



Vol. 1 | No. 1 | 2026

**ASCIDIA**

**As'adiyah Multidisciplinary Proceedings**

e-ISSN: 3047-4194

Available online at <https://journal.unisad.ac.id/index.php/ascidia>

Email: [ascidia@unisad.ac.id](mailto:ascidia@unisad.ac.id)

## **Implementasi Model Pembelajaran Diferensiasi dalam Pendidikan Abad 21 Berbasis Humanisme**

*Implementation of Differentiated Learning Model in 21st Century Education Based on Humanism*

<b>Nama Penulis</b>	<b>Afiliasi Penulis</b>
Umrati <sup>1</sup> Muhsyanur <sup>1</sup>	Pascasarjana Universitas Islam As'adiyah Sengkang <sup>1,2</sup>
<b>Email Koresponden Utama:</b> <a href="mailto:umrati@unisad.ac.id">umrati@unisad.ac.id</a>	

### **Abstrak**

Pendidikan abad ke-21 menuntut pergeseran paradigma pembelajaran dari model yang seragam dan berpusat pada guru menuju model yang responsif terhadap keberagaman individu peserta didik. Model pembelajaran diferensiasi, yang berakar pada nilai-nilai humanisme, menawarkan kerangka pedagogis yang menempatkan keunikan, potensi, dan martabat setiap peserta didik sebagai titik tolak perancangan pembelajaran. Dengan mengintegrasikan prinsip-prinsip humanisme seperti penghargaan terhadap otonomi, pemenuhan kebutuhan psikologis, dan pengembangan potensi optimal setiap individu, model pembelajaran diferensiasi berpotensi menjawab tantangan keberagaman gaya belajar, kecerdasan, dan latar belakang kultural peserta didik di era globalisasi. Artikel ini mengkaji secara komprehensif implementasi model pembelajaran diferensiasi dalam pendidikan abad ke-21 yang berbasis humanisme, mencakup landasan filosofis dan teoretis, komponen dan strategi diferensiasi, peran guru sebagai fasilitator humanis, serta tantangan dan peluang implementasinya. Hasil kajian menegaskan bahwa model pembelajaran diferensiasi berbasis humanisme bukan sekadar strategi teknis mengajar, melainkan sebuah komitmen moral untuk memastikan setiap peserta didik mendapatkan pengalaman belajar yang adil, bermakna, dan memberdayakan.

**Kata Kunci:** pembelajaran diferensiasi; humanisme; pendidikan abad 21; keberagaman peserta didik

Artikel ini telah dipresentasikan pada [Seminar Nasional Pendidikan Berbasis Riset dan Inovasi dengan tema "Rekonstruksi Pendidikan Abad 21: Integrasi Teknologi, Humanisme, dan Kearifan Lokal"](#) diselenggarakan oleh Lembaga Pemerhati Pendidikan Masyarakat Indonesia (LPPMI) bekerja sama dengan Universitas Islam As'adiyah Sengkang, pada 16 Mei 2026.

**Abstract**

*Twenty-first century education demands a paradigm shift in learning from uniform, teacher-centered models toward models that are responsive to the diversity of individual learners. The differentiated learning model, rooted in humanistic values, offers a pedagogical framework that places the uniqueness, potential, and dignity of each student at the center of instructional design. By integrating humanistic principles such as respect for autonomy, fulfillment of psychological needs, and the optimal development of every individual's potential, differentiated learning models hold great promise for addressing the diversity of learning styles, intelligences, and cultural backgrounds among students in the era of globalization. This article comprehensively examines the implementation of differentiated learning models in twenty-first century humanismn-based education, encompassing philosophical and theoretical foundations, components and differentiation strategies, the role of teachers as humanistic facilitators, and the challenges and opportunities of implementation. The findings affirm that humanismn-based differentiated learning is not merely a technical teaching strategy but a moral commitment to ensuring that every student receives a fair, meaningful, and empowering learning experience.*

