



Kementerian Pendidikan
Dasar dan Menengah

PPG bagi Guru Tertentu

Tahun 2025

Buku Ajar

Pembelajaran Mendalam dan Asesmen (Umum)





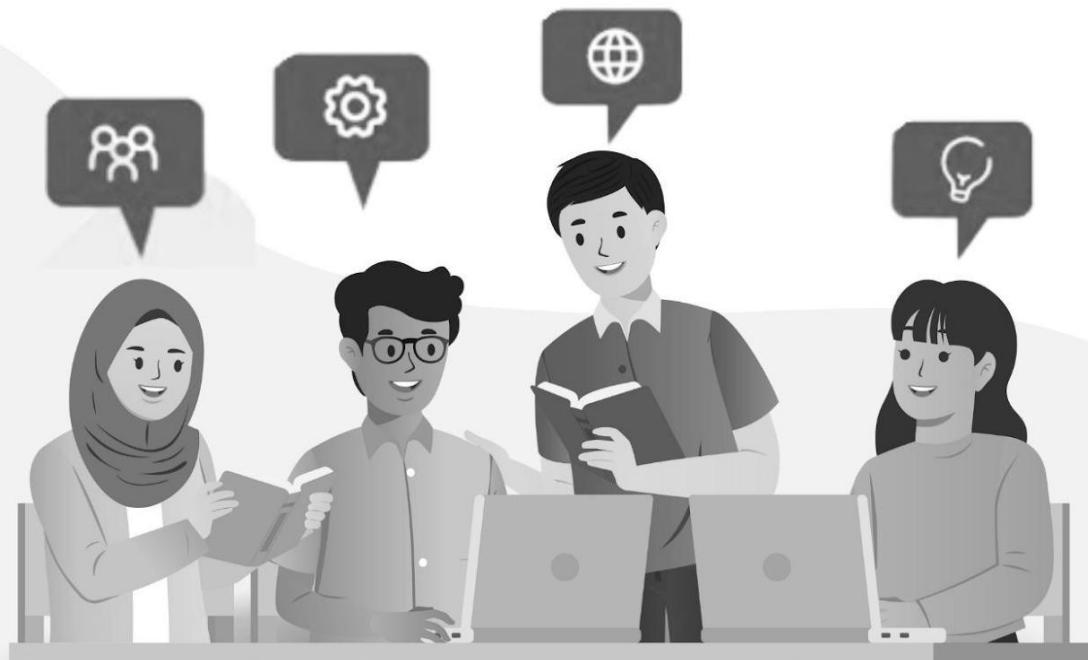
Kementerian Pendidikan
Dasar dan Menengah

PPG bagi Guru Tertentu

Tahun 2025

Buku Ajar

Pembelajaran Mendalam dan Asesmen (Umum)





BUKU AJAR MATA KULIAH

PEMBELAJARAN MENDALAM DAN ASESMEN (UMUM)

Penulis:

Dini Asri Kusnia Dewi, M.Pd., M.A.

Della Amelia, S.Pd., M.Pd.



MATA KULIAH

PEMBELAJARAN MENDALAM DAN ASESMEN (UMUM)

Cetakan 2

Penulis:

Dini Asri Kusnia Dewi, M.Pd., M.A.

Della Amelia, S.Pd., M.Pd.

Berdasarkan karya edisi pertama oleh:

1. Budi Halomoan Siregar, S.Pd., M.Sc.
2. Dini Asri Kusnia Dewi, M.Pd., M.A.

Tahun 2023

Penelaah:

Maryam Mursadi

Penyunting:

Shintia Ira Claudia, S.Pd.

Desain Grafis & Layouter:

Shintia Ira Claudia, S.Pd.

Copyright © 2025

Direktorat Pendidikan Profesi Guru

Direktorat Jenderal Guru, Tenaga Kependidikan, dan Pendidikan Guru

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang

Dilarang mengcopy sebagian atau keseluruhan isi buku ini untuk kepentingan komersial tanpa izin tertulis dari Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah



Kata Pengantar

Direktur Jenderal Guru, Tenaga Kependidikan, dan Pendidikan Guru

Setiap murid adalah individu yang unik, membawa potensi, harapan, dan tantangan masing-masing dalam perjalanan mereka menuju kedewasaan. Pendidikan yang baik tidak hanya membantu mereka meraih kecerdasan akademik, tetapi juga memberikan dukungan untuk menghadapi dinamika kehidupan dengan percaya diri, tangguh, dan memiliki keterampilan sosial yang kuat. Dalam konteks ini, peran guru menjadi sangat penting sebagai pendamping yang memberikan arahan, dukungan emosional, serta membantu murid mengatasi berbagai tantangan yang mereka hadapi.

Buku ajar *Pembelajaran Mendalam dan Asesmen (Umum)* ini dirancang sebagai panduan komprehensif untuk para peserta Program Pendidikan Profesi Guru (PPG), khususnya yang akan berperan sebagai guru. Buku ajar ini menawarkan wawasan mendalam tentang pentingnya asesmen yang tepat untuk memahami kebutuhan murid secara individu maupun kelompok. Selain itu, buku ajar ini juga memberikan berbagai strategi dan metode pembelajaran yang efektif, yang dirancang untuk membantu murid berkembang secara holistik dalam aspek akademik, pribadi, sosial, dan karir.

Pemerintah melalui Asta Cita Presiden Republik Indonesia menegaskan komitmennya dalam memperkuat pembangunan sumber daya manusia yang unggul, kompeten, dan berkarakter. Pendidikan menjadi pondasi utama untuk mencapai transformasi menuju Indonesia Emas 2045, dimana generasi mendatang diharapkan tidak hanya unggul secara intelektual, tetapi juga memiliki karakter kuat yang berlandaskan nilai-nilai kebangsaan. Guru memegang peran strategis dalam upaya ini dengan menjadi teladan dan pembimbing yang membantu murid menggali potensi mereka, mengatasi hambatan, dan mencapai tujuan hidup mereka.

Kami percaya bahwa pendidikan berkualitas bermula dari guru yang berkualitas. Guru yang kompeten akan mampu menciptakan lingkungan sekolah yang inklusif



dan mendukung, dimana setiap murid merasa dihargai, didengar, dan mendapatkan kesempatan untuk berkembang sesuai potensi mereka

Oleh karena itu, buku ajar ini diharapkan dapat menjadi panduan yang bermanfaat bagi para peserta PPG dalam menjalankan tugas mulia sebagai guru.

Akhir kata, kami mengucapkan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah berkontribusi dalam penyusunan buku ajar ini. Semoga buku ajar ini dapat menjadi bagian penting dalam mendukung terwujudnya pendidikan bermutu untuk semua.

Jakarta, Juli 2025

Direktur Jenderal Guru, Tenaga Kependidikan,
dan Pendidikan Guru



★ Prof. Dr. Nunuk Suryani, M.Pd.

NIP 1966110819900320



Kata Pengantar

Direktur Pendidikan Profesi Guru

Puji syukur kita panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas limpahan rahmat dan karunia-Nya sehingga bahan ajar ini dapat disusun dan disajikan sebagai bagian dari upaya berkelanjutan untuk mempersiapkan guru-guru profesional di Indonesia.

Bahan ajar ini merupakan perangkat utama dalam proses pembelajaran yang dirancang untuk membekali peserta PPG dengan berbagai pendekatan dan praktek baik untuk menunjang kompetensi profesional guru. Isi bahan ajar disusun berdasarkan kebutuhan riil di lapangan dan merujuk pada kebijakan serta standar nasional pendidikan, dengan pendekatan yang mendorong refleksi, pemecahan masalah, dan praktek langsung di kelas.

Kami sampaikan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah memberikan kontribusi pada penulisan ini. Bahan ajar ini diharapkan menjadi sumber belajar yang bermanfaat khususnya bagi peserta PPG Guru Tertentu dalam mewujudkan pembelajaran yang berkesadaran, bermakna dan menggembirakan.

Semoga bahan ajar ini memberikan kontribusi nyata dalam menyiapkan guru-guru Indonesia yang tangguh, kompeten, dan siap menjawab tantangan pendidikan di abad ke-21 serta mewujudkan transformasi pendidikan Indonesia yang bermutu dan relevan untuk semua.





Prakata Penulis

Guru memegang peranan yang sangat penting dalam membentuk generasi masa depan yang berkarakter, kreatif, dan adaptif terhadap perkembangan zaman. Di era globalisasi dan kemajuan teknologi ini, guru bukan sekadar penyampai informasi, tetapi juga fasilitator pembelajaran mendalam dan asesmen yang efektif. Melalui peran ini, guru membantu murid membangun pemahaman yang utuh, kemampuan refleksi, serta keterampilan berpikir kritis dan kreatif.

Buku ajar Pembelajaran Mendalam dan Asesmen (Umum) ini disusun sebagai panduan bagi peserta Program Pendidikan Profesi Guru (PPG). Buku ini menekankan pengembangan kemampuan guru dalam merancang pembelajaran berbasis produk dengan pendekatan dan konteks yang relevan. Buku ajar ini diharapkan membantu guru merancang dan mengimplementasikan pembelajaran mendalam yang adaptif, kontekstual, dan bermakna, serta memperkuat refleksi diri untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan memberdayakan setiap murid.

Terima kasih kepada semua pihak yang berkontribusi dalam penyusunan buku ajar ini. Semoga buku ajar ini menjadi referensi yang bermanfaat bagi guru, satuan pendidikan, dan murid dalam mewujudkan pendidikan yang berkualitas dan berkelanjutan.

Penulis



Daftar Isi

Kata Pengantar Direktur Jenderal Guru, Tenaga Kependidikan, dan Pendidikan Guru	i
Kata Pengantar Direktur Pendidikan Profesi Guru	iii
Prakata Penulis	iv
Daftar Isi.....	v
Daftar Tabel	vii
Daftar Gambar	viii
Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK)	ix
TOPIK 1 PENDEKATAN UNDERSTANDING BY DESIGN DALAM PERENCANAAN PEMBELAJARAN.....	10
1.1 Refleksi Awal Merancang Perencanaan Pembelajaran	10
1.2 Pendekatan Understanding by Design dalam Perencanaan Pembelajaran	12
1.3 Analisis Perencanaan Pembelajaran dengan Menggunakan Prinsip dalam Pendekatan UbD	18
1.4 Diseminasi Hasil Analisis Perencanaan Pembelajaran.....	20
1.5 Tantangan dalam Merencanakan Pembelajaran Menggunakan Pendekatan UbD	21
1.6 <i>Understanding by Design</i> dan Strategi Perencanaan Pembelajaran	22
1.7 Aksi Nyata: UbD Sebagai Pendekatan Perencanaan Pembelajaran yang Bermakna	22
TOPIK 2 MERANCANG PEMBELAJARAN TERDIFERENSIASI	24
2.1 Pembelajaran yang Berorientasi pada Perbedaan Individu Murid.....	24
2.2 Pembelajaran yang Memenuhi Kebutuhan Murid.....	25
2.3 Analisis Video Pembelajaran Terdiferensiasi.....	29
2.4 Diseminasi Hasil Analisis Video Pembelajaran Terdiferensiasi.....	32
2.5 Tantangan dalam Merancang Pembelajaran Terdiferensiasi.....	32
2.6 Kaitan <i>Understanding by Design</i> dengan Pembelajaran Terdiferensiasi.....	33
2.7 Aksi Nyata: Praktek Perancangan Pembelajaran Terdiferensiasi	35
TOPIK 3 MENERAPKAN PENDEKATAN TEACHING AT THE RIGHT LEVEL PADA PEMBELAJARAN.....	37
3.1 Mengajar Sesuai Tingkat Belajar Murid yang Sebenarnya	37
3.2 Penerapan <i>Teaching at The Right Level</i> pada Pembelajaran.....	39
3.3 Analisis Rancangan Pembelajaran dengan Pendekatan TaRL.....	42
3.4 Diseminasi Hasil Analisis Rancangan Pembelajaran dengan Pendekatan TaRL	45
3.5 Tantangan dalam Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan TaRL.....	46
3.6 Kaitan antara TaRL dengan UbD dan Pembelajaran Terdiferensiasi.....	47
3.7 Aksi Nyata: Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan TaRL	48
TOPIK 4 MENERAPKAN PENDEKATAN CULTURALLY RESPONSIVE TEACHING PADA PEMBELAJARAN.....	50



4.1 Menjembatani Perbedaan Budaya Murid	50
4.2. Penerapan Culturally Responsive Teaching pada Pembelajaran	54
4.3 Studi Kasus Pembelajaran dengan Menerapkan Pendekatan CRT	55
4.4 Hasil Analisis Studi Kasus Pembelajaran Berbasis Pendekatan CRT.....	58
4.5 Tantangan Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan CRT	59
4.6 Kaitan antara CRT dengan UbD, Pembelajaran Terdiferensiasi, dan TaRL.....	60
4.7 Aksi Nyata: Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan CRT.....	61
Penutup.....	62
Daftar Pustaka	63
Biodata Penulis	65



