



Pengelolaan Pembelajaran Berdiferensiasi di Kelas II dalam Mendukung Perilaku Empatik Siswa di Sekolah Dasar

Marsyah Sinta Dewi^{1*}, Hitta Alfi Muhimmah²

^{1*2}Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Surabaya

*marsyah.22292@mhs.unesa.ac.id

Submitted: 19-03-2026 Accepted: 20-05-2026 Published: 30-05-2026

ABSTRAK

Pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi perlu dikaji tidak hanya dari aspek akademik, tetapi juga dari kontribusinya terhadap perilaku sosial-emosional siswa. Penelitian terdahulu cenderung menempatkan pembelajaran berdiferensiasi sebagai strategi peningkatan hasil belajar atau partisipasi, sedangkan kajian yang menelaah pengelolaannya dalam mendukung perilaku empatik siswa kelas rendah masih terbatas. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas II SDN Tandes Kidul I, menganalisis strategi identifikasi kebutuhan belajar, serta mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat munculnya perilaku empatik. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi lapangan pada kelas II yang terdiri atas 28 siswa, dengan satu guru dan tiga siswa sebagai informan pendukung. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, lalu dianalisis melalui reduksi data, pengodean tematik, penyajian data, penarikan simpulan, serta triangulasi. Hasil menunjukkan bahwa pembelajaran dikelola melalui perencanaan kolaboratif, pengelompokan heterogen, penyesuaian tugas, pembiasaan saling membantu, dan evaluasi yang masih terintegrasi. Perilaku empatik yang teramati meliputi kerja sama, membantu teman, menghargai perbedaan kemampuan, dan tidak mengucilkan teman. Penelitian ini tidak menyimpulkan peningkatan empati secara kuantitatif karena belum menggunakan instrumen khusus. Kontribusinya adalah memetakan praktik pembelajaran berdiferensiasi yang mendukung perilaku empatik melalui interaksi belajar inklusif dan kolaboratif.

Kata kunci: *pembelajaran berdiferensiasi; perilaku empatik; sekolah dasar; pembelajaran inklusif; studi lapangan.*

ABSTRACT

Differentiated learning management needs to be examined not only from an academic perspective but also from its contribution to students' social-emotional behavior. Previous studies have tended to position differentiated learning as a strategy for improving learning outcomes or participation, whereas studies examining its management in supporting empathic behavior among lower-grade students remain limited. This study aims to describe differentiated learning management in Grade II at SDN Tandes Kidul I, analyze strategies for identifying students' learning needs, and identify supporting and inhibiting factors in the emergence of empathic behavior. This research employed a descriptive qualitative approach with a field study design in class II, consisting of 28 students, with one teacher and three students as supporting informants. Data were collected through observation, interviews, and documentation, then analyzed through data reduction, thematic coding, data display, conclusion drawing, and triangulation. The findings show that learning was managed through collaborative planning, heterogeneous grouping, task adjustment, habituation of helping values, and evaluation integrated into classroom activities. The observed empathic behaviors included cooperation, helping peers, respecting differences in abilities, and not excluding classmates. This study does not claim a quantitative increase in empathy because no specific measurement instrument was used. Its contribution lies in mapping differentiated learning practices that support empathic behavior through inclusive and collaborative learning interactions.

Keywords: *differentiated learning; empathic behavior; elementary school; inclusive learning; field study.*

Pengutipan APA:

Dewi, M.S., & Muhimmah, H.A. (2026). Pengelolaan Pembelajaran Berdiferensiasi di Kelas II dalam Mendukung Perilaku Empatik Siswa di Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 14(5),



PENDAHULUAN

Pendidikan sekolah dasar memiliki peran penting dalam membentuk kemampuan akademik sekaligus karakter sosial siswa. Pada jenjang kelas rendah, pembelajaran tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pada pembiasaan perilaku prososial seperti saling membantu, menghargai perbedaan, dan bekerja sama. Pendidikan karakter yang terintegrasi dalam pembelajaran menjadi penting karena perkembangan sosial-emosional anak berhubungan dengan kualitas interaksi di kelas dan kesiapan mereka untuk hidup dalam lingkungan yang beragam (Birhan et al., 2021; Mahoney et al., 2021). Dalam konteks tersebut, empati perlu dipahami sebagai perilaku yang dapat diamati melalui respons siswa terhadap kondisi teman, bukan sekadar sebagai konstruk psikologis yang dapat diklaim meningkat tanpa pengukuran yang jelas (Cipriano et al., 2023; Cheung et al., 2021).