**Keywords:** *differentiated learning; humanism; 21st century education; student diversity*

**Pendahuluan**

Dunia pendidikan memasuki babak baru yang penuh dengan kompleksitas dan tantangan di era abad ke-21. Kemajuan teknologi informasi dan komunikasi, percepatan arus globalisasi, serta ledakan ilmu pengetahuan yang luar biasa menuntut sistem pendidikan untuk bertransformasi secara fundamental, tidak lagi sekadar mengejar transfer pengetahuan, melainkan mengembangkan kompetensi-kompetensi esensial yang memungkinkan peserta didik untuk berpikir kritis, berkolaborasi, berkomunikasi efektif, dan berkreasi secara inovatif di tengah dinamika yang terus berubah (Trilling & Fadel, 2012). Di tengah transformasi besar ini, salah satu tantangan terbesar yang dihadapi oleh sistem pendidikan adalah bagaimana merespons secara adil dan bermakna terhadap keberagaman peserta didik yang semakin kompleks, mencakup perbedaan kemampuan akademis, gaya belajar, kecerdasan, latar belakang kultural, kebutuhan khusus, dan motivasi belajar yang unik pada setiap individu.

Model pembelajaran diferensiasi (*differentiated instruction*) hadir sebagai respons pedagogis yang paling komprehensif dan berbasis bukti terhadap tantangan keberagaman tersebut. Carol Ann Tomlinson (2014), yang merupakan tokoh utama dalam pengembangan konsep pembelajaran diferensiasi, mendefinisikannya sebagai pendekatan pengajaran yang secara proaktif dan responsif menyesuaikan konten, proses, produk, dan lingkungan belajar berdasarkan kesiapan (*readiness*), minat (*interest*), dan profil belajar (*learning profile*) setiap peserta didik. Pendekatan ini berpijak pada keyakinan mendasar bahwa tidak ada satu pun pendekatan pengajaran yang cocok untuk semua peserta didik, dan bahwa tanggung jawab utama pendidik adalah merancang pengalaman belajar yang optimal bagi setiap individu yang dipercayakan kepadanya, bukan hanya bagi rata-rata kelas.

Landasan humanisme memberikan dimensi filosofis dan moral yang mendalam bagi model pembelajaran diferensiasi. Humanisme dalam pendidikan, sebagaimana dirumuskan oleh Abraham Maslow dan Carl Rogers, menempatkan penghargaan terhadap martabat manusia, pemenuhan potensi diri, dan pengembangan kepribadian yang utuh sebagai tujuan tertinggi pendidikan. Maslow (1968) dengan teori hierarki kebutuhannya menegaskan bahwa setiap individu memiliki kebutuhan yang hierarkis mulai dari kebutuhan fisiologis hingga aktualisasi diri, dan bahwa pendidikan yang efektif harus responsif terhadap kebutuhan-kebutuhan tersebut pada setiap tingkatannya. Rogers (1983) menambahkan bahwa kondisi belajar yang paling kondusif adalah kondisi di mana peserta didik merasakan keautentikan, penerimaan tanpa syarat, dan empati dari pendidiknya, yang secara langsung mendorong keterbukaan terhadap pengalaman belajar baru.

Relevansi humanisme bagi model pembelajaran diferensiasi juga diperkuat oleh teori kecerdasan majemuk (*multiple intelligences*) Howard Gardner (1983, dalam Armstrong, 2018), yang secara fundamental menantang konsepsi sempit tentang kecerdasan sebagai konstruk tunggal dan menggantinya dengan pengakuan terhadap delapan jenis kecerdasan yang setara nilainya. Teori ini