Daftar Tabel

Tabel 1. 1 Contoh Rubrik Refleksi Awal Pengalaman Merancang Perencanaan Pembelajaran	11
Tabel 1. 2 Contoh Rubrik Checklist Perencanaan Pembelajaran Berbasis Pendekatan UbD.....	18
Tabel 1.3 Contoh Refleksi Kritis Perencanaan Pembelajaran Berbasis UbD	21
Tabel 2. 1 Contoh Telaah Video Pembelajaran Terdiferensiasi	31
Tabel 2. 2 Contoh Refleksi Pemahaman Pembelajaran Terdiferensiasi	33
Tabel 3. 1 Contoh Rubrik Analisis Rancangan Pembelajaran Berbasis Pendekatan TaRL	43
Tabel 3. 2 Contoh Refleksi Pemahaman Merancang Pembelajaran Berbasis TaRL.....	46
Tabel 4. 1 Contoh Instrumen Refleksi Awal Guru CRT.....	52
Tabel 4. 2 Contoh Siklus Inkuiiri Kolaboratif untuk Pemecahan Masalah	57
Tabel 4. 3 Contoh Refleksi Pemahaman Merancang Pembelajaran Berbasis CRT	59



Daftar Gambar

Gambar 1. 1 Langkah perencanaan pembelajaran dengan pendekatan UbD.....	13
Gambar 1. 2 Video Contoh Merumuskan Tujuan Pembelajaran.....	14
Gambar 1. 3 Video Contoh Merumuskan Tujuan Pembelajaran.....	14
Gambar 1. 4 Video Asesmen Pembelajaran	15
Gambar 1. 5 Video Metode Asesmen	15
Gambar 1. 6 Video Format Asesmen.....	16
Gambar 1. 7 Video Merancang Asesmen Pembelajaran.....	16
Gambar 2. 1 Video Memetakan Kebutuhan Murid	26
Gambar 2. 2 Video Menyelaraskan Kebutuhan Murid dengan Tujuan Pembelajaran	26
Gambar 2. 3 Video 1 Inspirasi Pembelajaran Terdiferensiasi	30
Gambar 3. 1 Video Asesmen Awal Pembelajaran.....	41
Gambar 3. 2 Contoh Pelaksanaan Asesmen Awal.....	42
Gambar 4. 1 Siklus Inkuiri Kolaboratif	56



Capaian Pembelajaran Mata Kuliah (CPMK)

1. Guru mampu menelaah prinsip *Understanding by Design (backwards design)* dalam perencanaan pembelajaran dan asesmen (S1, P1, P3, P4, KU2, KU4, KU7, KU8, KU9).
2. Guru mampu merancang pembelajaran terdiferensiasi berorientasi pada kebutuhan belajar murid (S1, P2, KU1, KU7, KU9, KU10, KK1, KK3).
3. Guru mampu merancang pembelajaran dan asesmen dengan pendekatan *Teaching at The Right Level* (S1, P2, KU1, KU7, KU9, KU10, KK1, KK2, KK3).
4. Guru mampu merancang pembelajaran dan asesmen dengan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (S1, P2, KU1, KU7, KU9, KU10, KK1, KK2, KK3)



TOPIK 1

PENDEKATAN UNDERSTANDING BY DESIGN DALAM PERENCANAAN PEMBELAJARAN

Durasi	2 hari @10 jam
Capaian Pembelajaran	<p>Setelah mempelajari topik ini, guru dapat:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Menelaah prinsip pada pendekatan <i>Understanding by Design</i> dalam perencanaan pembelajaran.2. Menelaah prinsip <i>Understanding by Design</i> dalam perencanaan pembelajaran.3. Mengembangkan perencanaan pembelajaran menggunakan pendekatan <i>Understanding by Design</i>.4. Mengembangkan perencanaan pembelajaran menggunakan prinsip <i>Understanding by Design</i>.

1.1 Refleksi Awal Merancang Perencanaan Pembelajaran

Sebagai pendidik, guru tentu tidak melaksanakan kegiatan pembelajaran di kelas secara spontan. Setiap aktivitas pembelajaran yang dilakukan pasti telah melalui proses perencanaan yang matang. Perencanaan pembelajaran yang guru susun sering disebut sebagai *potential curriculum* yang selanjutnya akan menjadi acuan dalam menyelenggarakan pembelajaran (*actual curriculum*) (Ornstein & Hunkins, 2018). Pembelajaran yang guru rancang kemudian selenggarakan tentunya bertujuan untuk mengantarkan murid untuk memahami konsep secara menyeluruh, mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks dunia nyata, serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan reflektif. Oleh karena itu, penting bagi guru untuk merefleksikan pengalaman dalam merancang pembelajaran yang dilakukan selama ini dengan harapan melalui refleksi awal ini guru dapat terus memperbaiki kualitas perencanaan pembelajaran dengan berbasis data, sehingga dapat menghasilkan perencanaan pembelajaran yang bukan hanya mendukung ketercapaian tujuan pembelajaran tetapi juga memberikan pengalaman belajar yang holistik kepada murid. Rubrik yang disajikan pada Tabel 1.1 dibawah ini dapat digunakan untuk refleksi awal pengalaman guru dalam merancang perencanaan pembelajaran. Rubrik dapat diisi dengan memberi tanda centang pada salah satu kolom respon untuk setiap pernyataan yang diberikan.



Tabel 1. 1 Contoh Rubrik Refleksi Awal Pengalaman Merancang Perencanaan Pembelajaran

No	Pernyataan	Selalu	Jarang	Tidak Pernah
1	Dalam merancang perencanaan pembelajaran, saya menetapkan tujuan pembelajaran yang bermakna dan relevan bagi murid.			
2	Saya menentukan indikator dan bukti keberhasilan belajar yang jelas dan terukur.			
3	Bentuk penilaian yang saya rancang memungkinkan murid menunjukkan pemahaman, bukan sekadar jawaban benar.			
4	Aktivitas pembelajaran yang saya rancang selaras dengan tujuan dan mendorong pemahaman mendalam.			
5	Kegiatan pembelajaran yang saya rancang relevan, menantang, dan mempertimbangkan keberagaman murid.			

Setelah mengisi rubrik refleksi pengalaman perencanaan pembelajaran pada Tabel 1.1 guru dapat melakukan asesmen diri sejauh mana perencanaan pembelajaran yang sudah dilakukan selama ini mengakomodasi murid dalam memahami konsep secara menyeluruh, mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks dunia nyata, serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan reflektif.

Merencanakan pembelajaran yang dapat memberikan pengalaman belajar yang komprehensif bagi murid dalam rangka mencapai tujuan luhur pembelajaran dapat dilakukan melalui penggunaan pendekatan perencanaan pembelajaran yang relevan. Pada dasarnya, ada banyak pendekatan perencanaan pembelajaran yang dapat guru pelajari dan terapkan dalam merencanakan pembelajaran di sekolah. Pembahasan pada topik ini akan berfokus pada pendekatan *Understanding by Design* sebagai salah satu pendekatan dalam merencanakan pembelajaran. Materi pada topik ini akan membahas mulai dari kerangka konseptual pendekatan *Understanding by Design*, hingga praktik merencanakan pembelajaran menggunakan pendekatan *Understanding by Design*.



1.2 Pendekatan Understanding by Design dalam Perencanaan Pembelajaran

Understanding by Design (UbD) atau dikenal juga dengan sebutan *Backward Design* merupakan salah satu pendekatan perencanaan pembelajaran yang dipelopori oleh tokoh pendidikan Grant Wiggins dan Jay McTighe (2005). Pendekatan UbD menekankan pada pemahaman mendalam murid terhadap materi pelajaran yang diajarkan. Menurut Wiggins dan Jay McTighe (2005) terdapat 7 prinsip yang ditekankan dalam merencanakan pembelajaran melalui Pendekatan UbD, yaitu:

1. Pembelajaran menjadi lebih baik jika guru merencanakan pembelajaran dengan tujuan yang jelas. Kerangka UbD membantu proses ini tanpa aturan yang kaku yang harus diikuti.
2. Kerangka UbD membantu memfokuskan kurikulum dan pengajaran pada bagaimana murid mampu lebih memahami dan mampu menerapkan apa yang sudah dipelajari. Hal ini berarti murid dapat mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan yang mereka miliki dengan baik dalam konteks dunia nyata.
3. Pemahaman murid terkait suatu konteks dapat diketahui ketika mereka secara mandiri memaknai dan mentransfer pembelajaran mereka melalui kinerja nyata. Untuk mengidentifikasi hal ini, enam aspek pemahaman, yaitu kapasitas untuk menjelaskan, menafsirkan, menerapkan, mengubah perspektif, berempati, dan menilai diri sendiri dapat berfungsi sebagai indikator penilaian pemahaman murid.
4. Kurikulum yang efektif direncanakan secara terbalik dari hasil jangka panjang yang diinginkan melalui proses desain tiga tahap (Hasil yang Diinginkan, Bukti, dan Rencana Pembelajaran). Proses ini membantu insan pendidikan menghindari masalah umum seperti memperlakukan buku teks sebagai kurikulum daripada sebagai sumber belajar. Proses ini juga membantu guru dalam meminimalisir miskonsepsi terkait pembelajaran yang berorientasi pada aktivitas, namun dalam prosesnya tidak ada prioritas dan tujuan pembelajaran yang jelas.
5. Guru adalah pelatih pemahaman, bukan sekadar penyedia pengetahuan konten, keterampilan, atau aktivitas. Mereka berfokus untuk memastikan bahwa pembelajaran terjadi, bukan hanya mengajar (dan mengasumsikan bahwa apa yang diajarkan telah dipelajari); mereka selalu bertujuan dan memeriksa keberhasilan pembuatan makna dan transfer oleh pembelajar.



6. Meninjau kembali kurikulum pembelajaran berbasis pada kriteria yang berlaku dapat meningkatkan kualitas dan efektivitas kurikulum, serta menyediakan diskusi yang menarik dan profesional.
7. Kerangka UbD mencerminkan pendekatan perbaikan berkelanjutan terhadap pencapaian murid dan keahlian guru. Performa belajar murid yang merupakan hasil dari pembelajaran memberikan informasi tentang penyesuaian yang diperlukan dalam kurikulum pembelajaran sehingga kualitas belajar murid dapat terus dimaksimalkan.

Selain ketujuh prinsip yang harus diperhatikan dalam merencanakan pembelajaran, terdapat tiga langkah utama yang perlu dilakukan dalam merencanakan pembelajaran menggunakan pendekatan UbD, yaitu: a) menentukan tujuan pembelajaran; b) menentukan asesmen pembelajaran, dan; c) merancang aktivitas pembelajaran (Grant Wiggins dan Jay McTighe, 2005). Tiga langkah tersebut diilustrasikan pada Gambar 1.1.



Gambar 1.1 Langkah perencanaan pembelajaran dengan pendekatan UbD

1. Menentukan Tujuan Pembelajaran

Langkah pertama yang diperlukan untuk merencanakan pembelajaran menggunakan pendekatan UbD adalah menentukan tujuan pembelajaran. Pada tahap ini, guru harus merinci apa yang ingin dicapai oleh murid dalam pembelajaran tersebut. Tujuan pembelajaran harus jelas, terukur, dan sesuai dengan kebutuhan murid, seperti apa yang harus murid ketahui, pahami, dan mampu lakukan? Untuk menentukan tujuan pembelajaran, Wiggins dan McTighe (2005) menyarankan agar guru bertanya kepada diri sendiri tiga pertanyaan berikut ini:

1. Apa yang seharusnya diketahui, dipahami, dan mampu dilakukan oleh murid? Pengetahuan ini dianggap sebagai pengetahuan yang perlu diketahui. Informasi yang sesuai dengan pertanyaan ini adalah informasi isi dengan prioritas yang akan disebutkan dalam pelajaran.
2. Apa hasil akhir yang kami harapkan dari unit ini? Pemahaman mendalam apa yang ingin dicapai?
3. Apa saja gagasan besar dan pemahaman penting yang harus dipertahankan oleh murid? Gagasan besar dan pemahaman penting disebut sebagai pemahaman yang bertahan lama karena ini adalah ide-ide yang guru ingin agar para peserta mengingatnya suatu saat setelah mereka menyelesaikan pembelajaran.



Video-video pada link dibawah ini (Gambar 1.2 dan Gambar 1.3) menjelaskan langkah merumuskan tujuan pembelajaran, komponen tujuan pembelajaran, prinsip dalam merumuskan tujuan pembelajaran, dan alternatif dalam merumuskan tujuan pembelajaran.



Gambar 1.2 Video Contoh Merumuskan Tujuan Pembelajaran
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=dM0KA4jer6A>



Gambar 1.3 Video Contoh Merumuskan Tujuan Pembelajaran
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=k8mT0eOgbvk>

2. Menentukan Asesmen Pembelajaran

Tahap ini sering juga dioperasional dalam bentuk menentukan bukti ketercapaian tujuan pembelajaran yang dapat diobservasi dan dinilai, berkonsentrasi pada variasi dan kedalaman tugas asesmen yang diperlukan untuk memvalidasi bahwa murid telah mencapai kemampuan yang diinginkan. Wiggins & McThige (2011) menyatakan bahwa ketika seseorang benar-benar memahami, mereka:

- Mampu menjelaskan konsep, prinsip, dan proses dengan menggunakan bahasa sendiri, mengajarkannya kepada orang lain, menjustifikasi jawaban yang mereka berikan, dan menunjukkan penalaran dalam menjelaskan.
- Mampu menafsirkan dengan memahami data, teks, dan pengalaman melalui gambar, analogi, cerita, dan mode



- Mampu menerapkan dengan secara efektif menggunakan dan mengadaptasi apa yang mereka ketahui dalam konteks baru dan kompleks.
- Menunjukkan perspektif dengan melihat gambaran besar dan mengenali berbagai sudut pandang.
- Menampilkan empati dengan memahami secara sensitif dan menempatkan diri pada posisi orang lain.
- Memiliki pengetahuan atas diri sendiri dengan menunjukkan kesadaran metakognitif, menggunakan kebiasaan berpikir yang produktif, dan merefleksikan makna pembelajaran dan pengalaman.