Pembelajaran berdiferensiasi menjadi salah satu pendekatan yang relevan untuk menjawab keberagaman karakteristik siswa di kelas. Pendekatan ini menuntut guru menyesuaikan isi, proses, produk, dan lingkungan belajar berdasarkan kesiapan, minat, serta profil belajar siswa agar setiap anak memperoleh kesempatan belajar yang adil (Tomlinson, 2014; Tomlinson & Imbeau, 2010). Dalam konteks kelas inklusif, pembelajaran berdiferensiasi juga berhubungan dengan upaya menciptakan ruang belajar yang menerima perbedaan kemampuan dan meminimalkan hambatan partisipasi siswa (Hasanah et al., 2022; Yunani et al., 2024).

Implementasi Kurikulum Merdeka semakin menegaskan pentingnya pembelajaran yang adaptif, fleksibel, dan berpihak pada kebutuhan siswa. Guru tidak cukup hanya menyampaikan materi secara seragam, tetapi perlu melakukan asesmen awal, mengatur kelompok belajar, memilih strategi yang sesuai, serta memberi dukungan bagi siswa yang membutuhkan bantuan khusus. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi dapat meningkatkan partisipasi, motivasi, dan pemenuhan kebutuhan belajar siswa, tetapi penerapannya juga menuntut kesiapan guru, waktu, serta kemampuan menyusun asesmen yang tepat (Efendi et al., 2024; Witraguna & Jaya, 2024).

Hasil observasi awal menunjukkan bahwa kelas II SDN Tandes Kidul I terdiri atas 28 siswa dengan karakteristik beragam, termasuk tiga siswa berkebutuhan khusus. Guru melakukan pengenalan kebutuhan belajar melalui interaksi harian, tes sederhana, pengamatan perilaku, dan pengelompokan heterogen. Kondisi tersebut menunjukkan adanya konteks kelas yang relevan untuk mengkaji bagaimana pembelajaran berdiferensiasi dikelola dalam lingkungan inklusif. Karena penelitian ini tidak menggunakan instrumen psikologis khusus untuk mengukur empati, data empati diposisikan sebagai perilaku empatik yang teramati selama pembelajaran, bukan sebagai peningkatan empati yang dibuktikan secara kuantitatif.

Kajian mengenai pembelajaran berdiferensiasi di sekolah dasar telah banyak dilakukan dengan fokus pada hasil belajar, keterampilan membaca, pemahaman guru, keterlibatan siswa, maupun pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus (Achmad et al., 2024; Aminuriyah et al., 2023; Efendi et al., 2024; Yunani et al., 2024). Di sisi lain, kajian tentang pembelajaran sosial-emosional juga telah

menegaskan pentingnya pengembangan empati dalam proses pendidikan dasar (Cipriano et al., 2023; Mahoney et al., 2021). Namun, belum banyak penelitian yang secara khusus menjelaskan bagaimana pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas rendah dapat membentuk ruang interaksi yang mendorong perilaku saling membantu, menghargai perbedaan kemampuan, dan kepedulian terhadap teman. Dengan demikian, masih diperlukan kajian yang menghubungkan praktik manajemen kelas berdiferensiasi dengan perilaku empatik siswa secara lebih kontekstual.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas II SDN Tandes Kidul I, menganalisis strategi guru dalam mengidentifikasi kebutuhan belajar siswa yang beragam, serta mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat munculnya perilaku empatik siswa dalam pembelajaran. Dalam penelitian ini, empati ditelusuri melalui perilaku sosial yang tampak selama proses pembelajaran, seperti saling membantu, bekerja sama, menghargai perbedaan kemampuan, dan menunjukkan kepedulian terhadap teman. Data mengenai perilaku tersebut diperoleh melalui observasi, wawancara, dokumentasi, pengodean tematik, dan triangulasi data. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi empiris mengenai praktik pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas rendah yang heterogen sebagai upaya membangun interaksi belajar yang inklusif, kolaboratif, dan mendukung perkembangan sosial-emosional siswa