memiliki implikasi langsung yang sangat signifikan bagi praktik pembelajaran diferensiasi, karena menunjukkan bahwa peserta didik memiliki profil kecerdasan yang unik dan beragam, sehingga pendekatan pembelajaran yang seragam secara inheren bersifat tidak adil dan tidak efektif. Penelitian yang dilakukan oleh Wan Sulaiman dan Khalid (2016) menemukan bahwa implementasi pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk yang merupakan salah satu komponen penting diferensiasi secara signifikan meningkatkan motivasi intrinsik, keterlibatan belajar, dan capaian akademis peserta didik dari berbagai latar belakang kemampuan.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, urgensi implementasi model pembelajaran diferensiasi semakin meningkat seiring dengan diberlakukannya Kurikulum Merdeka yang secara eksplisit menempatkan pembelajaran berdiferensiasi sebagai salah satu strategi utama yang harus dikuasai dan diterapkan oleh setiap guru (Kemendikbudristek, 2022). Kerangka kebijakan ini memberikan legitimasi institusional yang kuat sekaligus tantangan implementasi yang nyata, mengingat sebagian besar guru Indonesia belum mendapatkan pelatihan yang memadai tentang prinsip dan praktik pembelajaran berdiferensiasi. Dengan demikian, kajian yang mendalam dan komprehensif tentang implementasi model pembelajaran diferensiasi berbasis humanisme dalam konteks pendidikan abad ke-21 menjadi sangat relevan dan mendesak untuk dilakukan.

Artikel ini bertujuan mengkaji secara komprehensif implementasi model pembelajaran diferensiasi dalam pendidikan abad ke-21 yang berbasis humanisme. Pembahasan diorganisasikan dalam empat sub-bagian utama: pertama, landasan filosofis dan teoretis humanisme dalam model pembelajaran diferensiasi; kedua, komponen dan strategi utama implementasi pembelajaran diferensiasi; ketiga, peran guru sebagai fasilitator humanis dalam pembelajaran berdiferensiasi; dan keempat, tantangan, peluang, serta implikasi implementasi model ini dalam konteks pendidikan abad ke-21 di Indonesia. Kajian ini diharapkan memberikan kontribusi akademis dan praktis yang bermakna bagi

pengembangan teori dan praktik pendidikan yang lebih humanis, inklusif, dan berkeadilan.

## **Hasil dan Pembahasan**

### **1. Landasan Filosofis dan Teoretis Humanisme dalam Model Pembelajaran Diferensiasi**

Humanisme sebagai aliran filsafat pendidikan menempatkan manusia dengan segala keunikan, potensi, dan martabatnya sebagai pusat dan tujuan dari seluruh proses pendidikan. Berbeda dengan behaviorisme yang memandang peserta didik sebagai objek pasif yang dapat dibentuk melalui stimulus dan respons, serta kognitivisme yang lebih berfokus pada proses pemrosesan informasi secara universal, humanisme secara tegas mengakui bahwa setiap individu adalah unik, memiliki potensi yang berbeda, dan berhak atas pengalaman belajar yang menghargai kekhasan tersebut. Kneller (1971, dalam Sadulloh, 2011) menegaskan bahwa pendidikan humanis bertujuan untuk membantu individu mencapai aktualisasi diri secara penuh melalui pengalaman belajar yang autentik, bermakna secara personal, dan memberdayakan. Visi pendidikan humanis ini secara langsung menjadi fondasi moral yang paling kuat bagi model pembelajaran diferensiasi, karena diferensiasi pada hakikatnya adalah operasionalisasi dari penghargaan terhadap keunikan setiap peserta didik.

Teori kebutuhan Maslow memberikan kerangka psikologis yang sangat relevan untuk memahami mengapa diferensiasi bukan sekadar pilihan pedagogis yang baik, melainkan sebuah keharusan moral dalam pendidikan. Maslow (1968) berpendapat bahwa manusia tidak dapat mencapai aktualisasi diri, yang merupakan tujuan tertinggi humanisme, tanpa terlebih dahulu terpenuhinya kebutuhan-kebutuhan yang lebih dasar, yaitu kebutuhan fisik, keamanan, rasa memiliki, dan penghargaan diri. Dalam konteks kelas, peserta didik yang terus-menerus menghadapi tugas yang terlalu sulit atau terlalu mudah bagi mereka mengalami frustrasi, kecemasan, atau kebosanan yang menghambat pemenuhan kebutuhan penghargaan diri dan aktualisasi potensi mereka. Pembelajaran berdiferensiasi yang menyesuaikan tingkat kesulitan tugas dengan kesiapan

belajar setiap peserta didik secara langsung menciptakan kondisi psikologis yang kondusif bagi pemenuhan kebutuhan psikologis pada setiap level hierarki Maslow, sehingga membuka jalan bagi setiap peserta didik untuk mencapai pengalaman belajar yang optimal.

