



Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi pada Mata Pelajaran Akidah Akhlak di MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam

Sri Khairani¹, Hotni Sari Harahap², Yulia Warda³

^{1,2,3} Program Studi Pendidikan Agama Islam, Fakultas Agama Islam, Universitas Alwashliyah Medan
e-mail: srikhairani170@gmail.com ² hotnisari46@gmail.com ³ yuliawarda@gmail.com

Abstrak

Kurikulum Merdeka menuntut pembelajaran berdiferensiasi yang responsif terhadap keragaman peserta didik, tetapi praktik pembelajaran Akidah Akhlak di madrasah masih banyak berpusat pada guru. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Akidah Akhlak kelas VIII di MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam, menganalisis cara strategi tersebut mengakomodasi gaya belajar siswa, serta mengidentifikasi kendala yang dihadapi guru. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik observasi, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Data dianalisis dengan model Miles, Huberman, dan Saldaña serta diuji keabsahannya melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru menerapkan diferensiasi konten melalui video, gambar, dan lembar ringkasan; diferensiasi proses melalui peta konsep, diskusi kelompok, dan bermain peran; serta diferensiasi produk melalui pilihan tugas berupa poster, rekaman audio, dan tulisan reflektif, meskipun pemetaan kebutuhan belajar masih dilakukan secara informal. Strategi tersebut mengakomodasi kecenderungan belajar visual, auditori, dan kinestetik dengan dukungan pengelompokan fleksibel. Kendala yang dihadapi meliputi keterbatasan waktu, keragaman kemampuan siswa, keterbatasan media, belum adanya asesmen diagnostik formal, beban administrasi, dan kebiasaan belajar pasif sebagian siswa.

Kata Kunci: Pembelajaran Berdiferensiasi, Gaya Belajar, Akidah Akhlak, Kurikulum Merdeka

Abstract

The Merdeka Curriculum calls for differentiated instruction that responds to student diversity, yet Akidah Akhlak (Islamic creed and morals) teaching in madrasahs remains largely teacher-centered. This study aims to describe the implementation of differentiated learning in the Akidah Akhlak subject for eighth-grade students at MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam, to analyze how this strategy accommodates students' learning styles, and to identify the obstacles faced by the teacher. The study used a descriptive qualitative approach with observation, semi-structured interviews, and documentation. Data were analyzed using the Miles, Huberman, and Saldaña model and validated through source, technique, and time triangulation. The results show that the teacher applied content differentiation through videos, pictures, and summary sheets; process differentiation through concept maps, group discussions, and role play; and product differentiation by offering task choices in the form of posters, audio recordings, and reflective writing, although the mapping of learning needs was still informal. These strategies accommodated visual, auditory, and kinesthetic learning preferences, supported by flexible grouping. The obstacles included limited time, diverse student abilities, limited media, the absence of formal diagnostic assessment, administrative workload, and passive learning habits among some students.

Keywords: Differentiated Learning, Learning Styles, Akidah Akhlak, Merdeka Curriculum

PENDAHULUAN

Pendidikan abad ke-21 menuntut peserta didik memiliki kemampuan berpikir kritis, kreatif, kolaboratif, dan komunikatif. Sebagai respons terhadap tuntutan tersebut, pemerintah Indonesia menghadirkan kebijakan Merdeka Belajar melalui Kurikulum Merdeka yang

menekankan pembelajaran berpusat pada siswa, asesmen formatif, dan pembelajaran berdiferensiasi. Kebijakan ini menuntut guru merancang pembelajaran yang responsif terhadap keragaman peserta didik, bukan menyeragamkan mereka. Gagasan tersebut sejalan dengan filosofi pendidikan Ki Hajar

Dewantara bahwa pendidikan hendaknya menuntun anak sesuai kodrat alam dan kodrat zamannya.