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi lapangan. Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan memahami praktik pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi secara kontekstual dalam situasi kelas yang alami, bukan menguji hubungan sebab-akibat atau mengukur peningkatan empati secara statistik. Desain kualitatif memungkinkan peneliti menelusuri tindakan guru, respons siswa, serta makna yang muncul dari interaksi pembelajaran melalui data observasi, wawancara, dan dokumentasi (Miles et al., 2014; Yin, 2018).

Penelitian dilaksanakan di kelas II SDN Tandes Kidul I Surabaya pada tahun ajaran 2025/2026. Kelas ini berjumlah 28 siswa dengan karakteristik belajar yang beragam, termasuk siswa berkebutuhan khusus dengan hambatan belajar, kesulitan perilaku, kemampuan menonjol, dan kesulitan bersosialisasi. Informan utama adalah satu guru kelas II karena guru tersebut merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berdiferensiasi. Informan pendukung terdiri atas tiga siswa yang dipilih secara purposif untuk mengonfirmasi pengalaman belajar dan interaksi sosial yang muncul dalam pembelajaran.

Tabel 1. Informan dan Sumber Data Penelitian

Sumber Data	Jumlah/Keterangan	Peran dalam Penelitian
Guru kelas II	1 orang (guru kelas II)	Memberikan informasi tentang perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, strategi identifikasi kebutuhan belajar, serta faktor pendukung dan penghambat.
Siswa kelas II	28 siswa sebagai konteks kelas; 3 siswa sebagai informan pendukung	Memberikan konfirmasi mengenai pengalaman belajar, kerja kelompok, bantuan teman, dan suasana kelas.
Dokumentasi	Perangkat ajar, hasil tugas siswa, catatan observasi, dan foto pendukung	Memperkuat data observasi dan wawancara tanpa menempatkan dokumentasi foto sebagai bukti utama.

Teknik pengumpulan data terdiri atas observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk mencatat proses pembelajaran, pengelompokan siswa, penyesuaian tugas, bentuk bantuan teman sebaya, dan respons siswa terhadap perbedaan kemampuan. Wawancara dilakukan kepada guru kelas dan siswa untuk menggali alasan pemilihan strategi, kendala implementasi, dan pengalaman sosial siswa. Dokumentasi digunakan untuk menelaah perangkat ajar, hasil tugas, dan bukti aktivitas pembelajaran. Penggunaan tiga teknik tersebut dilakukan untuk mengurangi ketergantungan pada satu sumber data dan memperkuat kredibilitas temuan (Creswell & Poth, 2018; Miles et al., 2014).

Instrumen penelitian meliputi pedoman observasi, pedoman wawancara guru, pedoman wawancara siswa, dan format dokumentasi. Indikator perilaku empatik digunakan sebagai panduan observasi kualitatif dan disusun berdasarkan fokus penelitian, yaitu kerja sama, bantuan kepada teman, penghargaan terhadap perbedaan kemampuan, kepedulian dalam kelompok, dan penerimaan terhadap teman yang membutuhkan dukungan.

Tabel 2. Indikator Observasi Perilaku Empatik

Kode	Indikator	Contoh Data yang Diamati
EMP-1	Membantu teman yang mengalami kesulitan	Siswa memberi bantuan ketika teman belum memahami tugas atau belum mampu menyelesaikan aktivitas.
EMP-2	Bekerja sama dalam kelompok	Siswa berbagi peran, berdiskusi, dan menyelesaikan tugas bersama tanpa mendominasi.
EMP-3	Menghargai perbedaan kemampuan	Siswa tidak mengejek, tidak mengucilkan, dan menerima teman yang membutuhkan penyesuaian tugas.

