tantangan
Guru	Kedekatan dengan peserta didik dan fleksibilitas mengajar	Pemahaman diferensiasi belum menyeluruh
Peserta didik	Antusias terhadap media dan aktivitas yang bervariasi	Kemampuan membaca dan memahami materi beragam
Pembelajaran	Materi PAI-BP mudah dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari	Diferensiasi produk belum optimal
Sarana	Tersedia beberapa media visual dan audiovisual	Proyektor dan fasilitas harus digunakan bergantian
Waktu	Guru dapat menyesuaikan aktivitas secara fleksibel	Alokasi pembelajaran terbatas

Sumber: Data penelitian, 2026.

Peluang utama terdapat pada kedekatan hubungan guru dengan peserta didik. Guru berupaya membangun interaksi yang akrab agar lebih mudah mengenali karakteristik dan kebutuhan belajar mereka. Guru menyatakan:

"Kalau peluangnya, saya mengakrabkan diri dengan peserta didik supaya punya kesempatan untuk lebih mengenal karakteristiknya, dan dari situ saya bisa menyesuaikan medianya."

Kedekatan tersebut menjadi modal pedagogis karena peserta didik lebih terbuka menyampaikan kesulitan dan preferensi belajarnya. Guru juga dapat mengamati perubahan respons peserta didik secara lebih cepat. Pemahaman terhadap karakteristik peserta didik merupakan dasar penting dalam pembelajaran berdiferensiasi karena keputusan mengenai konten, proses, dan produk perlu dibuat berdasarkan informasi yang memadai (Tomlinson, 2017).

Peluang berikutnya adalah keleluasaan guru menggunakan media yang bervariasi. Materi PAI-BP dapat disajikan melalui gambar, video, cerita, praktik, permainan edukatif, dan contoh kehidupan sehari-hari. Fleksibilitas ini membantu guru mengurangi pembelajaran yang monoton sekaligus menjembatani konsep agama yang abstrak menjadi pengalaman yang lebih konkret. Ridwan dan Umarella (2024) menjelaskan bahwa penyesuaian media dan aktivitas dalam pembelajaran PAI dapat meningkatkan pemahaman serta menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif.

Dukungan Kurikulum Merdeka juga membuka ruang bagi guru untuk melakukan asesmen awal, mengembangkan aktivitas kontekstual, dan menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik. Akan tetapi, peluang tersebut hanya dapat dimanfaatkan secara optimal apabila disertai pemahaman konseptual, perencanaan, dan dukungan sekolah. Fleksibilitas kurikulum tanpa penguatan kompetensi guru dapat menyebabkan diferensiasi dipahami hanya sebagai penggunaan metode yang bervariasi.

8. Keterbatasan Sarana dan Prasarana

Keterbatasan sarana dan prasarana menjadi salah satu tantangan utama. Proyektor sebagai media pembelajaran berbasis teknologi belum tersedia untuk setiap kelas dan harus digunakan secara bergantian. Selain itu, tidak seluruh peserta didik membawa atau memiliki perlengkapan belajar yang lengkap. Kondisi tersebut membatasi keleluasaan guru menggunakan media visual dan audiovisual secara konsisten.

Padahal, media yang beragam dibutuhkan untuk membantu peserta didik memperoleh akses terhadap materi melalui cara yang berbeda. Keterbatasan fasilitas menyebabkan pelaksanaan diferensiasi sangat bergantung pada kreativitas guru menggunakan sumber yang sederhana. Temuan ini sejalan dengan Maphumulo dan Biccard (2024) yang mengidentifikasi keterbatasan waktu, sumber daya, ukuran kelas, dan dukungan lingkungan sebagai tantangan yang saling berkaitan dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi.

Keterbatasan fasilitas tidak berarti pembelajaran berdiferensiasi tidak dapat dilakukan. Guru dapat memanfaatkan media berbiaya rendah, seperti kartu gambar, potongan teks, benda konkret, lembar aktivitas bertingkat, dan kegiatan praktik. Namun, dukungan sekolah tetap diperlukan agar variasi pembelajaran tidak sepenuhnya dibebankan kepada kemampuan individual guru.

9. Keragaman Kemampuan Peserta Didik

Tantangan berikutnya adalah perbedaan kemampuan akademik peserta didik. Sebagian peserta didik dapat memahami materi dengan cepat, sedangkan sebagian lainnya membutuhkan penjelasan berulang. Bahkan, masih terdapat peserta didik kelas III yang belum lancar membaca. Keadaan tersebut memengaruhi kemampuan memahami instruksi, membaca materi, dan menyelesaikan tugas.