Pembelajaran berdiferensiasi dipopulerkan oleh Carol Ann Tomlinson sebagai pendekatan yang menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran dengan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik (Tomlinson, 2017). Hall et al. (2003) menegaskan bahwa diferensiasi merupakan strategi sistematis untuk memastikan semua siswa dapat belajar melalui cara yang paling sesuai dengan karakteristiknya. Dalam konteks Indonesia, pembelajaran berdiferensiasi dipahami sebagai upaya menyesuaikan proses belajar di kelas agar memenuhi kebutuhan belajar setiap peserta didik sehingga mereka dapat belajar tanpa merasa gagal (Kristiani et al., 2021; Marlina, 2019). Almujab (2023) menambahkan bahwa diferensiasi tidak hanya menyangkut sikap guru terhadap karakteristik siswa, tetapi juga adaptasi kurikulum, metode pengajaran, dan penilaian sehingga pengalaman belajar menjadi relevan dan bermakna.

Diferensiasi konten berkaitan dengan apa yang dipelajari siswa dan bagaimana materi disajikan, misalnya melalui sumber belajar yang beragam dan tingkat kesulitan yang berbeda. Diferensiasi proses berkaitan dengan cara siswa mengolah dan memahami materi, sedangkan diferensiasi produk memberi ruang bagi siswa untuk menunjukkan pemahamannya melalui berbagai bentuk karya, seperti tulisan, presentasi, rekaman, atau proyek visual (Almujab, 2023; Tomlinson, 2017). Purnawanto (2023) menekankan bahwa guru perlu memahami minat, kemampuan, dan tingkat pengetahuan setiap peserta didik di awal pembelajaran sebagai dasar perancangan diferensiasi. Selain itu, pengelompokan siswa secara fleksibel menjadi salah satu ciri penting pembelajaran berdiferensiasi, karena kerja kelompok memungkinkan siswa belajar dari satu sama lain dan saling mendukung (Gillies, 2016).

Gagasan menghargai keragaman peserta didik juga memiliki landasan dalam ajaran Islam. QS. An-Nahl ayat 78 menjelaskan bahwa manusia dilahirkan tanpa mengetahui sesuatu pun, lalu dianugerahi pendengaran, penglihatan, dan hati sebagai sarana belajar. Adapun QS. Al-Hujurat ayat 13 menegaskan bahwa manusia diciptakan berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar saling mengenal,

sehingga perbedaan merupakan bagian dari sunatullah. Kedua ayat tersebut memberi pijakan bahwa perbedaan kemampuan, potensi, dan cara belajar perlu dihargai dan dijadikan dasar dalam merancang pembelajaran yang adaptif dan inklusif. Dalam perspektif ini, pembelajaran berdiferensiasi bukan hanya tuntutan kurikulum, tetapi juga sejalan dengan cara pandang Islam terhadap keunikan setiap individu.

Salah satu dimensi profil belajar yang banyak dipertimbangkan guru adalah gaya belajar. Gagasan bahwa individu memiliki cara belajar yang berbeda antara lain berakar pada teori kecerdasan majemuk Gardner (1983), sedangkan dalam praktik pendidikan gaya belajar sering dikelompokkan menjadi visual, auditori, dan kinestetik (VAK). Siswa visual cenderung lebih mudah memahami materi melalui gambar, diagram, dan video; siswa auditori melalui penjelasan lisan dan diskusi; sedangkan siswa kinestetik melalui praktik, simulasi, dan gerak.

Kebutuhan akan diferensiasi terasa kuat dalam mata pelajaran Akidah Akhlak. Mata pelajaran ini bertujuan menumbuhkan akidah yang benar serta mewujudkan akhlak mulia dalam kehidupan individu maupun sosial (Kementerian Agama RI, 2019). Materinya, seperti iman kepada Allah, malaikat, qada dan qadar, serta akhlak terpuji dan tercela, bersifat konseptual dan abstrak, sehingga membutuhkan strategi pengajaran yang variatif agar dapat dipahami oleh siswa dengan karakteristik belajar yang berbeda. Pembelajaran yang hanya mengandalkan ceramah dan lembar kerja berisiko membatasi ruang eksplorasi siswa dan menjadikan nilai-nilai akhlak sekadar hafalan.