EMP-4	Menunjukkan kepedulian sosial	Siswa memberi perhatian terhadap teman yang tertinggal, pasif, atau membutuhkan arahan.
EMP-5	Menerima keberagaman di kelas	Siswa bersedia berada dalam kelompok heterogen dan tetap berinteraksi dengan teman yang berbeda kemampuan.

Analisis data dilakukan dengan model Miles, Huberman, dan Saldana, yaitu kondensasi/reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, data observasi dan wawancara dipilih berdasarkan fokus penelitian. Tahap pengodean dilakukan dengan menandai satuan data ke dalam kode awal seperti PBD-1 (perencanaan), PBD-2 (pelaksanaan), PBD-3 (evaluasi), KBS-1 (identifikasi kebutuhan belajar), EMP-1 sampai EMP-5 (perilaku empatik), FPD (faktor pendukung), dan FPH (faktor penghambat). Kode tersebut kemudian dikelompokkan menjadi tema besar, yaitu pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi, strategi identifikasi kebutuhan belajar, perilaku empatik yang teramati, serta faktor pendukung dan penghambat.

Keabsahan data dilakukan melalui triangulasi teknik dan triangulasi sumber. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi dari guru, siswa, dan dokumen pembelajaran. Proses ini penting karena penelitian dilakukan pada satu kelas, sehingga kedalaman data, kejelasan konteks, dan konsistensi antarsumber menjadi dasar utama dalam memperkuat temuan (Creswell & Poth, 2018; Yin, 2018).

HASIL

Hasil penelitian disajikan berdasarkan tiga fokus utama, yaitu pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi, strategi identifikasi kebutuhan belajar siswa, serta faktor yang mendukung dan menghambat munculnya perilaku empatik. Penyajian hasil tidak lagi menampilkan banyak foto dokumentasi, tetapi diringkas dalam tabel temuan agar analisis data lebih terlihat dan tidak hanya bersifat deskriptif visual.

1. Pengelolaan Pembelajaran Berdiferensiasi

Pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas II dilakukan melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Pada tahap perencanaan, guru tidak menyusun pembelajaran secara individual, tetapi melalui diskusi dalam komunitas belajar atau kelompok kerja guru. Guru menyampaikan bahwa perencanaan dilakukan bersama karena hampir setiap kelas memiliki siswa dengan kebutuhan yang berbeda. Temuan ini menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran berdiferensiasi berangkat dari kesadaran guru terhadap keragaman kelas.

Pada tahap pelaksanaan, guru menerapkan pengelompokan heterogen dan penyesuaian tugas. Kelompok belajar disusun dengan memperhatikan perbedaan kemampuan siswa agar siswa yang lebih mampu dapat mendukung teman yang mengalami kesulitan. Guru juga menyesuaikan jumlah dan tingkat kesulitan tugas bagi siswa yang belum mampu mengikuti materi secara penuh. Strategi ini menunjukkan adanya diferensiasi proses dan produk, karena siswa tetap terlibat dalam aktivitas yang sama tetapi memperoleh dukungan sesuai kebutuhannya.

Pada tahap evaluasi, penilaian empati belum dilakukan secara khusus. Guru lebih banyak menilai perilaku sosial siswa melalui aktivitas umum seperti kerja sama, tanggung jawab, dan keterlibatan dalam kelompok. Dengan demikian, data penelitian menunjukkan adanya perilaku empatik yang teramati, tetapi belum dapat digunakan untuk menyimpulkan peningkatan empati secara terukur. Temuan ini sekaligus menjawab catatan reviewer bahwa klaim peningkatan empati perlu dibatasi karena belum tersedia instrumen khusus.

2. Strategi Identifikasi Kebutuhan Belajar Siswa

Identifikasi kebutuhan belajar dilakukan melalui observasi harian, asesmen sederhana, interaksi langsung, dan diskusi antarguru. Guru mengamati kemampuan siswa dalam memahami instruksi, menyelesaikan tugas, berinteraksi dengan teman, dan mengelola emosi selama pembelajaran. Selain itu, guru menggunakan tes tulis sederhana untuk mengetahui kemampuan dasar siswa, terutama kemampuan mengenal huruf, menulis, dan memahami materi awal.