Untuk benar-benar merealisasikan tingkat pemahaman sebagaimana yang dijelaskan dalam kerangka UbD, asesmen yang dilakukan dalam pembelajaran tentunya tidak cukup hanya berupa asesmen terhadap pembelajaran itu sendiri (*Assessment of Learning*). Namun, perlu dilengkapi dengan asesmen untuk pembelajaran (*Assessment for Learning*) dan asesmen sebagai pembelajaran (*Assessment as Learning*). Video berikut ini menjelaskan tentang *Assessment for Learning (AfL)*, *Assessment as Learning (AaL)*, *Assessment of Learning (AoL)*.



Gambar 1.4 Video Asesmen Pembelajaran

Sumber: <https://youtu.be/bfT4Jw7JTEA>

Pada dasarnya terdapat beragam metode asesmen yang dapat digunakan. Berikut ini video penjelasan mengenai metode asesmen dan format asesmen.



Gambar 1.5 Video Metode Asesmen

Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=xszlkSv-9es>



Gambar 1.6 Video Format Asesmen
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=CaW3BXPd5Fs>

Video selanjutnya memaparkan contoh merancang asesmen pada pembelajaran.



Gambar 1.7 Video Merancang Asesmen Pembelajaran
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=UH0kW-7SSs8>

Dengan langkah-langkah ini, asesmen dalam pembelajaran dapat menjadi proses dan instrumen yang kuat untuk menilai pencapaian tujuan pembelajaran dan memberikan gambaran yang lebih mendalam mengenai pemahaman murid. Asesmen yang baik seharusnya mampu menilai kedalaman pemahaman murid, aplikasi pengetahuan yang telah dipahami, dan pengembangan keterampilan yang relevan.

3. Merancang Pengalaman Belajar dan Kegiatan Pembelajaran

Tahapan merancang pembelajaran setelah menentukan tujuan pembelajaran dan asesmen menggunakan pendekatan UbD adalah merancang pengalaman belajar dan kegiatan pembelajaran. Mendesain pengalaman belajar dan kegiatan pembelajaran dengan pendekatan UbD melibatkan perencanaan yang cermat untuk menciptakan pengalaman belajar yang holistik dan bermakna. Kegiatan pembelajaran seharusnya tidak hanya memberikan informasi, tetapi juga menstimulasi pemikiran kritis, refleksi, dan aplikasi konsep dalam konteks nyata. Oleh karena itu, dalam



merancang pengalaman belajar dan kegiatan pembelajaran penting bagi guru untuk mengalamatkan pertanyaan-pertanyaan berikut :

- Bagaimana saya dapat mendukung murid agar mereka memahami gagasan dan proses penting?
- Bagaimana saya akan mempersiapkan mereka untuk secara mandiri mengaplikasikan dalam konteks nyata apa yang telah mereka pelajari?
- Pengetahuan dan keterampilan pendukung apa yang akan dibutuhkan murid agar dapat bekerja secara efektif dan mencapai hasil yang diinginkan?
- Aktivitas, urutan, dan sumber daya apa yang paling sesuai untuk mencapai tujuan pembelajaran?

Mengajarkan murid untuk memahami suatu konteks secara mendalam memerlukan peran aktif murid dalam proses belajar. Dalam belajar murid harus diberikan berbagai kesempatan untuk menarik kesimpulan dan membuat generalisasi sendiri (dengan dukungan guru). Pemahaman mendalam tidak bisa hanya di-*copy paste* dari kepala guru ke dalam kepala murid, melainkan murid harus secara aktif membangun makna atas apa yang mereka pelajari, kemudian menerapkan apa yang mereka pelajari pada situasi baru dan menerima umpan balik yang tepat waktu untuk membantu mereka menguasai konsep tersebut secara komprehensif (Schunk, 2012). Dengan demikian, peran guru meluas dari sekadar "orang bijak di atas panggung" menjadi aktivator belajar murid, fasilitator dalam proses murid membangun pemahaman dan kolaborator yang siap berkolaborasi dengan murid untuk membantu mereka belajar dan memberikan umpan balik.

Guna mendukung proses pembelajaran, tidak jarang media pembelajaran ikut memberikan andil dalam mempermudah penyampaian muatan pembelajaran. Berikut ini adalah tautan referensi terkait media pembelajaran yang dapat membantu proses belajar murid. https://drive.google.com/file/d/1cZNiO6Ew7hwyHIW76OuTINCAv5-v5_E/view



1.3 Analisis Perencanaan Pembelajaran dengan Menggunakan Prinsip dalam Pendekatan UbD

Menganalisis dokumen perencanaan pembelajaran yang telah disusun merupakan langkah penting setelah memahami langkah dasar dalam merencanakan pembelajaran menggunakan pendekatan UbD. Kegiatan ini merupakan tahapan krusial yang tidak hanya berfungsi sebagai evaluasi administratif, tetapi juga sebagai sarana refleksi mendalam untuk memastikan bahwa rancangan pembelajaran benar-benar berorientasi pada pemahaman konseptual yang utuh dan bermakna bagi murid. Proses telaah ini salah satunya dapat dilakukan melalui penggunaan rubrik penilaian berbentuk daftar *checklist* sebagaimana disajikan pada Tabel 1.2. Rubrik ini dirancang untuk menelaah sejauh mana unsur-unsur utama dalam pendekatan UbD telah diimplementasikan secara efektif dalam perencanaan pembelajaran. Kegiatan ini dapat guru lakukan melalui kolaborasi dengan rekan sejawat, kepala sekolah, atau pengawas. Lakukan kegiatan Analisis Perencanaan Pembelajaran ini terlebih dahulu sebelum guru melanjutkan pembelajaran ke sub topik 1.4.

Penggunaan rubrik analisis yang disajikan pada Tabel 1.2 tidak hanya bertujuan untuk menilai kelengkapan dokumen, melainkan juga untuk merefleksikan kedalaman rancangan pembelajaran dalam mendorong pemahaman konseptual murid. Dengan demikian, evaluasi perencanaan pembelajaran berbasis UbD memungkinkan guru mengidentifikasi kekuatan dan ruang perbaikan dalam upaya menciptakan pembelajaran yang lebih bermakna, kontekstual, serta berorientasi pada pengembangan keterampilan berpikir kritis, kreatif, dan kolaboratif.

Tabel 1. 2 Contoh Rubrik Checklist Perencanaan Pembelajaran Berbasis Pendekatan UbD

Item Pernyataan	Sudah	Belum
Langkah 1. Menentukan Tujuan Pembelajaran		
Tujuan pembelajaran saya mengarah pada pemahaman mendalam dan penerapan pengetahuan dalam konteks nyata.		
Saya Menyusun pertanyaan esensial yang mendorong eksplorasi dan refleksi murid.		
Tujuan pembelajaran, asesmen pembelajaran, dan langkah pembelajaran mengarah pada kebutuhan murid.		
Tujuan pembelajaran, asesmen pembelajaran, dan langkah pembelajaran saya selaras dan saling memperkuat.		



Item Pernyataan	Sudah	Belum
Langkah 2. Menentukan Asesmen Pembelajaran		
Asesmen dirancang untuk memberikan umpan balik yang bermanfaat bagi perbaikan proses pembelajaran.		
Asesmen yang digunakan dapat menunjukkan sejauh mana tujuan pembelajaran tercapai dengan mempertimbangkan karakteristik murid.		
Instrumen penilaian disusun dengan kriteria yang jelas dan terukur untuk mengevaluasi pencapaian tujuan belajar.		
Bentuk asesmen mencakup peluang bagi murid untuk menunjukkan pemahaman melalui berbagai cara.		
Asesmen yang dirancang mendorong murid untuk mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks baru atau nyata.		
Langkah 3. Merancang Kegiatan Pembelajaran		
Kegiatan pembelajaran memungkinkan siswa aktif membangun pemahaman melalui eksplorasi berbagai sumber dan pengalaman belajar.		
Kegiatan yang dirancang memberi ruang bagi siswa untuk mengaitkan konsep yang dipelajari dengan situasi atau persoalan nyata.		
Pembelajaran mendorong siswa merefleksikan proses dan hasil praktiknya, serta menentukan langkah lanjutan secara mandiri.		
Interaksi dalam pembelajaran menguatkan hubungan saling menghargai antara guru dan siswa maupun antar siswa.		

Setelah menyelesaikan analisis perencanaan pembelajaran menggunakan rubrik yang disediakan, kini guru memiliki peta yang jelas mengenai kekuatan serta ruang perbaikan dalam rancangan yang telah disusun. Proses telaah ini bukanlah sekadar pemeriksaan administratif, melainkan sebuah langkah reflektif yang esensial untuk memastikan bahwa setiap elemen dalam kerangka UbD—mulai dari tujuan utama hingga asesmen—terjalin secara koheren dan bermakna. Dengan bekal hasil analisis ini, guru didorong untuk melakukan penyempurnaan yang diperlukan, sehingga perencanaan pembelajaran yang final tidak hanya menjadi dokumen panduan, tetapi menjelma sebagai sebuah komitmen untuk menghadirkan pengalaman belajar yang otentik, mendalam, dan benar-benar berpusat pada pengembangan pemahaman konseptual murid secara utuh.



1.4 Diseminasi Hasil Analisis Perencanaan Pembelajaran

Berdasarkan hasil analisis perencanaan pembelajaran yang sudah dilakukan, penting bagi guru untuk mendiseminasi hasil pemikirannya sebagai bagian dari proses refleksi dan pembelajaran berkelanjutan. Dalam pendekatan pembelajaran mendalam, kemitraan pembelajaran melalui kolaborasi dan pertukaran ide antar pendidik menjadi pondasi penting untuk menciptakan praktik pendidikan yang bermakna dan kontekstual. Beberapa bentuk kegiatan berikut dapat dipilih sebagai salah satu cara mendiseminasi hasil telaah yang telah dilakukan.

1. Mempublikasikan hasil telaah pada platform media sosial, dan meminta pendapat dari rekan sejawat sebagai bahan refleksi lanjutan.
2. Mempublikasikan di grup jejaring rekan sejawat, dengan meminta 1-2 orang rekan untuk memberikan tanggapan.
3. Mempublikasikan di blog pribadi dan membuka ruang komentar untuk masukan dari rekan sejawat.
4. Mempresentasikan pada rapat guru, diikuti dengan diskusi terbuka guna memperoleh umpan balik.

Berdasarkan beberapa opsi metode diseminasi di atas, pilih satu opsi diseminasi yang dirasa paling relevan. Kegiatan ini dilakukan sebagai kegiatan belajar mandiri untuk memperdalam pemahaman terkait perencanaan pembelajaran menggunakan pendekatan *Understanding by Design*. Guru juga dapat melakukan diseminasi hasil pemikirannya dalam bentuk lain selain keempat opsi diseminasi di atas.



1.5 Tantangan dalam Merencanakan Pembelajaran Menggunakan Pendekatan UbD

Pemahaman yang kuat terhadap langkah dan prinsip-prinsip perencanaan pembelajaran berbasis UbD merupakan pondasi dalam menciptakan pengalaman belajar yang mendalam. Guru perlu mengidentifikasi sejauh mana pemahaman mereka terhadap langkah-langkah utama dalam perencanaan pembelajaran berbasis UbD. Proses ini dapat meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan karena menekankan pada proses berpikir kritis dan reflektif.

Tabel 1.3 Contoh Refleksi Kritis Perencanaan Pembelajaran Berbasis UbD

Langkah perencanaan pembelajaran berbasis UbD	Apa yang saya ketahui	Apa yang ingin saya ketahui	Bagaimana saya dapat mengetahuinya	Apa yang telah saya pelajari
Menentukan tujuan pembelajaran				
Menentukan asesmen				
Merancang kegiatan pembelajaran				

Melalui kegiatan refleksi kritis ini, guru telah diajak untuk menelisik lebih dalam tantangan-tantangan yang mungkin dihadapi dalam menerapkan pendekatan UbD. Mengidentifikasi tantangan bukanlah sebuah pengakuan atas kelemahan, melainkan langkah awal yang fundamental untuk pertumbuhan profesional. Kesadaran ini merupakan wujud nyata dari praktik berpikir kritis dan reflektif yang menjadi jantung dari perencanaan pembelajaran berkualitas. Dengan bekal pemahaman terhadap area yang perlu dikuatkan, guru kini lebih siap untuk secara proaktif mencari solusi, berkolaborasi, dan terus mengasah keterampilan. Pada akhirnya, kesediaan untuk menghadapi dan mengatasi tantangan inilah yang akan mengubah kerangka UbD dari sekadar konsep teoritis menjadi sebuah praktik nyata yang mampu merancang pengalaman belajar yang transformatif dan bermakna bagi setiap murid.