Observasi awal dan wawancara informal dengan guru Akidah Akhlak di MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi sebenarnya telah mulai diterapkan. Guru berupaya memberikan variasi media dan aktivitas, tetapi penerapannya belum optimal dan belum konsisten karena keterbatasan waktu, keragaman karakteristik siswa, dan kesulitan merancang variasi konten, proses, dan produk. Akibatnya, pembelajaran masih cenderung berpusat pada guru, dan siswa lebih banyak diarahkan menyelesaikan materi dalam Lembar Kerja Siswa (LKS). Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan Kurikulum Merdeka dan praktik pembelajaran di kelas. Kajian tentang

pembelajaran berdiferensiasi umumnya menegaskan efektivitasnya secara konseptual (Almujab, 2023), sementara gambaran empiris tentang bagaimana guru Akidah Akhlak di madrasah swasta menerapkannya, menaутkannya dengan gaya belajar siswa, dan menghadapi kendalanya masih perlu diperkaya.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi strategi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Akidah Akhlak kelas VIII di MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam, menganalisis bagaimana strategi tersebut mengakomodasi gaya belajar siswa, serta mengidentifikasi kendala yang dihadapi guru dalam menerapkannya. Secara teoretis, penelitian ini diharapkan memperkaya kajian pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks pendidikan agama Islam. Secara praktis, hasilnya diharapkan menjadi bahan pertimbangan bagi guru dalam merancang pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa dan bagi madrasah dalam mengembangkan kebijakan pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman peserta didik.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif. Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan memahami secara mendalam proses implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks alami di kelas, bukan menguji pengaruh suatu perlakuan. Penelitian kualitatif berupaya menggali informasi secara mendalam dan terbuka terhadap tanggapan informan (Moleong, 2021), sedangkan penelitian deskriptif kualitatif bertujuan menggambarkan fenomena secara sistematis dan faktual sesuai kondisi lapangan (Sugiyono, 2022).

Penelitian dilaksanakan di MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam, Jalan WR. Supratman No. 16, Kecamatan Lubuk Pakam, Kabupaten Deli Serdang, Sumatera Utara, pada Januari hingga Juli 2026. Wawancara dengan guru dilaksanakan pada 14 April 2026 dan dengan siswa pada 15 April 2026. Informan dipilih secara *purposive* (Miles et al., 2020), yaitu kepala madrasah, guru Akidah Akhlak kelas VIII sebagai pelaksana pembelajaran berdiferensiasi, dan siswa kelas VIII yang mewakili kecenderungan gaya belajar visual, auditori, dan kinestetik. Dalam artikel ini, identitas siswa disamarkan dengan kode V (visual), A (auditori), dan K (kinestetik). Data

sekunder diperoleh dari modul ajar, jadwal pelajaran, profil siswa, dokumentasi kegiatan, serta literatur yang relevan.

Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif moderat, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk mencatat pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi dan bentuk penyesuaiannya terhadap gaya belajar siswa (Hasanah, 2017). Wawancara berlangsung sekitar 20–30 menit untuk setiap informan dengan pedoman wawancara, direkam, dan ditranskripsikan. Dokumentasi berupa modul ajar, jadwal, foto kegiatan, dan arsip pembelajaran digunakan untuk melengkapi dan mengonfirmasi data observasi dan wawancara.

Analisis data mengikuti model interaktif Miles et al. (2020) yang meliputi pengumpulan data, reduksi data, penyajian data dalam bentuk uraian naratif dan tabel, serta penarikan kesimpulan. Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber dengan membandingkan keterangan kepala madrasah, guru, dan siswa; triangulasi teknik dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi; serta triangulasi waktu dengan mengumpulkan data pada waktu dan situasi yang berbeda.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran Umum Lokasi Penelitian

MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam didirikan pada tahun 2014 di bawah naungan Yayasan Perguruan Pendidikan Ummi dan terakreditasi B. Madrasah ini memiliki visi mewujudkan madrasah berkualitas, modern, dan berbudaya Islami dengan membangun generasi yang memuliakan Al-Qur'an, serta misi mengembangkan pola pembelajaran yang inovatif. Madrasah memiliki 17 tenaga pendidik dan kependidikan, delapan rombongan belajar, laboratorium komputer, perpustakaan, dan musala. Jumlah peserta didik disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Jumlah Peserta Didik MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam

Tingkat	Laki-laki	Perempuan	Jumlah
VII (2 kelas)	32	27	59
VIII (3 kelas)	46	48	94
IX (3 kelas)	50	38	88
Total	128	113	241

Sumber: Dokumentasi MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam, 2026

Kelas VIII yang menjadi fokus penelitian terdiri atas tiga rombongan belajar, yaitu VIII Hanafi, VIII Maliki, dan VIII Hanbali, dengan

total 94 siswa. Jumlah siswa per kelas yang berkisar 31–32 orang menjadi konteks penting dalam memahami tantangan guru untuk melayani kebutuhan belajar yang beragam dalam satu kelas.

Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi pada Akidah Akhlak

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru Akidah Akhlak kelas VIII telah mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi, meskipun pelaksanaannya belum sepenuhnya sistematis. Guru memahami diferensiasi bukan sekadar variasi metode, tetapi sebagai upaya melayani semua siswa secara adil, sebagaimana dinyatakan berikut.

“Tujuan dari pembelajaran berdiferensiasi adalah untuk mengakomodir dan memfasilitasi semua kebutuhan peserta didik, baik peserta didik yang pintar atau yang kurang pintar juga harus dilayani.” (Wawancara Guru Akidah Akhlak, 14 April 2026)

Pada tahap perencanaan, guru menyusun modul ajar dengan mempertimbangkan variasi kemampuan siswa. Pemetaan kebutuhan belajar dilakukan secara informal melalui pengamatan dan interaksi sehari-hari. Guru mengakui belum pernah menggunakan angket gaya belajar, tetapi dari keseharian ia dapat mengenali siswa yang lebih suka melihat gambar, yang lebih mudah memahami penjelasan, dan yang perlu praktik terlebih dahulu. Dokumen modul ajar menunjukkan adanya variasi kegiatan seperti membaca mandiri, diskusi kelompok, dan tugas proyek sederhana. Pada kegiatan pendahuluan, guru menggunakan pertanyaan pemantik untuk membaca kesiapan siswa, misalnya menanyakan perbedaan orang yang ikhlas dan yang tidak ikhlas dalam kehidupan sehari-hari sebelum masuk ke materi ikhlas dan tawakal. Dari jawaban siswa, guru memetakan siapa yang sudah siap melanjutkan ke konsep yang lebih dalam dan siapa yang perlu penguatan.

Pada kegiatan inti, diferensiasi konten diwujudkan melalui penyajian materi yang beragam. Untuk materi yang abstrak seperti iman kepada qada dan qadar, guru menampilkan video pendek tentang kisah seseorang yang bersabar menghadapi musibah, menceritakan kisah secara lisan dengan intonasi yang hidup, serta mengajak siswa membayangkan situasi nyata dalam kehidupan mereka untuk didiskusikan. Diferensiasi proses

tampak pada materi ta'awun dan tasamuh. Guru tidak meminta semua siswa mengerjakan hal yang sama, tetapi memberikan pilihan aktivitas sesuai kecenderungan mereka.

“Yang saya lihat lebih nyaman dengan baca dan visualisasi, saya minta mereka membaca teks materi lalu menuangkannya dalam bentuk peta konsep. Yang lebih suka berinteraksi dan bicara, saya kelompokkan untuk diskusi tentang contoh nyata tasamuh di kehidupan remaja sekarang. Sementara yang butuh gerak, saya minta mereka buat simulasi singkat. Jadi satu materi yang sama, tapi cara mencernanya saya bedakan.” (Wawancara Guru Akidah Akhlak, 14 April 2026)

Diferensiasi produk diwujudkan melalui pilihan bentuk tugas akhir. Pada materi akhlak terpuji, siswa dapat memilih membuat poster tentang contoh nyata ta'awun dan tasamuh, membuat rekaman suara yang menjelaskan materi seolah-olah sedang mengajar teman, atau menulis refleksi pendek tentang pengalaman pribadi. Pilihan ini tidak hanya memberi kenyamanan, tetapi juga mendorong proses berpikir. Seorang siswa auditori menyampaikan bahwa ketika membuat rekaman, ia menyadari ada bagian yang ia kira sudah dipahami tetapi ternyata belum bisa dijelaskan dengan lancar (Wawancara Siswa A1, 15 April 2026). Pada tahap penutup, guru meminta siswa menyebutkan kembali contoh nyata ta'awun yang mereka temukan dan merefleksikan satu hal yang ingin mereka terapkan keesokan harinya. Observasi menunjukkan bahwa guru juga memberikan penguatan melalui contoh konkret, ilustrasi visual, atau penjelasan ulang secara lisan bagi siswa yang belum memahami materi.