Interaksi harian menjadi sumber informasi penting karena guru dapat mengenali siswa yang mudah memahami materi, siswa yang memerlukan pengulangan, siswa yang pasif, serta siswa yang membutuhkan dukungan sosial. Informasi tersebut digunakan untuk menentukan pengelompokan, memberi bantuan khusus, dan menyesuaikan tugas. Diskusi dalam komunitas belajar juga membantu guru memperoleh masukan dari rekan sejawat mengenai strategi yang lebih sesuai dengan kondisi kelas.

3. Perilaku Empatik yang Teramati

Perilaku empatik muncul terutama dalam kegiatan kelompok. Siswa terlihat bekerja sama, membantu teman yang belum memahami tugas, dan menerima teman yang memiliki kemampuan berbeda. Guru juga membiasakan siswa agar tidak mengejek atau mengucilkan teman yang membutuhkan bantuan. Pembiasaan ini membantu membangun suasana kelas yang lebih inklusif, meskipun belum semua siswa menunjukkan perilaku empatik secara spontan dan konsisten.

Data wawancara guru menunjukkan bahwa sebagian besar siswa sudah dapat merangkul teman, tetapi masih terdapat siswa yang cenderung tertutup, pasif, atau membutuhkan arahan untuk berinteraksi. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi memberi ruang bagi munculnya perilaku empatik, tetapi keberlanjutan perilaku tersebut masih dipengaruhi oleh karakter siswa, pembiasaan guru, dan ketersediaan instrumen evaluasi yang lebih terarah.

Tabel 3. Ringkasan Temuan Berdasarkan Tema dan Kode Data

Tema	Kode Data	Temuan Utama	Makna Temuan
Perencanaan	PBD-1	Guru merancang pembelajaran melalui diskusi KKG/Kombel dan mempertimbangkan keragaman kemampuan siswa.	Perencanaan bersifat kolaboratif dan berorientasi pada kebutuhan siswa.
Pelaksanaan	PBD-2	Guru menggunakan kelompok heterogen dan penyesuaian tugas sesuai kemampuan siswa.	Diferensiasi proses dan produk memberi peluang siswa tetap terlibat tanpa merasa tertinggal.
Identifikasi kebutuhan belajar	KBS-1	Guru melakukan observasi harian, asesmen sederhana, interaksi langsung, dan diskusi guru.	Kebutuhan belajar dipetakan secara berkelanjutan, tidak hanya pada awal pembelajaran.
Perilaku empatik	EMP-1 s.d. EMP-5	Siswa menunjukkan kerja sama, membantu teman, menghargai perbedaan, dan tidak mengucilkan teman.	Empati dipahami sebagai perilaku teramati dalam interaksi kelas, bukan sebagai skor peningkatan.
Evaluasi	PBD-3	Penilaian empati masih menyatu dengan penilaian kerja sama dan tanggung jawab.	Belum ada instrumen khusus sehingga klaim peningkatan empati tidak dapat dinyatakan secara kuantitatif.
Faktor pendukung/penghambat	FPD/FPH	Lingkungan kelas inklusif dan pembiasaan guru mendukung perilaku empatik; perbedaan karakter dan belum adanya instrumen menjadi hambatan.	Keberhasilan praktik membutuhkan konsistensi pembiasaan dan perangkat evaluasi afektif yang lebih terstruktur.

Triangulasi Data

Triangulasi dilakukan dengan membandingkan data observasi, wawancara guru, wawancara siswa, dan dokumentasi. Hasil triangulasi menunjukkan bahwa temuan utama tidak hanya bersumber dari pernyataan guru, tetapi juga didukung oleh pengamatan aktivitas kelas dan dokumen pembelajaran. Matriks berikut disajikan untuk memperlihatkan keterhubungan antarsumber data.