1.6 Understanding by Design dan Strategi Perencanaan Pembelajaran

Untuk memperdalam pemahaman tentang perencanaan pembelajaran, guru dapat menggambarkan hubungan antara prinsip dalam pendekatan UbD dengan berbagai strategi perencanaan pembelajaran yang pernah digunakan. Untuk merepresentasikan ide, gunakan bentuk visual seperti peta konsep (*mind map*), poster, atau diagram lainnya yang dapat memudahkan pemahaman mengenai keterkaitan antar prinsip tersebut. Aktivitas ini bertujuan untuk membantu guru merefleksikan diri yang mendorong pemahaman konseptual yang mendalam dan pembelajaran yang bermakna bagi murid. Hasil dari kegiatan ini dapat menjadi bahan refleksi untuk pembelajaran bagi guru dalam rangka untuk terus melakukan perbaikan berkelanjutan dalam merancang perencanaan pembelajaran.

1.7 Aksi Nyata: UbD Sebagai Pendekatan Perencanaan Pembelajaran yang Bermakna

Pendekatan UbD memberikan kerangka kerja yang sistematis untuk merancang pembelajaran yang berorientasi pada pencapaian pemahaman mendalam dengan berfokus pada hasil akhir yang diinginkan terlebih. Hal ini berbeda dengan cara tradisional yang seringkali dimulai dari aktivitas atau materi pelajaran. Pendekatan UbD membantu guru merancang pembelajaran yang mendalam melalui beberapa cara utama, seperti:

- Menekankan perencanaan mundur, yaitu memulai dengan memikirkan apa yang murid harus ketahui, pahami, dan mampu lakukan di akhir unit pembelajaran. Hal ini membantu guru untuk: a) menetapkan tujuan yang jelas; b) mengidentifikasi konsep atau ide-ide penting yang guru ingin murid pahami dan bisa terapkan jauh setelah materi selesai dipelajari; c) merumuskan pertanyaan esensial yang mengaktifkan proses berpikir murid dan membantu murid mengeksplorasi ide-ide kunci secara mendalam.
- Mendorong guru untuk tidak hanya mengajarkan fakta, tetapi juga memastikan murid memahami mengapa fakta itu penting dan bagaimana mereka bisa menerapkannya dalam berbagai situasi (transfer pembelajaran).
- Peran guru bergeser dari sekadar "penyampai materi" menjadi aktuator, fasilitator, dan kolaborator pembelajaran yang secara aktif memeriksa apakah murid benar-



benar memahami dan bisa menerapkan materi, bukan sekadar mengajar dan mengasumsikan bahwa murid sudah paham (Smith & Colby, 2007) .

Sebagai bentuk tindak lanjut, guru diharapkan mampu mengembangkan gagasan yang relevan dari pemahaman terhadap pendekatan UbD dan mengaitkannya dengan kebutuhan pembelajaran di sekolah masing-masing. Langkah konkret yang dapat dilakukan meliputi pengembangan rencana pembelajaran yang mencerminkan tiga tahap utama dalam UbD. Dengan demikian, guru didorong untuk menjadi perancang pembelajaran yang reflektif, adaptatif, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pemahaman murid secara menyeluruh.

Berikut ini langkah-langkah yang dapat dilakukan dalam melaksanakan aksi nyata.

1. Tuliskan ide atau pemahaman penting yang diperoleh setelah mempelajari pendekatan *Understanding by Design*.
2. Pilih satu topik yang ingin dikembangkan menggunakan pendekatan *Understanding by Design*.
3. Susunlah sebuah perencanaan pembelajaran yang mencakup:
 - a. Tujuan pembelajaran yang bermakna dan berfokus pada pemahaman
 - b. Asesmen yang menunjukkan bukti pemahaman siswa
 - c. Kegiatan pembelajaran yang membangun pemahaman secara bertahap dan kontekstual.
4. Gunakan format perencanaan pembelajaran yang biasa digunakan, lalu sesuaikan strukturnya agar mencerminkan tahapan pendekatan *Understanding by Design*.



TOPIK 2

MERANCANG PEMBELAJARAN TERDIFERENSIASI

Durasi	2 hari @10 jam
Capaian Pembelajaran	Setelah mempelajari topik ini, guru dapat: 1. Menelaah konsep dan prinsip pembelajaran terdiferensiasi. 2. Merancang pembelajaran terdiferensiasi.

2.1 Pembelajaran yang Berorientasi pada Perbedaan Individu Murid

Sebagai pendidik, guru memiliki tanggung jawab untuk memahami bahwa setiap murid memiliki karakteristik dan latar belakang yang berbeda. Keberagaman ini berimplikasi langsung pada kebutuhan belajar yang tidak seragam antar individu. Oleh karena itu, untuk menyajikan pengalaman belajar yang lebih bermakna dan mendalam pembelajaran yang diselenggarakan harus bersifat adaptif dan responsif terhadap perbedaan individu tersebut. Pemahaman terhadap perbedaan individu murid merupakan pondasi penting dalam pendidikan modern yang mengakui bahwa setiap murid adalah pribadi yang unik dengan karakteristik, kebutuhan, dan potensi yang berbeda-beda. Penting juga bagi guru untuk membangun hubungan emosional dengan murid melalui komunikasi yang empatik dan pengakuan terhadap keunikan masing-masing individu. Dengan demikian, murid tidak hanya merasa dihargai, tetapi juga termotivasi untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran.

Perbedaan individu setiap murid janganlah dipandang sebagai hambatan dalam menyelenggarakan pembelajaran, tetapi dipandang sebagai peluang untuk menyajikan pembelajaran yang lebih peka terhadap karakteristik unik setiap murid. Mengakui bahwa setiap anak memiliki kekuatan kognitif, minat, latar belakang sosio-emosional, dan tingkat kesiapan yang beragam adalah langkah pertama dalam merancang pembelajaran yang berorientasi pada perbedaan individu. Dengan demikian, guru dapat beralih dari pendekatan "satu ukuran cocok untuk semua" menuju pendekatan yang terdiferensiasi. Hal ini berarti merancang aktivitas pembelajaran yang mengakomodasi beragam cara murid memproses informasi, menyediakan pilihan dalam bagaimana murid menunjukkan pemahaman mereka, dan memanfaatkan kekuatan unik setiap murid untuk memperkaya pengalaman belajar seluruh kelas.



Sebagai contoh, seorang murid mungkin unggul dalam pemecahan masalah logis, sementara yang lain lebih terampil dalam ekspresi artistik atau penalaran spasial. Ada pula murid yang memiliki minat mendalam pada topik tertentu, mendorong mereka untuk mengeksplorasi lebih jauh apa yang guru targetkan. Guru dapat merespons keragaman ini dengan menawarkan berbagai jalur eksplorasi, menyediakan materi dengan tingkat kedalaman yang berbeda, dan memungkinkan proyek berbasis minat yang relevan. Dengan memandang perbedaan ini sebagai aset, guru membuka pintu bagi inovasi pedagogis, mendorong keterlibatan aktif murid dalam proses pembelajaran, dan pada akhirnya, menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan memuliakan dimana setiap murid merasa dihargai dan memiliki kesempatan untuk mencapai potensi sesepuhnya.

2.2 Pembelajaran yang Memenuhi Kebutuhan Murid

Setiap murid memiliki karakteristik yang unik, termasuk perbedaan kemampuan, minat, gaya belajar, dan latar belakang pengetahuan. Oleh karena itu, guru perlu menciptakan pembelajaran yang adaptif untuk memenuhi kebutuhan belajar murid secara optimal. Pendekatan ini dikenal sebagai pembelajaran yang berpihak pada kebutuhan murid, yang menekankan prinsip keadilan dalam pendidikan (Banks, 2009). Pendidikan yang bermutu harus berfokus pada penciptaan pengalaman belajar yang bermakna, kontekstual, dan memberdayakan murid. Sejalan dengan pemikiran John Dewey (1938), pendidikan bukan hanya transfer ilmu pengetahuan, melainkan proses interaksi antara murid dengan lingkungan belajarnya untuk membangun pemahaman mendalam dan aplikatif. Oleh karena itu, guru perlu memetakan karakteristik murid agar dapat menyesuaikan proses pembelajaran. Hal ini mencakup pemahaman tentang kesiapan belajar, minat, gaya belajar, dan latar belakang murid.

Dalam praktiknya, guru dapat mengadaptasi pembelajaran melalui variasi dalam konten, proses, produk, dan lingkungan belajar yang terinspirasi dari kerangka teoritis pembelajaran terdiferensiasi yang dikembangkan oleh Carol Ann Tomlinson (1999; 2001). Selain ketiga pilar utama diferensiasi ini, Carol Ann Tomlinson juga menekankan pentingnya Lingkungan Belajar (Learning Environment) yang mendukung dan inklusif, dimana murid merasa aman, dihargai, dan tertantang untuk belajar (Tomlinson & Imbeau, 2010). Dalam konteks kebaruan pendekatan pembelajaran dalam implementasi kurikulum nasional, pembelajaran terdiferensiasi tidak hanya berorientasi pada penyesuaian praktis semata, tetapi juga sejalan dengan karakteristik pembelajaran mendalam yang memiliki prinsip berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan.



Video dibawah ini menjelaskan bagaimana guru dapat memahami karakteristik dan kebutuhan murid, yang menjadi dasar untuk merancang pembelajaran terdiferensiasi. Video ini sejalan dengan prinsip dasar Teori Perkembangan Kognitif Sosiokultural Lev Vygotsky (1978) tentang zona perkembangan proksimal dan peran *scaffolding* guru dalam mendukung kemajuan belajar murid.



Gambar 2. 1 Video Memetakan Kebutuhan Murid
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=cfynQhSHbU8>

Pada pembelajaran terdiferensiasi, guru merancang pembelajaran untuk memenuhi kebutuhan individual murid, mengakui gaya belajar, minat, kesiapan belajar, profil belajar murid, dan kebutuhan pribadi masing-masing (Tomlinson, 2014; 2000; 2001). Video berikut ini menjelaskan bagaimana kebutuhan murid diselaraskan dengan tujuan pembelajaran, yang pada akhirnya dapat mendukung pemahaman mendalam murid terhadap suatu konteks.



Gambar 2. 2 Video Menyelaraskan Kebutuhan Murid dengan Tujuan Pembelajaran
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=CSTOZ9IHLc0>

Untuk dapat memenuhi kebutuhan murid, diferensiasi dalam pembelajaran dapat dilakukan pada tiga aspek utama, yang sering disebut sebagai 3 Pilar Diferensiasi yaitu diferensiasi konten, diferensiasi proses, dan diferensiasi produk (Tomlinson, 2000; 2001).



1. Diferensiasi Konten

Diferensiasi konten berfokus pada bagaimana materi pembelajaran disajikan kepada murid yang melibatkan penyesuaian materi atau informasi yang akan dipelajari murid. Di dalam diferensiasi konten, guru mengubah materi pelajaran agar sesuai dengan tingkat pemahaman, minat, dan preferensi belajar murid. Guru dapat mendiferensiasi konten dengan mempertimbangkan:

- a. **Kesiapan Belajar (Readiness)**: Tingkat pengetahuan atau keterampilan awal murid terkait topik yang akan diajarkan. Contohnya:
 - Menyediakan teks dengan tingkat kesulitan baca yang berbeda.
 - Memberikan materi pengantar untuk murid yang membutuhkan.
 - Menawarkan materi yang lebih mendalam atau kompleks untuk murid yang sudah menguasai konsep dasar.
 - Menggunakan berbagai sumber belajar (buku, video, artikel, podcast) agar murid bisa memilih sesuai preferensi belajarnya.
- b. **Minat (Interest)**: Topik atau aspek yang menarik perhatian murid. Contohnya:
 - Mengizinkan murid memilih topik penelitian dari beberapa pilihan yang relevan dengan unit pembelajaran.
 - Menggunakan contoh atau ilustrasi yang sesuai dengan minat murid dalam menjelaskan konsep.
 - Mengaitkan materi pelajaran dengan hobi atau pengalaman pribadi murid.
- c. **Profil Belajar (Learning Profile)**: Cara murid paling efektif dalam belajar (preferensi penyajian materi, preferensi lingkungan belajar, kecerdasan majemuk). Contohnya:
 - Menyajikan informasi secara visual (grafik, peta konsep), auditori (diskusi, rekaman), atau kinestetik (aktivitas fisik, simulasi).
 - Memberikan pilihan bagi murid untuk belajar secara mandiri, berpasangan, atau dalam kelompok kecil.
 - Menggunakan moda pembelajaran yang beragam.