Strategi Diferensiasi dalam Mengakomodasi Gaya Belajar Siswa

Guru berupaya menyesuaikan strategi dengan tiga kecenderungan gaya belajar siswa. Bagi siswa visual, guru secara konsisten memanfaatkan video pendek, infografis, gambar, dan peta konsep, terutama di awal pembelajaran agar siswa memiliki gambaran sebelum masuk ke materi inti. Siswa visual merasakan manfaatnya, sebagaimana diungkapkan seorang siswa bahwa ketika guru menampilkan infografis tentang rukun iman, ia langsung mengingat urutannya, dan ketika membuat peta konsep tentang sifat-sifat Allah, ia dapat melihat hubungan antarsifat sehingga tidak terasa seperti hafalan yang terpisah-pisah (Wawancara Siswa V2, 15 April 2026).

Bagi siswa auditori, guru mengutamakan diskusi kelompok, tanya jawab, presentasi lisan, dan meminta siswa menjelaskan ulang materi dengan kata-kata sendiri. Siswa auditori merasa lebih mudah memahami penjelasan guru tentang tugas masing-masing malaikat dibandingkan membaca LKS sendiri. Diskusi juga memperluas pemahaman mereka; seorang siswa menyadari dari diskusi kelompok bahwa ghibah dapat terjadi di grup percakapan daring, bukan hanya dalam percakapan langsung (Wawancara Siswa A1, 15 April 2026).

Bagi siswa kinestetik, guru merancang bermain peran, simulasi, dan demonstrasi, terutama untuk materi akhlak. Observasi menunjukkan bahwa siswa kinestetik tampak lebih antusias dan fokus ketika pembelajaran melibatkan aktivitas fisik, berbeda dengan ketika pembelajaran hanya berupa ceramah atau membaca teks.

“Waktu itu kami dikasih skenario ada teman yang tiba-tiba jatuh sakit di kelas dan kami harus peragakan bagaimana sikap tolong-menolong yang benar sesuai materi ta’awun. Dari situ saya beneran ngerasain maksudnya ta’awun itu bukan sekadar bantu orang lain, tapi ada adab dan caranya.” (Wawancara Siswa K3, 15 April 2026)

Selain menyesuaikan aktivitas, guru menerapkan pengelompokan fleksibel secara bergantian. Kelompok homogen digunakan ketika siswa perlu mengeksplorasi cara penyajian yang mereka sukai, misalnya membuat peta konsep tentang sifat-sifat Allah. Kelompok heterogen digunakan dalam diskusi tentang akhlak tercela di kalangan remaja. Observasi menunjukkan bahwa dalam kelompok heterogen terbentuk pembagian peran secara alami: siswa visual mencatat dan menyusun poin diskusi, siswa auditori menjadi juru bicara, dan siswa kinestetik paling aktif memberikan contoh nyata dari pengalaman mereka. Seorang siswa menuturkan bahwa melalui kelompok campuran ia menjadi paham perbedaan namimah dan ghibah karena teman-temannya menjelaskan dengan cara yang berbeda-beda (Wawancara Siswa A2, 15 April 2026). Keterkaitan aspek diferensiasi dengan kecenderungan gaya belajar disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Strategi Diferensiasi Berdasarkan Kecenderungan Gaya Belajar

Aspek	Visual	Auditori	Kinestetik
Konten	Video, gambar, infografis	Kisah dan penjelasan lisan	Mengaitkan materi dengan situasi nyata
Proses	Membaca dan membuat peta konsep	Diskusi, tanya jawab, presentasi	Bermain peran dan simulasi
Produk	Poster, infografis, peta konsep	Rekaman audio, presentasi lisan	Demonstrasi atau video praktik

Sumber: Hasil observasi dan wawancara, 2026

Kendala Guru dalam Menerapkan Pembelajaran Berdiferensiasi

Penelitian mengidentifikasi enam kendala yang konsisten muncul dalam wawancara, observasi, dan dokumentasi. Kendala pertama adalah keterbatasan waktu. Guru menyatakan bahwa jam pelajaran Akidah Akhlak terbatas, sementara diferensiasi yang lengkap membutuhkan waktu lebih. Observasi dan dokumen modul ajar menunjukkan bahwa beberapa aktivitas yang direncanakan tidak seluruhnya terlaksana karena pergantian jam pelajaran. Kendala kedua adalah rentang kemampuan siswa yang lebar; sebagian siswa cepat menyelesaikan tugas, sementara yang lain membutuhkan pendampingan intensif.