Carl Rogers (1983) melalui teori person-centered learning-nya memberikan landasan yang sangat kuat bagi dimensi relasional dari pembelajaran berdiferensiasi. Rogers berpendapat bahwa belajar yang bermakna dan transformatif hanya dapat terjadi ketika terdapat tiga kondisi inti dalam relasi antara pendidik dan peserta didik: keautentikan atau kongruensi pendidik, penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*) terhadap peserta didik, dan empati yang akurat terhadap pengalaman subjektif peserta didik. Ketika ketiga kondisi ini terpenuhi, peserta didik merasakan diri mereka dihargai secara utuh dan merespons dengan keterbukaan yang lebih besar terhadap pengalaman belajar, keberanian untuk mengambil risiko intelektual, dan motivasi intrinsik yang lebih kuat. Model pembelajaran diferensiasi yang diimplementasikan dalam semangat person-centered learning Rogers secara alami menciptakan kondisi-kondisi tersebut, karena diferensiasi itu sendiri merupakan ekspresi nyata dari penerimaan dan penghargaan terhadap keunikan setiap peserta didik.

Teori konstruktivisme sosial Vygotsky memperkaya landasan teoretis pembelajaran diferensiasi dengan konsep zone of proximal development (ZPD) yang secara langsung menginformasikan praktik diferensiasi berdasarkan kesiapan belajar. ZPD, yang didefinisikan sebagai jarak antara apa yang dapat dilakukan peserta didik secara mandiri dan apa yang dapat dicapai dengan bantuan orang yang lebih kompeten, memberikan kerangka ilmiah yang tepat untuk memahami mengapa diferensiasi berdasarkan kesiapan adalah secara psikologis dan pedagogis optimal (Vygotsky, 1978, dalam Lantolf & Thorne, 2006). Diferensiasi yang efektif selalu berupaya menempatkan setiap peserta didik dalam ZPD mereka masing-masing, yaitu memberikan tantangan yang sedikit berada di atas kemampuan aktual mereka dengan dukungan scaffolding yang tepat. Integrasi antara humanisme Maslow-Rogers dan konstruktivisme Vygotsky ini menciptakan

landasan teoretis yang paling komprehensif dan koheren bagi model pembelajaran diferensiasi yang benar-benar berorientasi pada pengembangan optimal setiap individu peserta didik.

## **2. Komponen dan Strategi Utama Implementasi Pembelajaran Diferensiasi**

Model pembelajaran diferensiasi yang dikembangkan secara sistematis oleh Tomlinson (2014) mengidentifikasi empat komponen utama yang dapat didiferensiasikan dalam proses pembelajaran, yaitu konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Diferensiasi konten merujuk pada penyesuaian materi yang dipelajari sesuai dengan kesiapan dan minat peserta didik, yang dapat dilakukan melalui strategi seperti tiered assignments (tugas berjenjang), penggunaan teks dengan tingkat kompleksitas yang berbeda, atau pemilihan topik berdasarkan minat individual. Diferensiasi proses merujuk pada variasi dalam cara peserta didik memproses dan memahami konten, yang mencakup variasi modalitas belajar (visual, auditori, kinestetis), variasi tingkat dukungan scaffolding, dan variasi dalam derajat kemandirian yang diberikan kepada peserta didik. Keempat komponen ini harus dipahami sebagai satu sistem yang saling terhubung, di mana modifikasi pada satu komponen seringkali menuntut penyesuaian pada komponen-komponen lainnya.