2. Diferensiasi Proses

Diferensiasi proses berkaitan dengan aktivitas pembelajaran dan bagaimana cara guru membelajarkan dan membimbing murid dalam belajar. Dalam diferensiasi proses, guru dapat menggunakan strategi pembelajaran yang beragam agar sesuai dengan gaya belajar dan kebutuhan belajar murid. Tujuan utamanya adalah memfasilitasi setiap murid untuk dapat melakukan aktivitas belajar yang sesuai dengan kebutuhan belajar, sehingga



proses tersebut dapat membangun pemahaman yang mendalam terhadap materi yang diajarkan. Beberapa contoh diferensiasi proses diantaranya:

- Pembentukan Kelompok yang Fleksibel: Mengelompokkan murid secara dinamis berdasarkan kesiapan, minat, atau profil belajar untuk kegiatan tertentu (misalnya, kelompok tutor sebaya, kelompok diskusi, kelompok dengan bantuan guru).
- Kegiatan Belajar Berjenjang (*Tiered Learning Activities*): Menyediakan beberapa kegiatan yang berbeda untuk mencapai tujuan pembelajaran yang sama, namun dengan tingkat kompleksitas, dukungan, atau kecepatan yang bervariasi.
- Pusat Belajar (*Learning Centers/Stations*): Menyiapkan berbagai stasiun atau pusat belajar di kelas dimana murid dapat melakukan kegiatan yang berbeda secara mandiri atau berkelompok.
- Pilihan Aktivitas: Memberikan pilihan bagi murid tentang bagaimana mereka akan berlatih atau mengaplikasikan konsep (misalnya, membuat peta pikiran, menulis jurnal refleksi, berdiskusi kelompok).
- Jumlah Dukungan: Memberikan tingkat dukungan yang berbeda dari guru, mulai dari bantuan personal langsung bagi murid yang belum mampu belajar secara mandiri hingga pertanyaan pemandu untuk murid yang lebih mandiri.

3. Diferensiasi Produk

Diferensiasi produk merupakan variasi hasil tugas pembelajaran dan penilaian produk atau hasil belajar murid. Tugas dan penilaian untuk masing-masing murid dibuat beragam namun masih tetap mengacu pada tujuan pembelajaran yang sama.

Diferensiasi produk mencakup bagaimana murid menunjukkan pemahaman mereka terhadap materi yang telah diajarkan. Dalam diferensiasi produk, guru memberikan pilihan kepada murid untuk mengekspresikan pemahaman mereka melalui berbagai produk atau karya. Pendekatan ini memungkinkan murid untuk menunjukkan pemahaman mereka dengan cara yang sesuai dengan kekuatan dan preferensi mereka. Contoh diferensiasi produk diantaranya:

- a. Memberikan pilihan dalam format penugasan, seperti laporan tertulis, presentasi, atau proyek visual.
- b. Memungkinkan murid untuk membuat produk kreatif yang mencerminkan pemahaman



mereka.

- c. Memberikan proyek kolaboratif yang melibatkan murid dalam menghasilkan produk bersama.

4. Lingkungan Belajar

Selain ketiga pilar utama ini, Carol Ann Tomlinson juga menekankan pentingnya Lingkungan Belajar (*Learning Environment*) yang mendukung dan inklusif, dimana murid merasa aman, dihargai, dan tertantang untuk belajar. Lingkungan belajar mengacu pada elemen kelas yang bersifat konkret maupun tidak berwujud. Seorang guru dapat melakukan penyesuaian pada lingkungan belajar sebagai respons terhadap kebutuhan afektif atau kognitif murid. Misalnya, beberapa murid merasa lebih nyaman bekerja dengan teman sebaya daripada bekerja sendiri. Disisi lain, beberapa murid membutuhkan dukungan untuk membantu mereka dalam hal organisasi. Beberapa murid memerlukan struktur yang lebih jelas dalam rutinitas harian mereka, sementara murid lain akan memperoleh manfaat dari otonomi yang lebih besar dalam pengambilan keputusan. Serta tidak jarang beberapa murid mungkin akan lebih baik jika bekerja di area kelas yang bebas dari stimulus visual yang dapat mengganggu. Secara umum, penyesuaian lingkungan belajar juga dapat mencakup budaya belajar, waktu, ruang, materi, dan tata letak ruangan (Tomlinson & Imbeau, 2010).

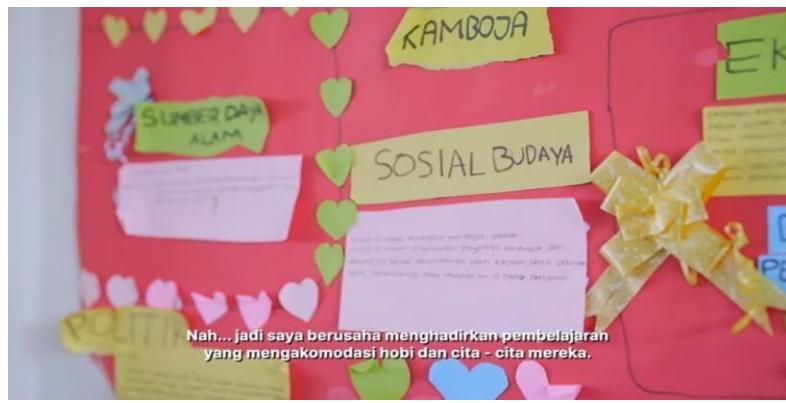
Dengan memahami dan menerapkan keempat aspek ini guru dapat menciptakan pengalaman pembelajaran yang lebih relevan dan bermakna bagi setiap murid dalam kelas mereka. Keempat aspek diferensiasi ini juga membantu memastikan bahwa setiap murid mendapatkan dukungan yang diperlukan sesuai dengan kebutuhan belajar, minat, dan tingkat kemampuan mereka.

2.3 Analisis Video Pembelajaran Terdiferensiasi

Setelah memahami konsep pembelajaran terdiferensiasi, guru diharapkan mampu mengidentifikasi dan mengembangkan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan murid. Proses ini tidak hanya memerlukan pemahaman teoritis, tetapi juga inspirasi praktis dari sesama guru yang telah berupaya menerapkan pembelajaran terdiferensiasi dalam kelasnya.



Video berikut ini merupakan salah satu video yang menayangkan pengalaman nyata guru dalam mempraktekkan Pembelajaran Terdiferensiasi dengan memanfaatkan berbagai aspek diferensiasi untuk mencapai tujuan pembelajaran dan menyajikan pembelajaran yang lebih bermakna dan mendalam. Video ini bukan sekadar media instruksional, tetapi juga menjadi sumber refleksi dan pengayaan bagi guru dalam memperluas wawasan dan praktek profesional.



Gambar 2. 3 Video 1 Inspirasi Pembelajaran Terdiferensiasi
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=5N6JATYPdzk>

Berdasarkan paparan video tersebut, guru menunjukkan implementasi pembelajaran terdiferensiasi yang menyesuaikan dengan karakteristik, gaya belajar, dan minat murid. Praktek ini menekankan pengalaman belajar yang bermakna, reflektif, dan kontekstual (Hattie & Donoghue, 2016).

Sebagai ruang refleksi profesional, lakukan observasi dan analisis video pembelajaran untuk menilai sejauh mana video contoh yang diberikan telah mengimplementasikan pembelajaran diferensiasi. **Video yang dianalisis dapat merupakan video contoh di atas atau video lainnya yang menayangkan implementasi pembelajaran terdiferensiasi.** Guru dapat menggunakan Tabel 2.1 dibawah ini sebagai acuan dalam mencatat aspek diferensiasi yang ditampilkan dalam setiap video.



Tabel 2. 1 Contoh Telaah Video Pembelajaran Terdiferensiasi

Aspek Diferensiasi	Indikator yang Teramati	Teramati	Tidak Teramati
Diferensiasi Konten	Guru menyajikan materi yang berbeda sesuai tingkat kemampuan murid.		
	Guru menggunakan sumber belajar yang bervariasi.		
	Guru menyajikan materi dalam beragam jenis bentuk penyajian.		
Diferensiasi Proses	Ada perbedaan cara murid mengakses informasi.		
	Murid dikelompokkan berdasarkan kesiapan, minat, atau gaya belajar.		
	Guru memberikan scaffolding berdasarkan kebutuhan murid.		
Diferensiasi Produk	Murid diberikan pilihan cara menunjukkan pemahaman (hasil kerja).		
	Tugas akhir bervariasi sesuai gaya belajar atau minat murid.		
Lingkungan Belajar	Guru menciptakan suasana belajar yang fleksibel, aman, dan nyaman.		
	Suasana kelas mendukung kerja kelompok, mandiri, atau eksplorasi.		

Melalui telaah terhadap praktik nyata ini, guru akan memperoleh wawasan terkait bagaimana menyesuaikan metode pembelajaran dengan kebutuhan dan karakteristik murid di kelas masing-masing. Hal ini selaras dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi yang menempatkan murid sebagai subjek aktif, mendorong pengembangan keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, dan kreativitas (Fullan & Langworthy, 2014; Kolb, 1984).

Setelah mencermati, guru dapat menyusun narasi reflektif yang membahas kelebihan, tantangan, dan peluang perbaikan dari masing-masing pendekatan diferensiasi dalam video. Narasi ini dapat digunakan sebagai bagian dari pengembangan profesional berkelanjutan untuk memperkuat praktik pembelajaran yang efektif.



2.4 Diseminasi Hasil Analisis Video Pembelajaran Terdiferensiasi

Berdasarkan analisis video yang sudah dilakukan, penting bagi guru untuk membagikan hasil pemikirannya sebagai bagian dari proses refleksi dan pembelajaran berkelanjutan. Dalam pendekatan pembelajaran mendalam, kolaborasi dan pertukaran ide antar pendidik menjadi pondasi penting untuk menciptakan praktik pembelajaran yang bermakna dan kontekstual.

Beberapa bentuk kegiatan berikut dapat dipilih sebagai salah satu cara mendiseminasi hasil telaah yang telah dilakukan.

1. Mempublikasikan hasil telaah pada platform media sosial, dan meminta pendapat dari rekan sejawat sebagai bahan refleksi lanjutan.
2. Mempublikasikan di grup jejaring rekan sejawat, dengan meminta 1-2 orang rekan untuk memberikan tanggapan.
3. Mempublikasikan di blog pribadi, dan membuka ruang komentar untuk masukan dari rekan sejawat.
4. Mempresentasikan pada rapat guru, diikuti dengan diskusi terbuka guna memperoleh umpan balik.

Berdasarkan beberapa opsi metode diseminasi di atas, pilih satu opsi diseminasi yang dirasa paling relevan. Kegiatan ini dilakukan sebagai kegiatan belajar mandiri untuk memperdalam pemahaman guru terkait pendekatan pembelajaran terdiferensiasi.

2.5 Tantangan dalam Merancang Pembelajaran Terdiferensiasi

Pemahaman mengenai prinsip-prinsip pembelajaran terdiferensiasi merupakan landasan utama dalam menciptakan pengalaman belajar yang bermakna dan inklusif bagi setiap murid. Pada tahap ini, guru diharapkan mampu mengidentifikasi melalui proses berpikir reflektif terkait sejauh mana pemahaman guru terhadap pembelajaran terdiferensiasi. Proses refleksi ini penting dilakukan bukan hanya untuk menilai sejauh mana pengetahuan yang telah dimiliki, tetapi juga untuk merencanakan tindak lanjut perbaikan yang terukur dan terarah. Diskusi dan kolaborasi dengan rekan sejawat, kepala sekolah, maupun pengawas sekolah menjadi bagian penting dari proses ini, karena memungkinkan terciptanya pertukaran ide dan umpan balik konstruktif melalui lingkungan pembelajaran yang saling mendukung dan memperkaya wawasan.



Tabel 2.2 merupakan contoh alat bantu yang dapat digunakan guru untuk mengidentifikasi pemahaman terhadap aspek diferensiasi dalam pembelajaran terdiferensiasi, penetapan hal-hal yang perlu dipelajari lebih lanjut, dan penentuan langkah-langkah konkret untuk mengatasinya. Melalui pengisian tabel ini, guru diharapkan mampu meningkatkan kesadaran diri terhadap pemahaman dan penerapan pembelajaran terdiferensiasi, sehingga mampu menciptakan lingkungan belajar yang menantang, inklusif, dan bermakna.

Tabel 2. 2 Contoh Refleksi Pemahaman Pembelajaran Terdiferensiasi

Aspek Diferensiasi	Apa yang saya ketahui	Apa yang ingin saya ketahui	Bagaimana saya dapat mengetahuinya	Apa yang telah saya pelajari
Diferensiasi konten				
Diferensiasi proses				
Diferensiasi produk				
Lingkungan Belajar				

2.6 Kaitan *Understanding by Design* dengan Pembelajaran Terdiferensiasi

Pada tahap ini, saatnya guru menganalisis keterkaitan antara pendekatan perencanaan pembelajaran *Understanding by Design* dengan pembelajaran terdiferensiasi dalam merancang pembelajaran. Selain itu, guru dapat mengaitkannya melalui refleksi mandiri terhadap pengalaman yang guru miliki dalam merancang sistem pembelajaran. Buatlah peta konsep, poster, atau bentuk visual lainnya seperti infografis yang dapat menunjukkan keterkaitan antara keduanya. Menganalisis hubungan pendekatan *Understanding by Design* sebagai pendekatan dalam merencanakan pembelajaran dengan pembelajaran terdiferensiasi membuka peluang bagi guru untuk membangun pemahaman relasional atas beberapa konsep yang saling terhubung. Pemahaman relasional ini selanjutnya akan mengarahkan guru untuk mempelajari suatu konteks secara lebih mendalam.



Melalui pendekatan UbD, guru memiliki peta jalan yang sangat jelas tentang tujuan pembelajaran mendalam yang akan dicapai dan bagaimana bukti pemahaman akan terlihat. Namun, UbD tidak secara spesifik membahas secara eksplisit bagaimana mencapai tujuan tersebut untuk setiap murid yang berbeda. Di sinilah pembelajaran terdiferensiasi berperan. pembelajaran terdiferensiasi, yang berfokus pada penyesuaian pengajaran berdasarkan kesiapan, minat, kebutuhan, dan profil belajar murid, menyediakan strategi praktis untuk mencapai tujuan pembelajaran bagi setiap individu. Ketika UbD dan pembelajaran terdiferensiasi bersinergi, mereka menciptakan siklus perencanaan dan pelaksanaan yang sangat efektif untuk pembelajaran mendalam.