Keragaman tersebut merupakan alasan utama diperlukannya pembelajaran berdiferensiasi, tetapi sekaligus menjadi tantangan ketika guru harus melayani seluruh peserta didik dalam waktu terbatas. Guru perlu menjelaskan materi kepada seluruh kelas sambil memberikan pendampingan individual. Apabila tidak dikelola dengan baik, perhatian guru dapat lebih banyak terserap untuk membantu peserta didik yang mengalami kesulitan, sedangkan peserta didik yang lebih siap tidak memperoleh aktivitas pengayaan.

Temuan tersebut mendukung hasil Geletu dan Mihiretie (2022) bahwa keterlibatan peserta didik tidak akan berkembang secara optimal jika konten, proses, produk, sumber, dan lingkungan belajar belum disesuaikan secara menyeluruh. Guru memerlukan strategi seperti pengelompokan fleksibel, tutor sebaya, aktivitas bertingkat, instruksi visual, dan tugas pengayaan agar keragaman kemampuan dapat dikelola tanpa mengabaikan kelompok tertentu.

10. Keterbatasan Waktu Pembelajaran

Alokasi waktu pembelajaran PAI-BP di kelas III juga menjadi hambatan. Waktu pembelajaran yang tersedia sekitar satu jam menyebabkan guru harus membagi waktu antara kegiatan pendahuluan, penyampaian materi, pendampingan individual, penyelesaian tugas, dan evaluasi. Pelaksanaan diferensiasi membutuhkan waktu tambahan karena guru perlu menjelaskan dengan cara berbeda serta memberikan bantuan sesuai kebutuhan.

Keterbatasan waktu juga memengaruhi belum optimalnya diferensiasi produk. Menyiapkan beberapa pilihan produk, menjelaskan petunjuk yang berbeda, mendampingi proses pengerjaan, dan menilai dengan kriteria yang setara membutuhkan perencanaan yang lebih kompleks. Gibbs (2023) menemukan bahwa keterbatasan waktu untuk merencanakan dan melaksanakan pembelajaran merupakan salah satu penghambat utama diferensiasi. Karena itu, guru memerlukan perangkat pembelajaran yang praktis dan dapat digunakan kembali, kolaborasi dengan guru kelas, serta pengelolaan aktivitas yang efisien.

11. Pemahaman Diferensiasi yang Belum Menyeluruh

Hasil wawancara menunjukkan bahwa guru telah memahami prinsip dasar fleksibilitas pembelajaran, tetapi pemahamannya masih lebih dominan pada variasi media dan cara penyampaian. Diferensiasi produk, asesmen diagnostik, dan pengelompokan fleksibel belum diterapkan secara sistematis. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi masih dipahami sebagai variasi metode

mengajar, bukan sebagai kerangka pengambilan keputusan pedagogis yang didasarkan pada data kebutuhan peserta didik.

Kondisi tersebut bukan semata-mata kelemahan individual guru, tetapi berkaitan dengan kebutuhan pendampingan profesional dan dukungan kelembagaan. Geletu dan Mihiretie (2022) menegaskan bahwa pengembangan profesional berkelanjutan diperlukan untuk membantu guru mengontekstualisasikan dan mengadaptasi praktik diferensiasi. Pelatihan tidak cukup hanya memberikan pemahaman konseptual, tetapi perlu disertai contoh modul ajar, simulasi asesmen awal, penyusunan aktivitas bertingkat, dan pengembangan rubrik untuk menilai produk yang berbeda.

12. Sintesis Pembahasan

Secara keseluruhan, penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran PAI-BP di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo menunjukkan proses transisi dari pembelajaran seragam menuju pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Guru telah melakukan diferensiasi konten melalui variasi media dan penyederhanaan penyampaian materi. Diferensiasi proses diterapkan melalui perbedaan cara menjelaskan serta intensitas pendampingan. Namun, diferensiasi produk belum berkembang karena tugas dan bentuk hasil belajar masih diberikan secara seragam.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berdiferensiasi bersifat parsial. Praktik yang dilakukan guru telah mencerminkan kepekaan pedagogis, tetapi belum seluruhnya dirancang berdasarkan asesmen kebutuhan yang sistematis. Dengan demikian, keberhasilan diferensiasi tidak hanya ditentukan oleh banyaknya media atau metode yang digunakan, melainkan oleh keterhubungan antara asesmen awal, tujuan pembelajaran, penyesuaian konten, variasi proses, pilihan produk, dan asesmen formatif.