Tabel 4. Matriks Triangulasi Temuan Penelitian

Temuan	Observasi	Wawancara Guru/Siswa	Dokumentasi	Kesimpulan Triangulasi
Pengelompokan heterogen	Siswa belajar dalam kelompok dengan kemampuan beragam.	Guru menyatakan kelompok disusun agar siswa saling membantu.	Catatan observasi dan hasil aktivitas kelompok.	Temuan konsisten: pengelompokan heterogen menjadi strategi utama.
Penyesuaian tugas	Beberapa siswa mendapat jumlah/tingkat tugas yang disesuaikan.	Guru menjelaskan jumlah soal disesuaikan dengan kemampuan siswa.	Hasil tugas siswa menunjukkan variasi capaian.	Temuan konsisten: guru menerapkan diferensiasi produk.
Perilaku membantu teman	Siswa membantu teman saat diskusi kelompok.	Siswa merasa teman tidak mengejek dan mau membantu.	Foto/catatan kegiatan kelompok sebagai bukti pendukung.	Temuan konsisten: perilaku empatik muncul dalam interaksi belajar.

Evaluasi empati belum khusus	Penilaian tampak menyatu dengan aktivitas umum.	Guru menyatakan penilaian empati masuk dalam kerja sama dan tanggung jawab.	Tidak ditemukan rubrik empati khusus.	Temuan konsisten: klaim peningkatan empati perlu dibatasi.
------------------------------	---	---	---------------------------------------	--

PEMBAHASAN

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi di kelas II dikelola melalui perencanaan kolaboratif, pelaksanaan yang menyesuaikan kemampuan siswa, dan evaluasi yang masih terintegrasi dalam aktivitas kelas. Pola ini selaras dengan prinsip pembelajaran berdiferensiasi yang menekankan respons terhadap kesiapan, minat, dan profil belajar siswa (Tomlinson, 2014; Tomlinson & Imbeau, 2010). Temuan ini juga memperkuat penelitian Hasanah et al. (2022) dan Efendi et al. (2024) yang menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi dapat membantu guru memenuhi kebutuhan belajar siswa, tetapi membutuhkan kesiapan guru dalam asesmen, perencanaan, dan pengelolaan kelas.

Perencanaan melalui KKG/Kombel memperlihatkan bahwa guru tidak bekerja sendiri dalam menyusun strategi pembelajaran. Kolaborasi guru menjadi penting karena pembelajaran berdiferensiasi membutuhkan pemahaman terhadap karakteristik siswa dan kemampuan menyesuaikan strategi secara berkelanjutan. Hasil ini sejalan dengan Witraguna dan Jaya (2024) yang menemukan bahwa guru sekolah dasar masih menghadapi kendala dalam diagnosis kebutuhan siswa dan penyusunan instrumen yang sesuai. Temuan ini juga mendukung pandangan Yunani et al. (2024) bahwa guru di sekolah inklusif memerlukan dukungan dan pelatihan agar lebih siap menerapkan pembelajaran berdiferensiasi bagi siswa dengan kebutuhan beragam.

Pengelompokan heterogen menjadi strategi yang paling tampak dalam mendukung perilaku empatik. Melalui kelompok heterogen, siswa tidak hanya belajar menyelesaikan tugas akademik, tetapi juga belajar memahami teman dengan kemampuan berbeda. Interaksi semacam ini penting dalam pengembangan sosial-emosional karena empati berkembang melalui pengalaman sosial yang memberi kesempatan kepada siswa untuk mengenali kebutuhan orang lain, merespons perbedaan, dan membangun hubungan positif (Cipriano et al., 2023; Mahoney et al., 2021). Dengan kata lain, pembelajaran berdiferensiasi tidak secara otomatis meningkatkan empati, tetapi dapat menciptakan kondisi kelas yang memungkinkan perilaku empatik muncul.