Guru terlebih dahulu menggunakan UbD untuk menentukan target pemahaman mendalam yang akan dicapai untuk unit tertentu, mengidentifikasi ide-ide besar yang harus dikuasai, dan bagaimana pemahaman itu akan dinilai. Hal ini dilakukan untuk mencegah pembelajaran yang dangkal (*surface learning*) atau hanya berfokus pada cakupan materi (Hermes & Rimanoczy, 2018). Selanjutnya implementasi pembelajaran menggunakan pendekatan pembelajaran terdiferensiasi akan memastikan semua murid mampu mencapai target pemahaman mendalam tersebut. pembelajaran terdiferensiasi memberikan guru alat dan strategi untuk memvariasikan alur belajar, dukungan, dan cara murid menunjukkan pemahaman, sehingga setiap murid, terlepas dari perbedaan individualnya, memiliki kesempatan terbaik untuk mencapai target pemahaman mendalam tersebut.

Untuk menilai kedalaman pemahaman murid terhadap suatu konteks dan perbaikan berkelanjutan proses pembelajaran, UbD mengedepankan asesmen formatif dan sumatif yang jelas. pembelajaran terdiferensiasi melengkapi ini dengan memastikan bahwa asesmen tersebut digunakan untuk terus-menerus menyesuaikan pengajaran, sehingga guru dapat merespons kebutuhan murid secara real-time untuk memfasilitasi pemahaman yang lebih dalam. Keduanya bekerja sama untuk menciptakan lingkungan belajar yang bertujuan, relevan, dan inklusif, yang pada akhirnya mendukung pembelajaran yang benar-benar mendalam dan bermakna.

Aktivitas membuat peta konsep, poster, atau visualisasi lain yang menunjukkan hubungan antara UbD dan pembelajaran terdiferensiasi bukan hanya sebagai latihan kreatif, tetapi sebagai alat refleksi yang penting. Melalui representasi visual, guru dapat melihat secara konkret bagaimana langkah-langkah perencanaan berbasis UbD dapat dipadukan dengan praktik pedagogis melalui pembelajaran terdiferensiasi. Keterpaduan ini mendorong guru untuk berpikir sistematis, mengidentifikasi keterkaitan antar ide, serta menemukan area yang dapat diperkuat agar pembelajaran menjadi lebih efektif.



Selain itu, aktivitas ini memperkuat kemampuan *metakognitif* guru, yaitu kemampuan untuk menyadari dan mengelola proses berpikir sendiri (Flavell, 1979). Dalam konteks pembelajaran mendalam, metakognisi memungkinkan guru untuk tidak hanya memahami prinsip-prinsip dan teori, tetapi juga menerapkannya secara kontekstual dan reflektif. Melalui aktivitas ini, guru diharapkan mampu merancang pembelajaran yang tidak hanya memenuhi standar, tetapi juga mampu menciptakan pengalaman belajar yang mendalam, bermakna, dan menggembirakan untuk setiap murid. Harapannya, pembelajaran yang dirancang akan menginspirasi murid untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran, memahami konsep secara menyeluruh, dan mampu menerapkannya dalam berbagai situasi.

2.7 Aksi Nyata: Praktik Perancangan Pembelajaran Terdiferensiasi

Pembelajaran Terdiferensiasi memberikan kerangka kerja yang sistematis untuk merancang pengalaman belajar yang berorientasi pada pencapaian pemahaman mendalam. Guru tidak hanya menyusun kegiatan belajar, tetapi juga secara strategis menentukan cara mengakomodasi keragaman kebutuhan murid melalui penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Dengan menerapkan pendekatan ini, guru dapat membantu setiap murid mencapai pemahaman yang bermakna sesuai dengan kesiapan, minat dan kebutuhan belajarnya.

Sebagai bentuk tindak lanjut, guru diharapkan mampu mengembangkan gagasan yang relevan dari pemahaman terhadap konsep pembelajaran terdiferensiasi, serta mengaitkannya dengan kebutuhan pembelajaran di sekolah masing-masing. Langkah konkret yang dapat dilakukan meliputi pengembangan rencana pembelajaran yang secara eksplisit mencerminkan penyesuaian untuk mengakomodasi keragaman murid. Melalui kegiatan ini guru didorong untuk menjadi perancang pembelajaran yang reflektif, adaptif, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pemahaman murid secara menyeluruh.



Berikut ini langkah-langkah yang dapat guru lakukan dalam melaksanakan aksi nyata.

1. Tuliskan ide atau pemahaman penting yang diperoleh setelah mempelajari topik pembelajaran terdiferensiasi.
2. Pilih satu topik yang ingin dikembangkan menggunakan pendekatan pembelajaran terdiferensiasi.
3. Susunlah sebuah perencanaan pembelajaran yang berorientasi pada pembelajaran terdiferensiasi.
4. Gunakan format perencanaan pembelajaran yang biasa digunakan.



TOPIK 3

MENERAPKAN PENDEKATAN *TEACHING AT THE RIGHT LEVEL* PADA PEMBELAJARAN

Durasi	3 hari @10 jam
Capaian Pembelajaran	Setelah mempelajari topik ini, guru mampu: <ol style="list-style-type: none">Menelaah konsep pendekatan pembelajaran <i>Teaching at The Right Level</i>.Merancang pembelajaran berbasis pendekatan <i>Teaching at The Right Level</i>.

3.1 Mengajar Sesuai Tingkat Belajar Murid yang Sebenarnya

Pernahkah Bapak/Ibu guru mengamati bahwa di dalam satu kelas yang sama, kemampuan belajar murid bisa sangat beragam? Ada yang sudah lancar membaca dan berhitung, namun tak sedikit pula yang masih kesulitan mengenali huruf atau angka, padahal usianya sudah di kelas tinggi. Fenomena ini bukanlah hal yang aneh, melainkan sebuah realitas di banyak ruang kelas kita, termasuk di Indonesia. Seringkali, sistem pendidikan kita berasumsi bahwa semua murid di jenjang atau kelas yang sama memiliki pondasi pengetahuan yang setara. Akibatnya, pembelajaran sering kali dimulai dari kurikulum yang sudah ditentukan untuk jenjang tersebut, tanpa memeriksa terlebih dahulu apakah murid-murid benar-benar siap. Ibarat membangun rumah, kita mencoba memasang atap padahal pondasinya belum kuat atau bahkan belum ada. Apa yang terjadi? Tentu saja bangunannya akan rapuh, dan murid-murid pun akan semakin tertinggal, kehilangan motivasi, dan merasa frustasi.

Inilah mengapa kita perlu memahami pentingnya "Mengajar Sesuai Tingkat Belajar Murid yang Sebenarnya." Konsep ini adalah inti dari pendekatan *Teaching at the Right Level (TaRL)*, sebuah pendekatan pembelajaran yang telah terbukti efektif dalam membantu jutaan anak menguasai keterampilan dasar membaca dan berhitung (GEMRT, 2020). TaRL mengajak kita untuk tidak terpaku pada usia atau kelas formal murid, melainkan pada kemampuan aktual mereka. Artinya, kita akan "bertemu murid dimanapun mereka berada" dalam perjalanan belajar mereka.



Dengan mengajar murid sesuai dengan tingkat belajar mereka yang sebenarnya akan memberi pengalaman belajar yang lebih mendalam dalam upaya mereka memahami pengetahuan atau menguasai suatu keterampilan. Beberapa alasan fundamental yang mendasarinya seperti:

- Relevansi yang Meningkat: Ketika materi dan metode pengajaran disesuaikan dengan apa yang sudah diketahui dan apa yang siap dipelajari oleh murid, pembelajaran menjadi sangat relevan bagi mereka. Murid tidak merasa terlalu mudah hingga bosan, atau terlalu sulit hingga putus asa. Mereka dapat melihat langsung kaitan antara materi baru dengan pengetahuan awal yang sudah mereka miliki, sehingga proses belajar terasa lebih bermakna dan terhubung. Secara tidak langsung hal ini akan mendorong murid untuk terlibat secara proaktif dalam proses belajar, bukan sekadar pasif menerima informasi.
- Membangun Pondasi yang Kuat dan Mencegah Kesenjangan: Pembelajaran mendalam membutuhkan pondasi yang kokoh. Jika murid belum menguasai konsep dasar, mereka akan kesulitan memahami materi yang lebih kompleks. Mengajar pada tingkat yang tepat memastikan bahwa setiap kesenjangan dalam pemahaman dasar diidentifikasi dan ditangani segera. Dengan pondasi pengetahuan yang kuat, murid dapat membangun pemahaman yang lebih dalam secara berlapis, sehingga setiap pengetahuan atau keterampilan baru dapat tertanam dengan mantap, tidak mudah goyah atau terlupakan.
- Meningkatkan Kepercayaan Diri dan Motivasi Intrinsik: Mengalami keberhasilan dalam belajar adalah pendorong motivasi yang luar biasa. Ketika murid diajar pada tingkat yang mereka kuasai, mereka lebih mungkin untuk merasakan kemajuan dan pencapaian. Rasa percaya diri ini memupuk motivasi intrinsik untuk terus belajar dan menghadapi tantangan baru. Sebaliknya, jika murid terus-menerus dihadapkan pada materi yang terlalu sulit, mereka mungkin merasa tidak mampu, kehilangan minat, dan akhirnya menyerah, menghambat potensi mereka untuk mencapai pemahaman mendalam.
- Optimalisasi Keterlibatan Kognitif: Pembelajaran mendalam menuntut keterlibatan kognitif yang tinggi, dimana murid harus mampu menghubungkan berbagai ide, fakta, atau konsep menjadi sebuah kesatuan yang bermakna dan koheren, bahkan murid harus mampu menggeneralisasi pemahaman yang mereka dapatkan ke luar konteks awal, membuat hubungan baru, atau menerapkan konsep tersebut pada situasi yang sama sekali baru. Proses ini hanya dapat terjadi jika mereka berada di dalam "Zona Perkembangan Proksimal" (ZPD) Vygotsky—yaitu, sedikit di atas apa yang bisa mereka lakukan sendiri, tetapi dapat dicapai dengan dukungan.



Mengajar pada tingkat yang sebenarnya menempatkan murid tepat di ZPD mereka, menantang mereka secara optimal tanpa membebani.

- Memungkinkan Guru Memberikan Dukungan yang Tepat (Scaffolding): Dengan memahami tingkat belajar aktual murid, guru dapat memberikan scaffolding (dukungan sementara) yang sangat spesifik dan efektif. Dukungan ini bisa berupa penjelasan tambahan, contoh yang relevan, petunjuk langkah demi langkah, atau pertanyaan pemandu yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing murid. Scaffolding yang tepat membantu murid melampaui kemampuan mereka saat ini dan menginternalisasi pengetahuan atau keterampilan, yang merupakan ciri khas dari pembelajaran mendalam.

Dengan demikian, jelaslah bahwa mengajar sesuai tingkat belajar murid bukanlah sekadar strategi pengajaran, melainkan sebuah filosofi fundamental yang menjadi prasyarat untuk pembelajaran mendalam. Praktek ini secara holistik menciptakan ekosistem belajar yang subur, dimana relevansi materi memicu motivasi, pondasi pengetahuan dibangun tanpa celah, dan kepercayaan diri murid tumbuh seiring keberhasilan yang mereka rasakan. Dengan menempatkan murid pada Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) dan memberikan dukungan (scaffolding) yang tepat, guru tidak lagi berperan sebagai penyampai informasi, melainkan sebagai arsitek pengalaman belajar. Pada intinya, menyesuaikan pembelajaran adalah kunci untuk membuka potensi kognitif dan afektif murid sepenuhnya, mengubah proses belajar dari serangkaian tugas menjadi sebuah perjalanan penemuan yang bermakna dan memuliakan.

3.2 Penerapan *Teaching at The Right Level* pada Pembelajaran

Setiap hari, guru berjumpa murid dengan karakteristik yang berbeda-beda. Salah satu karakteristik tersebut adalah kemampuan awal atau tingkat capaian pembelajaran murid. Artinya, tidak setiap murid memiliki kemampuan awal yang sama terhadap materi yang disampaikan guru. Sementara itu, kegiatan pembelajaran yang guru rancang harus mampu memfasilitasi semua murid.

Untuk mengungkap kemampuan awal dari masing-masing murid, guru biasanya melakukan asesmen awal. Hasil asesmen awal dapat membantu guru untuk memetakan kemampuan awal yang dimiliki murid. Berbekal hasil tersebut, guru dapat merancang aktivitas belajar berbeda yang sesuai dengan tingkat capaian murid. Tujuannya, agar setiap kemampuan murid dapat terfasilitasi dengan baik. Salah satu pendekatan yang dapat membantu guru dalam menyusun rancangan pembelajaran yang mengacu pada tingkat capaian muridnya yaitu pendekatan *Teaching at The Right Level*.