Kendala ketiga adalah keterbatasan media dan sumber belajar, sehingga guru harus membuat sendiri sebagian besar materi. Kendala keempat adalah belum adanya instrumen asesmen diagnostik formal; tidak ditemukan dokumen asesmen diagnostik dalam arsip pembelajaran, dan guru mengandalkan intuisi serta pengalaman.

“Saya belum pernah membuat angket atau instrumen khusus untuk mengetahui gaya belajar siswa. Selama ini saya hanya mengenali dari pengamatan sehari-hari. Kalau ada instrumen yang baku mungkin hasilnya lebih akurat dan diferensiasinya bisa lebih tepat sasaran.” (Wawancara Guru Akidah Akhlak, 14 April 2026)

Kendala kelima adalah beban administrasi. Penyusunan beberapa versi kegiatan dan rubrik penilaian membutuhkan waktu di luar jam mengajar, di samping tugas administrasi lainnya. Kendala keenam adalah kebiasaan sebagian siswa yang masih bergantung pada pembelajaran pasif dan menunggu instruksi langsung, sehingga menghambat diferensiasi proses yang menuntut

kemandirian. Ringkasan kendala tersebut disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Kendala Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi

Jenis Kendala	Temuan
Struktural	Keterbatasan waktu pelajaran; keterbatasan media dan sumber belajar; beban administrasi guru
Pedagogis	Rentang kemampuan siswa yang lebar; belum adanya instrumen asesmen diagnostik formal
Kultural	Kebiasaan sebagian siswa belajar secara pasif dan menunggu instruksi guru

Sumber: Hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi, 2026

PEMBAHASAN

Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru telah mengimplementasikan tiga aspek utama pembelajaran berdiferensiasi sebagaimana dikemukakan Tomlinson (2017), yaitu penyesuaian konten, proses, dan produk berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Variasi produk berupa poster, rekaman audio, dan tulisan reflektif sejalan dengan pandangan Almujaib (2023) bahwa diferensiasi produk memberi kesempatan kepada siswa untuk mengekspresikan pemahamannya sesuai kekuatan dan minatnya. Temuan menarik dari penelitian ini adalah bahwa pilihan produk tidak sekadar mengakomodasi preferensi, tetapi juga menjadi bagian dari proses berpikir. Siswa yang menjelaskan materi melalui rekaman menemukan sendiri bagian yang belum ia pahami, sedangkan siswa yang membuat poster membangun pemahaman dengan menyusun contoh visual secara mandiri.

Pada aspek pengelompokan, praktik guru yang menggabungkan kelompok homogen dan heterogen sejalan dengan karakteristik pembelajaran berdiferensiasi berupa pengelompokan yang fleksibel (Kristiani et al., 2021; Tomlinson, 2017). Kelompok heterogen memperlihatkan pembagian peran yang saling melengkapi, sesuai dengan pandangan Gillies (2016) bahwa pembelajaran kooperatif memungkinkan siswa saling belajar dan mendukung. Bagi mata pelajaran Akidah Akhlak, interaksi semacam ini memiliki nilai tambah karena siswa tidak hanya membicarakan konsep ta'awun dan tasamuh, tetapi juga mempraktikkannya dalam kerja sama dan sikap saling menghargai perbedaan pendapat di dalam kelompok.

Bermain peran dan simulasi juga tampak efektif dalam mendekatkan nilai akhlak yang abstrak dengan pengalaman konkret siswa. Siswa yang memerankan sikap ta'awun atau tasamuh mengingat materi bukan dari tulisan di buku, melainkan dari pengalaman menjalankannya. Hal ini relevan dengan tujuan Akidah Akhlak yang tidak berhenti pada pengetahuan, tetapi menghendaki penghayatan dan pengamalan nilai dalam kehidupan sehari-hari (Kementerian Agama RI, 2019). Meski demikian, kategori gaya belajar dalam penelitian ini lebih tepat dipahami sebagai kecenderungan atau preferensi siswa, bukan label tetap. Kenyataan bahwa siswa dengan kecenderungan berbeda saling memperkaya pemahaman dalam kelompok heterogen menunjukkan bahwa variasi pengalaman belajar bermanfaat bagi seluruh siswa.