Penilaian formatif (*formative assessment*) yang berkelanjutan merupakan jantung dari implementasi pembelajaran diferensiasi yang efektif. Tanpa pemahaman yang akurat dan terkini tentang kesiapan, minat, dan profil belajar setiap peserta didik, diferensiasi tidak dapat dilakukan secara tepat sasaran dan justru berisiko menjadi stereotip atau labeling yang kontraproduktif. Black dan Wiliam (2009) dalam kajian komprehensif mereka tentang asesmen formatif menegaskan bahwa penilaian formatif yang berkualitas tinggi memiliki dampak yang sangat signifikan terhadap prestasi belajar peserta didik, terutama bagi peserta didik dengan kemampuan rendah yang paling banyak mendapatkan manfaat dari umpan balik yang tepat waktu dan tepat sasaran. Dalam implementasi pembelajaran diferensiasi, penilaian formatif berfungsi tidak hanya sebagai alat diagnostik awal (*pre-assessment*) untuk mengidentifikasi kesiapan

belajar, tetapi juga sebagai alat pemantauan berkelanjutan yang memungkinkan guru melakukan penyesuaian diferensiasi secara dinamis seiring berjalannya proses pembelajaran.

Strategi pengelompokan yang fleksibel (*flexible grouping*) merupakan salah satu teknik diferensiasi yang paling efektif namun juga paling sering disalahpahami dalam praktik pembelajaran. Berbeda dengan pengelompokan tetap berdasarkan kemampuan (*ability grouping*) yang telah terbukti secara empiris memiliki dampak negatif terhadap peserta didik berkemampuan rendah melalui mekanisme labeling dan self-fulfilling prophecy, flexible grouping dalam pembelajaran diferensiasi bersifat dinamis, berubah-ubah sesuai dengan tujuan pembelajaran dan konteks tugas, dan tidak pernah bersifat permanen (Tomlinson & Imbeau, 2010). Kadang peserta didik dikelompokkan berdasarkan kesiapan belajar yang serupa untuk tugas-tugas tertentu yang membutuhkan tingkat tantangan yang terkalibrasi, sementara pada kesempatan lain dikelompokkan secara heterogen untuk aktivitas kolaboratif yang membutuhkan keberagaman perspektif dan kemampuan. Fleksibilitas inilah yang membuat pengelompokan dalam pembelajaran diferensiasi bersifat humanis dan memberdayakan, bukan diskriminatif.

Diferensiasi produk, yang memberikan keleluasaan kepada peserta didik untuk mendemonstrasikan pemahaman dan kompetensi mereka melalui berbagai bentuk output yang sesuai dengan kekuatan dan minat mereka, merupakan komponen diferensiasi yang paling langsung mewujudkan nilai-nilai humanisme dalam pembelajaran. Penelitian yang dilakukan oleh Santangelo dan Tomlinson (2012) menunjukkan bahwa ketika peserta didik diberikan pilihan tentang bagaimana mereka akan mendemonstrasikan pemahaman mereka, motivasi intrinsik, kualitas karya, dan rasa kepemilikan terhadap pembelajaran meningkat secara signifikan. Dalam praktik, diferensiasi produk dapat diwujudkan melalui berbagai strategi, seperti choice boards yang memberikan menu pilihan produk kepada peserta didik, RAFT (*Role, Audience, Format, Topic*) yang memungkinkan peserta didik memilih perspektif dan format penyajian, atau kontrak belajar yang

memberikan otonomi yang lebih besar kepada peserta didik dalam merancang pengalaman belajar dan produk mereka sendiri. Semua strategi ini mengekspresikan penghargaan humanis terhadap otonomi dan keunikan setiap peserta didik.

### **3. Peran Guru sebagai Fasilitator Humanis dalam Pembelajaran Berdiferensiasi**

Implementasi pembelajaran diferensiasi yang efektif menuntut transformasi mendasar dalam peran, identitas profesional, dan orientasi nilai guru. Guru yang efektif dalam pembelajaran berdiferensiasi bukan sekadar penyampai konten atau manajer kelas, melainkan seorang fasilitator humanis yang memahami secara mendalam keunikan setiap peserta didik, merespons dengan penuh empati terhadap kebutuhan belajar mereka, dan secara konsisten merancang pengalaman belajar yang optimal bagi setiap individu di kelasnya. Darling-Hammond (2017) menegaskan bahwa kompetensi guru dalam abad ke-21 tidak lagi dapat diukur hanya dari penguasaan konten mata pelajaran, melainkan juga dari kemampuan pedagogis diferensiasi, kecerdasan emosional, dan komitmen etis terhadap kesetaraan dan keadilan pendidikan bagi setiap peserta didik. Transformasi ini menuntut tidak hanya pengembangan kompetensi teknis, tetapi juga pergeseran mindset yang fundamental.