Teaching at The Right Level (TaRL) merupakan pendekatan pembelajaran yang fokus pada tingkat kemampuan murid. Guru mungkin pernah menemukan murid yang belum mampu mencapai tujuan pembelajaran yang ditetapkan. Sebagai contoh, seorang murid pada jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP) kelas VIII (delapan) kesulitan dalam menghitung perkalian dasar seperti 7×8 . Secara sekilas, murid tersebut seperti yang tertinggal. Namun bila ditelusuri lebih dalam, kesulitan tersebut mungkin saja disebabkan pengalaman belajar sebelumnya tidak sesuai dengan kemampuan awalnya. Akhirnya, murid tersebut terus mengalami kesulitan belajar. Oleh karena itu, guru dapat menerapkan pendekatan TaRL yang bertumpu pada kemampuan awal murid untuk merancang pembelajaran.

Alur perancangan dan pelaksanaan pembelajaran berbasis pendekatan TaRL dapat dilaksanakan melalui beberapa tahapan berikut ini:

1. Guru merancang pembelajaran meliputi tujuan pembelajaran, asesmen, dan kegiatan pembelajaran;
Guru melaksanakan asesmen awal pembelajaran. Asesmen dilakukan secara personal dengan cepat dan sederhana kepada setiap murid. Tujuan asesmen ini bukan untuk memberi nilai, melainkan untuk secara akurat mengidentifikasi tingkat kemampuan aktual setiap anak dalam keterampilan pondasional seperti literasi dan numerasi dasar;
2. Guru memperbaiki rancangan pembelajaran dengan mempertimbangkan hasil asesmen awal dan diferensiasi pembelajaran;
3. Pengelompokan fleksibel dalam pembelajaran. Berdasarkan hasil asesmen awal, murid dikelompokkan berdasarkan tingkat kemampuan yang serupa untuk memfasilitasi pengajaran yang ditargetkan. Kelompok ini tidak statis, murid dapat berpindah kelompok kapan saja mereka menunjukkan penguasaan keterampilan di tingkat tersebut.
4. Setelah kelompok terbentuk, fokus beralih ke pengajaran yang disesuaikan untuk membangun dan memperkuat keterampilan dasar melalui aktivitas yang sesuai dengan tingkat setiap kelompok.
5. Melacak kemajuan berkelanjutan setiap murid secara individu dan memutuskan kapan mereka siap untuk maju ke tingkat berikutnya.
6. Ketika seorang murid menunjukkan penguasaan yang konsisten pada keterampilan di tingkat kelompoknya, guru akan memindahkannya ke kelompok tingkat berikutnya. Murid di kelompok yang lebih tinggi akan mendapatkan tantangan baru yang sesuai dengan kemampuan mereka.
7. Mengulang seluruh alur ini hingga membentuk sebuah siklus yang berulang.



Asesmen yang guru berikan tidak hanya dilakukan di awal, tetapi juga secara berkala sepanjang program untuk memastikan pengelompokan tetap relevan dan pengajaran selalu sesuai dengan tingkat belajar murid. Siklus ini memungkinkan guru untuk secara efektif "bertemu murid dimana mereka berada" dan membimbing mereka menuju penguasaan keterampilan pondasional yang esensial.

Dalam konteks pembelajaran mendalam, asesmen awal memiliki peran yang tidak dapat diabaikan. Melalui asesmen awal, guru memperoleh gambaran menyeluruh mengenai tingkat penguasaan, latar belakang pengetahuan, serta kesiapan belajar murid. Data ini menjadi dasar yang kuat untuk merancang pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan belajar yang beragam. Video 3.1 memperlihatkan langkah-langkah sistematis dalam melaksanakan asesmen awal. Proses ini mencakup pengumpulan data, analisis informasi, serta identifikasi kebutuhan belajar individual maupun kelompok. Langkah-langkah ini selaras dengan prinsip TaRL yang menekankan pemetaan kemampuan sebagai dasar untuk merancang jalur pembelajaran yang relevan (Banerji & Chavan, 2016).



Gambar 3. 1 Video Asesmen Awal Pembelajaran
Sumber: https://www.youtube.com/watch?v=ifi0f-X_MpQ

Selanjutnya video 3.2 memberikan ilustrasi konkret tentang bagaimana guru menggunakan hasil asesmen awal untuk memetakan kemampuan murid dan merancang bentuk aktivitas belajar yang sesuai. Melalui contoh ini, terlihat bahwa asesmen awal tidak hanya sekedar pengukuran, tetapi juga menjadi jembatan untuk menciptakan pengalaman belajar yang berorientasi pada pengembangan pemahaman mendalam dan keterampilan berpikir kritis.



Gambar 3. 2 Contoh Pelaksanaan Asesmen Awal
Sumber: <https://www.youtube.com/watch?v=ONAMm4z-wuY>

Refleksi terhadap penerapan asesmen awal penting dilakukan untuk memastikan pemahaman terhadap esensi pembelajaran yang berfokus pada murid. Guru diharapkan mampu memahami pentingnya pelaksanaan asesmen awal dan menggunakan hasil dari asesmen awal tersebut pada rancangan kegiatan pembelajarannya. Hal ini merupakan langkah penting dalam menginternalisasi prinsip pembelajaran mendalam. Guru tidak hanya berperan sebagai pemberi materi, tetapi sebagai fasilitator yang secara aktif membangun pemahaman yang bermakna, memberdayakan murid, dan menumbuhkan semangat belajar sepanjang hayat.

3.3 Analisis Rancangan Pembelajaran dengan Pendekatan TaRL

Kolaborasi profesional menjadi elemen penting dalam peningkatan mutu penyelenggaraan pembelajaran. Melalui diskusi bersama rekan sejawat, kepala sekolah, atau pengawas, guru dapat melakukan analisis mendalam terhadap rancangan pembelajaran yang telah disusun.

Meskipun pendekatan TaRL mungkin belum sesepenuhnya dikenal secara istilah di dunia pendidikan indonesia, praktik pedagogis ini sejatinya telah banyak diterapkan dan terbukti secara empirik mampu meningkatkan kemampuan literasi dan numerasi dasar murid. Untuk menilai sejauh mana praktik pembelajaran yang guru laksanakan di sekolah selama ini sudah mengakomodasi pendekatan Teaching at the Right Level, maka perlu dilakukan analisis terhadap rancangan pembelajaran dengan cermat dan sistematis. Aktivitas ini salah satunya dapat dilakukan dengan mengikuti langkah berikut.

1. Memilih salah satu rencana pembelajaran yang telah disusun;
2. Melakukan telaah kritis terhadap rencana tersebut dengan menggunakan kerangka pendekatan TaRL, yaitu dengan memperhatikan kesesuaian antara tujuan pembelajaran, asesmen awal, asesmen formatif, asesmen sumatif, dan rancangan kegiatan pembelajaran; dan



3. Mendokumentasikan hasil telaah, misalnya dalam tabel berikut untuk memudahkan analisis dan perbaikan.

Untuk membantu guru dalam melakukan analisis rancangan pembelajaran, contoh rubrik yang disajikan pada tabel 3.1 dibawah ini dapat menjadi acuan.

Tabel 3. 1 Contoh Rubrik Analisis Rancangan Pembelajaran Berbasis Pendekatan TaRL

No	Aspek Kunci TaRL	Indikator dalam Rencana Pembelajaran	Ya	Tidak	Sebagian	Catatan/Bukti
A. Asesmen Diagnostik & Berkelanjutan						
1	Asesmen Awal (Pre-assessment)	Ada aktivitas/instrumen yang dirancang untuk mengidentifikasi tingkat kemampuan awal siswa (misalnya, tes diagnostik singkat, kuis, observasi awal, pertanyaan pemantik)?				
2	Asesmen Formatif Berkelanjutan	Rencana pembelajaran menyertakan strategi untuk memantau pemahaman siswa secara terus-menerus selama pembelajaran (misalnya, pertanyaan selama proses, kuis cepat, observasi partisipasi, pemeriksaan pemahaman)?				
B. Pengelompokan Siswa yang Fleksibel						
3	Dasar Pengelompokan	Rencana pembelajaran menyarankan pengelompokan murid berdasarkan tingkat kemampuan atau kebutuhan belajar yang teridentifikasi dari asesmen? (Bukan hanya berdasarkan teman sebangku/abjad)				
4	Fleksibilitas Pengelompokan	Ada indikasi bahwa pengelompokan dapat berubah/disesuaikan seiring perkembangan pemahaman siswa?				
C. Materi dan Aktivitas yang Terdiferensiasi						
5	Variasi Materi	Rencana pembelajaran menyediakan atau menyarankan penggunaan materi				



		pembelajaran yang bervariasi (misalnya, teks dengan tingkat kesulitan berbeda, media visual/audio, alat peraga konkret) untuk level yang berbeda?				
6	Variasi Aktivitas/Tugas	Ada contoh aktivitas/tugas yang berbeda untuk kelompok siswa dengan tingkat kemampuan yang berbeda (misalnya, aktivitas remedial, penguatan, atau pengayaan)?				
7	Dukungan Berjenjang (Scaffolding)	Apakah ada strategi untuk memberikan dukungan yang disesuaikan (misalnya, bimbingan langsung, petunjuk visual, contoh) yang secara bertahap dikurangi seiring meningkatnya pemahaman siswa?				
D. Peran Guru dan Lingkungan Belajar						
8	Peran Guru sebagai Fasilitator	Rencana pembelajaran menggambarkan peran guru sebagai fasilitator yang memandu dan menyesuaikan pengajaran, bukan hanya sebagai penyampaian informasi?				
9	Lingkungan Belajar yang Mendukung	Apakah ada elemen dalam rencana yang mendorong lingkungan belajar yang aman, kolaboratif, dan mendorong siswa untuk saling membantu?				



Aktivitas analisis ini bukan hanya bertujuan memperbaiki dokumen rencana pembelajaran semata, tetapi juga membangun budaya reflektif dan kolaboratif. Harapan utama dari kegiatan analisis ini adalah terciptanya rancangan pembelajaran yang bukan hanya adaptif terhadap keragaman kemampuan murid, tetapi juga mendorong murid untuk mengalami pembelajaran yang bermakna, relevan, dan berkesinambungan. Dengan demikian, guru berperan sebagai perancang pembelajaran yang tidak hanya menyampaikan materi, terapi juga membangun pengalaman belajar yang memperkaya pengetahuan dan pemahaman murid secara mendalam.

3.4 Diseminasi Hasil Analisis Rancangan Pembelajaran dengan Pendekatan TaRL

Berdasarkan hasil analisis rancangan pembelajaran yang sudah dilakukan, penting bagi guru untuk membagikan hasil pemikirannya sebagai bagian dari proses refleksi dan pembelajaran berkelanjutan. Dalam pendekatan pembelajaran mendalam, kolaborasi dan pertukaran ide antar pendidik menjadi pondasi penting untuk menciptakan praktik pendidikan yang bermakna dan kontekstual.

Untuk mendiseminasi hasil analisis, beberapa bentuk kegiatan berikut dapat dipilih sebagai salah satu cara mendiseminasi hasil telaah yang telah dilakukan.

1. Mempublikasikan hasil telaah pada platform media sosial, dan meminta pendapat dari rekan sejawat sebagai bahan refleksi lanjutan.
2. Mempublikasikan di grup jejaring rekan sejawat, dengan meminta 1-2 orang rekan untuk memberikan tanggapan.
3. Mempublikasikan di blog pribadi, dan membuka ruang komentar untuk masukan dari rekan sejawat.
4. Mempresentasikan pada rapat guru, diikuti dengan diskusi terbuka guna memperoleh umpan balik.

Melalui kegiatan diseminasi ini diharapkan pandangan kritis dan konstruktif guru dapat dinikmati oleh khalayak pendidikan yang lebih luas. Dengan demikian, akan lebih banyak lagi insan pendidikan yang familiar dengan pendekatan *Teaching at the Right Level*.



3.5 Tantangan dalam Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan TaRL

Memperdalam pemahaman terhadap pendekatan TarL memerlukan refleksi kritis dan kolaborasi profesional. Proses identifikasi aspek-aspek yang belum dipahami, disertai perencanaan tindak lanjut yang sistematis, menjadi langkah penting untuk membangun pemahaman prinsip TaRL.

Salah satu langkah konkret yang dapat diambil sebagai berikut. Pertama, mengidentifikasi pemahaman saat ini, baik yang sudah dikuasai maupun yang masih memerlukan penguatan. Kedua, merumuskan pertanyaan reflektif untuk menggali area yang perlu diperdalam. Ketiga, menentukan strategi pengembangan pengetahuan melalui studi literatur, pelatihan, atau diskusi profesional. Terakhir, mencatat pembelajaran baru yang diperoleh dan implikasinya terhadap praktik pembelajaran. Untuk memudahkan proses ini, berikut contoh tabel yang dapat dijadikan sebagai panduan.

Tabel 3. 2 Contoh Refleksi Pemahaman Merancang Pembelajaran Berbasis TaRL

Komponen Pembelajaran	Apa yang saya ketahui	Apa yang ingin saya ketahui	Bagaimana saya dapat mengetahuinya	Apa yang telah saya pelajari
Tujuan pembelajaran				
Asesmen awal				
Asesmen formatif				
Asesmen sumatif				
Kegiatan pembelajaran				

Aktivitas ini bukan hanya sebatas melengkapi tabel, tetapi juga merupakan bagian dari praktik pembelajaran yang reflektif, kolaboratif, dan berorientasi pada perbaikan berkelanjutan. Melalui proses ini guru diharapkan tidak hanya memperkuat pemahaman teoritis, tetapi juga mengembangkan keterampilan dalam merancang pembelajaran yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan murid yang beragam.