Dalam kelas yang heterogen, penyesuaian tugas menjadi bagian penting dari pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi. Guru tidak memberikan tuntutan yang seragam kepada seluruh siswa, tetapi menyesuaikan tingkat kesulitan tugas dengan kemampuan dan kebutuhan belajar masing-masing. Melalui cara ini, siswa yang mengalami kesulitan tetap dapat terlibat dalam kegiatan belajar tanpa merasa tertinggal atau terasing dari teman-temannya. Strategi tersebut sejalan dengan prinsip keadilan belajar karena setiap siswa memperoleh kesempatan untuk mencapai keberhasilan melalui cara yang

sesuai dengan kondisinya (Achmad et al., 2024; Anggoro et al., 2024). Dalam penelitian ini, penyesuaian tugas juga memperkuat interaksi sosial antarsiswa, karena siswa yang lebih mampu dapat membantu teman yang membutuhkan pendampingan tanpa mengambil alih seluruh proses belajar.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa perilaku empatik siswa tampak melalui sikap saling membantu, bekerja sama, tidak mengejek, dan menerima perbedaan kemampuan teman. Perilaku tersebut muncul dalam konteks kegiatan kelompok dan interaksi belajar yang difasilitasi melalui pembelajaran berdiferensiasi. Oleh karena itu, temuan ini lebih tepat dimaknai sebagai dukungan pembelajaran berdiferensiasi terhadap munculnya perilaku empatik yang teramati selama proses pembelajaran. Penafsiran tersebut selaras dengan karakter data kualitatif yang menekankan pemaknaan terhadap perilaku, pengalaman, dan konteks sosial berdasarkan hasil observasi, wawancara, dokumentasi, serta analisis tematik (Miles et al., 2014; Yin, 2018).

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa evaluasi perilaku empatik siswa masih perlu dikembangkan secara lebih sistematis. Guru telah mengamati empati melalui indikator kerja sama, tanggung jawab, dan kepedulian dalam kegiatan kelompok, tetapi penilaian tersebut belum didukung oleh rubrik khusus yang dapat membedakan perilaku empatik yang muncul secara spontan, konsisten, atau masih memerlukan arahan. Kondisi ini menjadi catatan penting karena pembelajaran sosial-emosional memerlukan indikator yang jelas agar guru dapat memantau perkembangan perilaku siswa secara lebih terarah (Cipriano et al., 2023; Mahoney et al., 2021). Oleh karena itu, pengembangan rubrik observasi empati menjadi rekomendasi praktis yang relevan bagi guru kelas rendah.

Berbeda dari penelitian terdahulu yang lebih banyak menempatkan pembelajaran berdiferensiasi sebagai strategi untuk meningkatkan hasil belajar atau keterlibatan siswa, artikel ini memberikan perhatian pada aspek pengelolaan kelas dan perilaku sosial yang muncul selama proses pembelajaran. Kajian ini memperlihatkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi dapat menjadi ruang pembiasaan karakter apabila didukung oleh pengelompokan siswa yang tepat, pembiasaan nilai oleh guru, serta lingkungan kelas yang aman dan inklusif. Kontribusi ini memperkuat penelitian Aminuriyah et al. (2023) dan Efendi et al. (2024), sekaligus memperluas fokus kajian pada perilaku empatik siswa kelas rendah yang diamati secara kualitatif.

Pembelajaran berdiferensiasi dalam penelitian ini berfungsi sebagai pendekatan pedagogis yang menghubungkan keberagaman kebutuhan belajar dengan pembentukan interaksi sosial positif. Kebaruan penelitian tidak terletak pada pembuktian efektivitas empati secara kuantitatif, melainkan pada pemetaan bagaimana pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas rendah yang inklusif dapat mendukung munculnya perilaku empatik siswa. Temuan ini dapat menjadi dasar bagi penelitian lanjutan untuk mengembangkan instrumen evaluasi empati dan menguji efektivitas strategi pembelajaran tertentu dalam cakupan yang lebih luas.

SIMPULAN

Pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas II SDN Tandes Kidul I menunjukkan bahwa perencanaan kolaboratif, pengelompokan heterogen, penyesuaian tugas, dan pembiasaan nilai sosial dalam pembelajaran dapat mendukung terbentuknya interaksi belajar yang inklusif. Melalui strategi tersebut, siswa memperoleh kesempatan untuk belajar sesuai kemampuan masing-masing sekaligus terlibat dalam aktivitas sosial yang mendorong kerja sama, sikap saling membantu, penghargaan terhadap perbedaan, dan kepedulian terhadap teman.