Peluang penerapannya terletak pada kedekatan guru dengan peserta didik, karakteristik materi PAI-BP yang kontekstual, fleksibilitas kurikulum, dan kreativitas guru dalam menggunakan media. Adapun tantangannya mencakup keterbatasan fasilitas, keragaman kemampuan literasi, keterbatasan waktu, dan pemahaman diferensiasi yang belum menyeluruh. Oleh karena itu, optimalisasi pembelajaran berdiferensiasi memerlukan penguatan kompetensi guru, asesmen awal yang lebih terstruktur, penyediaan pilihan aktivitas dan produk belajar, serta dukungan fasilitas dari sekolah.

Dalam konteks PAI-BP, pembelajaran berdiferensiasi memiliki nilai strategis karena memberikan ruang kepada setiap peserta didik untuk memahami, menghayati, dan menunjukkan penerapan nilai-nilai Islam melalui cara yang sesuai dengan tahap perkembangannya. Diferensiasi tidak mengubah tujuan pendidikan agama, tetapi memperluas jalan yang dapat ditempuh peserta didik untuk mencapai tujuan tersebut. Dengan pendekatan yang lebih sistematis, pembelajaran PAI-BP dapat berkembang menjadi pembelajaran yang bukan hanya informatif, melainkan juga inklusif, kontekstual, dan bermakna.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di kelas III SDN 57 Pepabri Kota Palopo telah diterapkan melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi, tetapi belum sepenuhnya optimal. Penerapan paling jelas terdapat pada diferensiasi konten melalui penggunaan media dan penyederhanaan materi serta diferensiasi proses melalui penyesuaian cara menjelaskan dan intensitas pendampingan berdasarkan tingkat pemahaman peserta didik. Sementara itu, diferensiasi produk belum terlaksana secara maksimal karena tugas dan bentuk hasil belajar masih diberikan secara seragam.

Penerapan tersebut didukung oleh kemampuan guru mengenali karakteristik peserta didik, kedekatan pedagogis, fleksibilitas dalam memilih media, dan karakteristik materi PAI-BP yang dapat dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari. Adapun tantangannya meliputi keterbatasan sarana dan prasarana, perbedaan kemampuan membaca dan memahami materi, keterbatasan waktu pembelajaran, serta pemahaman guru mengenai diferensiasi yang belum menyeluruh. Oleh karena itu, diperlukan penguatan asesmen awal, pengembangan pilihan aktivitas dan produk belajar, peningkatan kompetensi guru, serta dukungan fasilitas sekolah agar pembelajaran PAI-BP berlangsung lebih adaptif, inklusif, dan berpusat pada kebutuhan peserta didik.

Referensi

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Geletu, G. M., & Mihiretie, D. M. (2022). The effects of primary school teachers' professional development activities on differentiated instructional practices and possibilities of elevating students' learning engagement. *Education 3–13*, 52, 1222–1237.
- Gibbs, K. (2023). Voices in practice: Challenges to implementing differentiated instruction by teachers and school leaders in an Australian mainstream secondary school. *The Australian Educational Researcher*, 50, 1217–1232.
- Hati, L., Nasution, A. R., & Sutarto. (2025). Implementasi model pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 7(1), 20–27. <https://doi.org/10.31949/am.v7i01.10559>
- Hidayat, A., & Purwandari, R. D. (2025). Sistematika review: Differentiated learning models for diverse students in primary schools. *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*. <https://doi.org/10.30595/pssh.v25i.1700>
- Koimah, S., Zahra, N., Prasitini, E., Sasmita, S. K., & Sari, N. (2024). Implementasi pembelajaran berdiferensiasi untuk memenuhi kebutuhan belajar siswa yang beragam. <https://doi.org/10.61476/49j96838>

- Kristiyuana, K., Wuriningsih, F. R., Idammatussilmi, I., & Agung, A. (2025). Reforming pedagogy in Indonesian primary schools: A five-year systematic review of differentiated instruction, project-based learning, and formative assessment (2020–2025). *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*.
- Maphumulo, T. B., & Biccard, P. (2024). Teachers identified challenges to implement differentiated instruction in mainstream primary school mathematics classrooms. *Unnes Journal of Mathematics Education*.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Ridwan, A., & Umarella, S. (2024). Analisis penerapan pembelajaran berdiferensiasi Pendidikan Agama Islam di sekolah penggerak SMP Negeri 11 Tual. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 5(3), 137–149. <https://doi.org/10.59141/japendi.v5i3.2734>
- Setiawan, I., Ratno, D., & Arsyul, A. A. M. (2025). Strategi pembelajaran berdiferensiasi PAI melalui Ruang GTK dalam Kurikulum Merdeka. *Jurnal Magister Pendidikan Agama Islam*, 7(2), 145–155. <https://doi.org/10.70143/integratif.v7i2.579>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.