Guru sebagai fasilitator humanis dalam pembelajaran berdiferensiasi memiliki tanggung jawab yang lebih besar dan kompleks dibandingkan dengan guru dalam model pembelajaran konvensional. Mereka harus secara proaktif mengumpulkan dan menganalisis data tentang kesiapan, minat, dan profil belajar setiap peserta didik melalui berbagai instrumen penilaian formatif yang beragam; merancang beberapa jalur pembelajaran yang berbeda secara simultan untuk satu tujuan pembelajaran yang sama; mengelola kelas yang secara fisik dan sosial lebih dinamis dan terdiferensiasi; memberikan umpan balik yang personal dan tepat sasaran kepada setiap peserta didik; serta membangun hubungan relasional yang tulus, hangat, dan saling menghormati dengan setiap individu di kelasnya. Tomlinson dan Murphy (2015) mengidentifikasi bahwa guru yang paling sukses

dalam pembelajaran berdiferensiasi adalah mereka yang secara genuinely percaya pada potensi setiap peserta didik dan memandang keberagaman sebagai sumber kekuatan kelas, bukan sebagai hambatan atau beban yang harus dikelola.

Pengembangan profesional guru merupakan prasyarat mutlak bagi keberhasilan implementasi pembelajaran diferensiasi berbasis humanisme di tingkat institusional. Penelitian yang dilakukan oleh Brighton dkk. (2005) menemukan bahwa guru yang paling efektif dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi adalah mereka yang telah mengikuti program pengembangan profesional yang intensif, terstruktur, dan berkelanjutan selama minimal satu tahun, yang mencakup kombinasi antara pelatihan konseptual, demonstrasi praktis, coaching berbasis kelas, dan komunitas belajar profesional (*professional learning community/PLC*). Tanpa dukungan pengembangan profesional yang memadai, sebagian besar guru akan mengimplementasikan diferensiasi secara dangkal dan tidak konsisten, sehingga tidak menghasilkan dampak yang signifikan terhadap capaian belajar peserta didik. Dalam konteks Indonesia, program Pendidikan Guru Penggerak yang diinisiasi oleh Kemendikbudristek merupakan langkah kebijakan yang sangat relevan dan strategis dalam membangun kapasitas guru untuk mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi secara autentik dan efektif.

Mindset guru tentang kemampuan peserta didik merupakan faktor psikologis yang paling fundamental dan paling sering diabaikan dalam diskusi tentang implementasi pembelajaran diferensiasi. Carol Dweck (2016) dalam teorinya tentang growth mindset menegaskan bahwa guru yang meyakini bahwa kemampuan peserta didik bersifat tetap dan tidak dapat berubah (*fixed mindset*) secara tidak sadar akan merancang dan mengimplementasikan diferensiasi sebagai mekanisme segregasi dan pelabelan yang justru memperkuat kesenjangan, alih-alih sebagai mekanisme pemberdayaan. Sebaliknya, guru yang memiliki growth mindset dan meyakini bahwa setiap peserta didik memiliki potensi untuk berkembang secara signifikan dengan dukungan yang tepat, akan mengimplementasikan diferensiasi sebagai ekspresi nyata dari kepercayaan dan

investasi mereka terhadap setiap peserta didik. Dalam kerangka humanisme, growth mindset guru bukan sekadar strategi motivasional, melainkan merupakan perwujudan dari keyakinan filosofis yang paling mendasar tentang martabat dan potensi manusia yang tidak terbatas.