Kendala yang ditemukan menegaskan bahwa diferensiasi belum dapat berjalan optimal tanpa dukungan sistem. Ketiadaan asesmen diagnostik formal menjadi catatan penting karena pemetaan kebutuhan belajar merupakan fondasi perancangan diferensiasi (Purnawanto, 2023). Tanpa instrumen yang terstruktur, pemetaan berisiko subjektif dan kurang akurat. Keterbatasan waktu, media, dan beban administrasi menunjukkan bahwa diferensiasi menuntut persiapan berbagai perangkat pembelajaran yang adaptif (Marlina, 2019), sedangkan kebiasaan belajar pasif menunjukkan bahwa diferensiasi juga memerlukan pergeseran orientasi belajar siswa menuju kemandirian (Almujaib, 2023). Dengan demikian, keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi di madrasah tidak hanya bergantung pada kreativitas guru, tetapi juga pada dukungan kelembagaan berupa pelatihan, penyediaan media, dan penyederhanaan beban administrasi.

KESIMPULAN

Pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Akidah Akhlak kelas VIII di MTs Swasta Ummi Lubuk Pakam telah dilaksanakan melalui penyesuaian konten, proses, dan produk. Guru menggunakan video, gambar, dan ringkasan untuk memudahkan pemahaman materi yang abstrak; menyediakan aktivitas berupa peta konsep, diskusi kelompok, dan bermain peran; serta memberi pilihan produk berupa poster, rekaman audio, dan tulisan reflektif. Strategi tersebut mengakomodasi kecenderungan belajar visual, auditori, dan

kinestetik dengan dukungan pengelompokan fleksibel homogen dan heterogen, meskipun pemetaan kebutuhan belajar siswa masih dilakukan secara informal. Kendala yang dihadapi guru meliputi keterbatasan waktu, rentang kemampuan siswa yang lebar, keterbatasan media dan sumber belajar, belum adanya asesmen diagnostik formal, beban administrasi yang tinggi, dan kebiasaan belajar pasif sebagian siswa.

Guru disarankan menyusun instrumen asesmen diagnostik yang terstruktur, seperti angket profil belajar dan tes kemampuan awal, sebelum merancang pembelajaran berdiferensiasi. Kepala madrasah disarankan memberikan dukungan kelembagaan melalui pelatihan berkala dan penyediaan media pembelajaran. Penelitian ini terbatas pada satu madrasah dan satu mata pelajaran, sehingga penelitian selanjutnya dapat melibatkan lebih banyak kelas, jenjang, atau mengkaji dampak pembelajaran berdiferensiasi terhadap hasil belajar dan karakter siswa.

REFERENSI

- Almujab, S. (2023). Pembelajaran berdiferensiasi: Pendekatan efektif dalam menjawab kebutuhan diversitas siswa. *OIKOS: Jurnal Kajian Pendidikan Ekonomi dan Ilmu Ekonomi*, 8(1).
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39–54.
- <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Hall, T., Strangman, N., & Meyer, A. (2003). *Differentiated instruction and implications for UDL implementation*. National Center on Accessing the General Curriculum.
- Hasanah, H. (2017). Teknik-teknik observasi (sebuah alternatif metode pengumpulan data kualitatif ilmu-ilmu sosial). *At-Taqaddum*, 8(1).
- Kementerian Agama RI. (2019). *Keputusan Menteri Agama Nomor 183 Tahun 2019 tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab pada Madrasah*. Kementerian Agama RI.
- Kristiani, H., Susanti, E. I., Purnamasari, N., Purba, M., Saad, M. Y., & Anggaeni. (2021). *Model pengembangan pembelajaran berdiferensiasi*. Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Marlina. (2019). *Panduan pelaksanaan model pembelajaran berdiferensiasi di sekolah inklusif*. Afifa Utama.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Moleong, L. J. (2021). *Metodologi penelitian kualitatif*. Remaja Rosdakarya.
- Purnawanto, A. T. (2023). Pembelajaran berdiferensiasi. *Jurnal Pedagogy*, 16(1).
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kualitatif*. Alfabeta.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.