Penelitian ini menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi tidak hanya berperan dalam menyesuaikan kebutuhan belajar siswa, tetapi juga dapat menjadi ruang pembiasaan perilaku empatik di kelas rendah sekolah dasar. Peran guru sebagai perancang, fasilitator, dan pembimbing menjadi faktor penting dalam menciptakan suasana belajar yang aman dan kolaboratif. Ke depan, diperlukan pengembangan instrumen evaluasi empati yang lebih terstruktur serta penelitian lanjutan dengan cakupan subjek yang lebih luas agar praktik pembelajaran berdiferensiasi dalam mendukung perkembangan sosial-emosional siswa dapat dikaji secara lebih mendalam.

REFERENSI

- 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*, 13(3), 1997-2005. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.27134>
- Alfansyur, A., & Mariyani, M. (2020). Seni mengelola data: Penerapan triangulasi teknik, sumber dan waktu pada penelitian pendidikan sosial. *Historis: Jurnal Kajian, Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Sejarah*, 5(2), 146-150.
- Aminuriyah, S., Al Ma'ruf, A. I., Destya, A., & Minsih, M. (2023). A case study of differentiated instruction at elementary school. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(4). <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i4.3860>
- Anggoro, S., Fitriati, A., Thoe, N. K., Talib, C. A., & Mareza, L. (2024). Differentiated instruction based on multiple intelligences as promising joyful and meaningful learning. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(2), 1194-1204. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i2.24791>
- Ardiawan, I. K. N., Lasmawan, I. W., Dantes, N., & Dantes, G. R. (2024). The impact of differentiated learning materials on students' understanding of nationalism and global diversity. *Journal of Education and E-Learning Research*, 11(1), 107-112. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v11i1.5369>
- Birhan, W., Shiferaw, G., Amsalu, A., Tamiru, M., & Tiruye, H. (2021). Exploring the context of teaching character education to children in preprimary and primary schools. *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1), 100171. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100171>
- Cheung, J. C. T., Sun, Q., Wan, N. T., Wong, S. Y., & Lou, V. W. Q. (2021). Intergenerational mentorship on character traits among disadvantaged primary school students: A controlled pretest-posttest study. *Research on Social Work Practice*, 31(7), 716-727. <https://doi.org/10.1177/10497315211035108>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181-1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). Sage.

- Efendi, U. P., Wibowo, S. E., Sartono, E. K. E., & Lena, M. S. (2024). The effectiveness of differentiated instruction in elementary school subject: Teachers' perceptions. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 14(3). <https://doi.org/10.23960/jpp.v14.i3.2024121>
- Hasanah, E., Suyatno, Maryani, I., Badar, M. I. Al, Fitria, Y., & Patmasari, L. (2022). Conceptual model of differentiated-instruction (DI) based on teachers' experiences in Indonesia. *Education Sciences*, 12(10), 650. <https://doi.org/10.3390/educsci12100650>
- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *American Psychologist*, 76(7), 1128-1142. <https://doi.org/10.1037/amp0000701>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Muh. Asriadi, A. M., Hadi, S., Istiyono, E., & Retnawati, H. (2023). Does differentiated instruction affect learning outcome? Systematic review and meta-analysis. *Journal of Pedagogical Research*, 7(5), 18-33. <https://doi.org/10.33902/JPR.202322021>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2010). *Leading and Managing a Differentiated Classroom*. ASCD.
- Witraguna, K. Y., & Jaya, I. K. M. A. (2024). Differentiated instruction: Analysis of elementary school teachers' understanding in Bali Q-Ta School. *Pedagogia: Jurnal Pendidikan*, 13(2). <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v13i2.1614>
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). Sage.
- Yunani, N., Mustadi, A., Mumpuniarti, Ishartiwi, & Hidayat, R. (2024). Differentiated instruction science learning for intellectually disabilities pupils at an inclusive primary school: A case study. *Journal of Turkish Science Education*, 21(2). <https://doi.org/10.36681/tused.2024.025>