#### **4. Tantangan, Peluang, dan Implikasi Implementasi Model Pembelajaran Diferensiasi Berbasis Humanisme**

Implementasi model pembelajaran diferensiasi berbasis humanisme dalam konteks pendidikan Indonesia menghadapi sejumlah tantangan struktural yang kompleks dan saling terkait. Tantangan pertama adalah ukuran kelas yang besar, di mana rata-rata kelas di Indonesia menampung 30 hingga 40 peserta didik, yang menjadikan diferensiasi individual secara teknis sangat menuntut bagi guru. Penelitian yang dilakukan oleh Subban (2006) menunjukkan bahwa ukuran kelas yang besar merupakan hambatan yang paling sering dikemukakan oleh guru sebagai alasan utama ketidakmampuan mereka mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi secara penuh. Tantangan kedua adalah sistem asesmen dan evaluasi nasional yang masih berorientasi pada standar seragam, yang seringkali menciptakan tekanan bagi guru untuk mengutamakan persiapan ujian standar di atas diferensiasi pembelajaran yang bersifat individual. Ketegangan antara tuntutan standardisasi dan kebutuhan personalisasi ini merupakan dilema struktural yang memerlukan solusi kebijakan yang komprehensif dan sistemik.

Tantangan ketiga yang tidak kalah signifikan adalah resistensi kultural yang berakar pada norma-norma sosial dan persepsi masyarakat tentang keadilan dalam pendidikan. Di banyak komunitas Indonesia, terdapat pemahaman yang keliru bahwa memberikan tugas yang berbeda kepada peserta didik yang berbeda merupakan bentuk ketidakadilan atau diskriminasi, padahal hakikat keadilan dalam pendidikan humanis justru terletak pada pemberian perlakuan yang berbeda kepada peserta didik yang berbeda agar setiap individu mendapatkan kesempatan yang setara untuk berkembang sesuai potensi masing-masing. Tomlinson (2014) menegaskan bahwa keadilan dalam pendidikan bukan berarti

memberikan hal yang sama kepada semua orang (*equality*), melainkan memberikan apa yang dibutuhkan oleh setiap orang (*equity*). Mengubah persepsi ini membutuhkan upaya komunikasi dan edukasi yang sistematis kepada seluruh pemangku kepentingan pendidikan, mulai dari orang tua, komite sekolah, hingga pengambil kebijakan.

Di tengah berbagai tantangan tersebut, terdapat peluang-peluang strategis yang sangat signifikan untuk mengakselerasi implementasi pembelajaran diferensiasi berbasis humanisme di Indonesia. Kemajuan teknologi pendidikan (*edtech*) membuka dimensi baru yang sangat menjanjikan bagi diferensiasi pembelajaran melalui platform pembelajaran adaptif (*adaptive learning platforms*) yang mampu secara otomatis menyesuaikan konten, tingkat kesulitan, dan jalur pembelajaran berdasarkan respons dan kemajuan belajar setiap peserta didik secara real-time. Penelitian yang dilakukan oleh Pane dan Tricot (2018) menunjukkan bahwa integrasi platform pembelajaran adaptif dalam implementasi diferensiasi secara signifikan mengurangi beban kerja guru dalam mengelola diferensiasi individual, sekaligus meningkatkan ketepatan dan konsistensi diferensiasi yang diberikan. Dalam konteks Indonesia, platform seperti Merdeka Mengajar yang dikembangkan oleh Kemendikbudristek dapat menjadi infrastruktur digital yang kuat untuk mendukung implementasi pembelajaran berdiferensiasi secara lebih luas dan merata.

Implikasi implementasi model pembelajaran diferensiasi berbasis humanisme bagi sistem pendidikan Indonesia bersifat multidimensi dan jangka panjang. Pada tataran mikro, diferensiasi yang diimplementasikan dengan konsisten terbukti secara empiris meningkatkan motivasi intrinsik, keterlibatan belajar, dan capaian akademis peserta didik dari seluruh spektrum kemampuan, dengan dampak yang paling besar dirasakan oleh peserta didik yang berada di kedua ujung spektrum kemampuan. Penelitian meta-analisis yang dilakukan oleh Hattie (2012) menemukan bahwa strategi diferensiasi yang berfokus pada umpan balik individual dan penyesuaian tingkat tantangan memiliki effect size yang sangat signifikan, jauh di atas rata-rata dampak sebagian besar intervensi

pedagogis lainnya. Pada tataran makro, adopsi model pembelajaran diferensiasi berbasis humanisme secara sistemik berpotensi mentransformasi ekosistem pendidikan Indonesia menuju sistem yang lebih inklusif, berkeadilan, dan berorientasi pada pengembangan potensi optimal setiap warga negara, yang pada akhirnya akan berkontribusi pada peningkatan kualitas sumber daya manusia Indonesia yang kompetitif, berkarakter, dan humanis di panggung global.

### **Simpulan**

Implementasi model pembelajaran diferensiasi dalam pendidikan abad ke-21 berbasis humanisme merupakan respons pedagogis yang paling komprehensif, berdasar secara teoritis, dan bermakna secara moral terhadap tantangan keberagaman peserta didik yang semakin kompleks. Melalui empat dimensi pembahasan yang saling memperkuat, yaitu landasan filosofis humanisme yang menempatkan martabat dan potensi unik setiap peserta didik sebagai titik tolak; komponen dan strategi diferensiasi yang sistematis mencakup konten, proses, produk, dan lingkungan belajar; peran guru sebagai fasilitator humanis yang berempati dan berkomitmen pada pertumbuhan setiap individu; serta peta tantangan, peluang, dan implikasi implementasinya dalam konteks Indonesia, artikel ini telah menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi bukan sekadar teknik mengajar yang dapat dipilih atau diabaikan, melainkan sebuah komitmen etis dan moral yang tak terelakkan bagi setiap pendidik yang sungguh-sungguh percaya pada martabat dan potensi tanpa batas setiap peserta didik. Keberhasilan transformasi menuju pendidikan yang benar-benar berdiferensiasi dan humanis memerlukan sinergi yang konsisten antara kebijakan kurikulum yang akomodatif, pengembangan profesional guru yang intensif dan berkelanjutan, pemanfaatan teknologi pendidikan yang cerdas, serta perubahan budaya institusional yang merayakan keberagaman sebagai kekuatan, bukan sebagai hambatan dalam perjalanan menuju pendidikan Indonesia yang bermutu, berkeadilan, dan bermartabat.

## Referensi

- Armstrong, T. (2018). *Multiple intelligences in the classroom (4th ed.)*. ASCD.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Brighton, C. M., Hertberg, H. L., Moon, T. R., Tomlinson, C. A., & Callahan, C. M. (2005). *The feasibility of high-end learning in a diverse middle school*. National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Touchstone. (Original work published 1938)
- Dweck, C. S. (2016). *Mindset: The new psychology of success*. Ballantine Books.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Kemendikbudristek. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan menengah*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University Press.
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being (2nd ed.)*. Van Nostrand Reinhold.
- Pane, J. F., & Tricot, A. (2018). Adaptive educational technology: Tools for learning and for learning research. In R. Sottolare, A. Graesser, X. Hu, & B. Goldberg (Eds.), *Design recommendations for intelligent tutoring systems* (Vol. 6, pp. 3–20). Army Research Laboratory.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Charles E. Merrill.
- Sadulloh, U. (2011). *Pengantar filsafat pendidikan*. Alfabeta.

- Santangelo, T., & Tomlinson, C. A. (2012). Teacher educators' perceptions and use of differentiated instruction practices: An exploratory investigation. *Action in Teacher Education*, 34(4), 309–327. <https://doi.org/10.1080/01626620.2012.717032>
- Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal*, 7(7), 935–947.
- 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.
- Tomlinson, C. A., & Murphy, M. (2015). *Leading for differentiation: Growing teachers who grow kids*. ASCD.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2012). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Wan Sulaiman, W. S., & Khalid, F. (2016). Multiple intelligences approach in teaching and learning: An overview of student academic performance. *Creative Education*, 7(14), 1944–1952. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.714197>