3.6 Kaitan antara TaRL dengan UbD dan Pembelajaran Terdiferensiasi

Merancang pembelajaran mendalam memerlukan pemahaman tentang prinsip-prinsip dasar yang mendasari setiap pendekatan, termasuk TaRL, UbD, dan Pembelajaran Terdiferensiasi. Ketiganya, meskipun memiliki fokus yang berbeda, saling terkait dalam tujuan akhir pembelajaran, yaitu membangun pemahaman mendalam yang dapat memfasilitasi penguasaan pengetahuan, keterampilan berpikir kritis, dan kemampuan adaptif murid.

UbD menekankan pentingnya perancangan pembelajaran yang berorientasi pada konseptual mendalam. Lebih lanjut, UbD memastikan bahwa ada tujuan pembelajaran yang berkualitas tinggi dan jelas, yang relevan, menantang, dan berfokus pada pemahaman yang dalam yang selanjutnya menjadi kompas dalam pembelajaran. Melalui tiga tahap utama (penentuan tujuan pembelajaran, perancangan asesmen, dan pengembangan kegiatan pembelajaran), guru diarahkan untuk merancang pengalaman belajar yang tidak hanya berfokus pada konten dan pengetahuan dangkal, tetapi juga pada transfer pengetahuan ke konteks yang lebih luas yang membutuhkan pemahaman mendalam murid terhadap suatu konteks (Wiggins & McTighe, 2005).

TaRL memastikan "Titik Mulai" yang tepat untuk pondasi pembelajaran. Melalui pertanyaan fundamental 'Dimana posisi setiap murid dalam keterampilan dasar yang akan dipelajari, saat ini?' TaRL memastikan bahwa tidak ada murid yang tertinggal karena pondasi pengetahuan yang lemah. Sejalan dengan prinsip zone of proximal development yang menekankan bahwa pembelajaran mendalam terjadi ketika materi dan pengalaman belajar disesuaikan dengan zona perkembangan murid (Vygotsky, 1978). Hal ini seperti memastikan semua pejalan kaki memiliki sepatu yang layak dan tahu cara berjalan sebelum memulai perjalanan jauh. Tanpa pondasi yang kuat, upaya untuk mencapai pemahaman mendalam akan sangat sulit diwujudkan bagi banyak murid.

Selanjutnya pembelajaran terdiferensiasi mengakomodasi aspek "Bagaimana" mencapai tujuan untuk setiap individu. Pertanyaan-pertanyaan seperti 'Bagaimana kita bisa membantu setiap murid, dengan perbedaan kesiapan, minat, dan profil belajar mereka, mencapai tujuan pembelajaran mendalam yang telah ditetapkan?' dapat dijawab oleh pembelajaran terdiferensiasi melalui diferensiasi aspek-aspek penting dalam pembelajaran



seperti menyesuaikan konten, memvariasikan proses, memberi pilihan produk, dan pengelolaan lingkungan belajar. Pembelajaran Terdiferensiasi akan menjadi alat fleksibel yang digunakan guru untuk mempersonalisasi perjalanan belajar. Setelah UbD menentukan tujuan dan TaRL memastikan pondasi, pembelajaran diferensiasi memungkinkan guru untuk mengakomodasi keberagaman murid dan memberikan dukungan yang tepat (seperti scaffolding Vygotsky) agar setiap murid dapat mencapai pemahaman mendalam.

Untuk memetakan keterkaitan ketika konsep ini, guru perlu mengembangkan representasi visual seperti peta konsep, diagram, atau poster yang memetakan hubungan antara konsep dasar dalam UbD, Pembelajaran Terdiferensiasi, dan TaRL. Visualisasi ini bukan hanya sekadar alat bantu, tetapi juga sarana untuk menginternalisasi hubungan logis antara teori dan praktek pembelajaran.

Melalui pemahaman mendalam dan representasi visual ini, guru diharapkan dapat menyusun tujuan pembelajaran yang bermakna dan menantang, merancang asesmen awal yang efektif untuk memetakan kemampuan murid, dan menyusun kegiatan pembelajaran yang adaptif, responsif, dan kontekstual sehingga mendukung terciptanya pengalaman belajar yang mendalam. Langkah konkret ini tidak hanya memperkuat kapasitas guru sebagai perancang pembelajaran, tetapi juga meningkatkan kemampuan mereka dalam memfasilitasi pengembangan keterampilan berpikir kritis dan kreatif murid. Pada akhirnya, pembelajaran yang dirancang akan lebih bermakna, relevan, dan berdampak positif dalam membangun keterampilan yang diperlukan murid di era pembelajaran abad 21.

3.7 Aksi Nyata: Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan TaRL

Perancangan pembelajaran mendalam memerlukan tindakan nyata yang didasarkan pada pemahaman mengenai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran. Pendekatan TaRL menekankan pentingnya menyesuaikan pembelajaran dengan tingkat kemampuan aktual murid untuk memfasilitasi mereka mengkonstruksi pengetahuan baru yang berpijak pada teori *zone of proximal development* (Vygotsky, 1978). Dalam konteks pembelajaran mendalam, guru bukan hanya bertugas menyampaikan materi, tetapi juga memahami perbedaan kemampuan aktual dan kebutuhan murid dalam belajar. Guru berperan sebagai aktivator dan kolaborator dalam proses belajar murid. Dengan menjalankan peran sebagai aktivator dan kolaborator, guru dalam TaRL tidak hanya mengajar, tetapi juga menjadi



partner belajar murid. Mereka membantu murid menemukan kembali kegembiraan belajar, membangun pondasi yang kuat, dan secara aktif berpartisipasi dalam perjalanan pendidikan mereka. Hal ini menjadi kunci untuk memastikan bahwa pembelajaran bukan sekadar transfer informasi, tetapi transformasi yang mendalam bagi setiap individu (Bransford et al., 2000).

Sebagai aksi nyata pemahaman terhadap pendekatan TaRL sebagai salah satu pendekatan dalam pembelajaran mendalam, guru dapat melakukan langkah-langkah dibawah ini untuk membantu guru membangun kapasitas profesional yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran. Dengan mengintegrasikan prinsip TaRL dan pembelajaran mendalam, guru diharapkan dapat menciptakan pengalaman belajar yang lebih adaptif, menantang, dan kontekstual.

Berikut ini langkah-langkah yang dapat guru lakukan dalam melaksanakan aksi nyata.

1. Tuliskan langkah awal yang akan dilakukan setelah mempelajari prinsip dasar pendekatan *Teaching at Right Level*.
2. Tuliskan tindakan konkret yang ingin dilakukan untuk menerapkan pendekatan *Teaching at Right Level* dalam perencanaan pembelajaran.
3. Susunlah rencana pembelajaran yang berorientasi pada penerapan pendekatan *Teaching at Right Level*.

Dengan menyelesaikan ketiga langkah aksi nyata ini, guru tidak hanya sekedar merampungkan sebuah tugas, tetapi telah mengambil langkah pertama yang krusial dalam menerjemahkan prinsip-prinsip teoritis TaRL menjadi sebuah kerangka kerja yang operasional. Rencana pembelajaran yang telah disusun adalah bukti konkret dari pergeseran peran guru, dari sekedar penyampai materi menjadi seorang arsitek pembelajaran yang sejati, seorang aktivator dan kolaborator bagi murid dalam proses belajarnya. Dokumen ini adalah komitmen awal guru untuk menciptakan sebuah lingkungan belajar yang adaptif, menantang, dan kontekstual. Dengan bekal rencana ini, guru kini siap melangkah ke dalam kelas bukan hanya untuk mengajar, tetapi untuk menjadi mitra dalam perjalanan belajar murid, memastikan setiap individu mengalami transformasi pemahaman yang mendalam dan bermakna.



TOPIK 4

MENERAPKAN PENDEKATAN *CULTURALLY RESPONSIVE TEACHING* PADA PEMBELAJARAN

Durasi	3 hari @10 jam
Capaian Pembelajaran	<p>Setelah mempelajari topik ini, guru dapat:</p> <ol style="list-style-type: none">1 Menelaah prinsip dan konsep pendekatan pembelajaran <i>Culturally Responsive Teaching</i>.2 Merancang pembelajaran berbasis pendekatan <i>Culturally Responsive Teaching</i>.

4.1 Menjembatani Perbedaan Budaya Murid

Pembelajaran yang bermakna harus mampu merespon keberagaman latar belakang murid, termasuk perbedaan budaya. Murid membawa keunikan masing-masing ke dalam kelas, yang mencakup bahasa, kebiasaan, nilai, dan cara berpikir yang berakar dari budaya mereka. Oleh karena itu, guru memegang peran penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang mendukung keberagaman tersebut.

Mengintegrasikan budaya ke dalam pembelajaran bukan hanya menghormati keragaman, tetapi juga membangun pemahaman mendalam. Teori *funds of knowledge* (Moll et al., 1992) menekankan pentingnya memanfaatkan latar belakang budaya dan pengalaman murid sebagai dasar pembelajaran. Dengan memahami budaya murid, guru dapat menghubungkan materi pembelajaran dengan kehidupan nyata mereka, sehingga menciptakan makna dan meningkatkan motivasi belajar. Salah satu pendekatan pembelajaran yang mengedepankan keberagaman latar budaya murid yaitu Culturally Responsive Teaching (CRT) yang menggunakan karakteristik budaya, pengalaman, dan perspektif murid dari beragam etnis sebagai pondasi untuk mengajar murid secara lebih efektif.

Geneva Gay, dalam bukunya yang fenomenal tahun 2000, "Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice" mengelaborasi aspek-aspek utama dari CRT yang meliputi:

1. Mengakui dan menghargai keberagaman budaya. CRT bukan hanya tentang toleransi tetapi juga tentang secara aktif mengakui, menghormati, dan menghargai



beragam latar belakang budaya, bahasa, dan pengalaman yang dibawa murid ke dalam kelas. Gay (2000) berpendapat bahwa aset-aset budaya ini sering diabaikan atau bahkan dianggap sebagai kekurangan dalam pendidikan tradisional.

2. Guru sebagai pembelajar. Menurut Gay (2000), guru yang responsif secara budaya bukan hanya menyampaikan pengetahuan, melainkan mereka adalah pembelajar berkelanjutan tentang budaya murid mereka. Untuk merealisasikannya, diperlukan pengembangan pemahaman mendalam tentang berbagai gaya komunikasi budaya, preferensi belajar, nilai-nilai, dan norma sosial. Guru juga harus terlibat dalam refleksi diri kritis tentang bias budaya mereka sendiri dan bagaimana hal ini dapat mempengaruhi interaksi mereka dengan murid dari berbagai latar belakang.
3. Kurikulum yang relevan secara budaya. Kurikulum harus mencerminkan dan memasukkan sejarah, perspektif, literatur, seni, musik, dan kontribusi dari kelompok budaya yang beragam. Ketika murid melihat budaya mereka tercermin dalam kurikulum, hal itu membuat pembelajaran lebih relevan, menarik, dan bermakna bagi mereka, menumbuhkan rasa memiliki dan kepemilikan akademik.
4. Komunikasi yang sesuai untuk beragam budaya. Gaya komunikasi sangat bervariasi antar budaya. Guru perlu menyadari perbedaan ini (misalnya, komunikasi langsung vs. tidak langsung, isyarat verbal vs. non-verbal, waktu tunggu untuk respons) untuk menghindari kesalahpahaman dan mendorong komunikasi yang efektif dengan murid dan keluarga mereka.
5. Manajemen kelas yang responsif. Aspek ini menekankan manajemen kelas yang bergerak melampaui pendekatan hukuman untuk fokus pada pembangunan komunitas belajar, menumbuhkan hubungan positif, dan mengajarkan regulasi diri dalam kerangka kerja yang relevan secara budaya.
6. Ekspektasi tinggi untuk semua murid. CRT secara tegas menolak model defisit yang mengaitkan kesulitan akademik murid dengan latar belakang budaya mereka. Sebaliknya, CRT berpandangan bahwa semua murid, tanpa memandang latar belakang budaya mereka, mampu mencapai tingkat prestasi akademik yang tinggi ketika diajar dengan cara yang relevan dengan budaya mereka.
7. Membangun pengetahuan berdasarkan pengalaman awal murid. Guru harus secara sengaja memanfaatkan pengetahuan, pengalaman, dan kerangka acuan latar belakang murid sebagai dasar untuk pembelajaran baru. Hal ini akan membuat pembelajaran lebih mudah diakses dan membangun kepercayaan diri. Kegiatan pembelajaran yang dihubungkan dengan kehidupan dan konteks budaya murid akan membuat konten menjadi lebih relevan dan praktis.



Bertitik tolak dari aspek utama CRT yang telah dijabarkan di atas, mari kita lakukan refleksi awal praktik mengajar yang selama ini sudah dilakukan. Contoh instrumen yang disajikan pada Tabel 4.1 dibawah ini dapat menjadi acuan guru untuk melakukan refleksi diri. Gunakan skala refleksi berikut sebagai acuan untuk menjawab setiap pernyataan yang disajikan dalam instrumen refleksi awal.

Tabel 4. 1 Contoh Instrumen Refleksi Awal Guru CRT

No	Pernyataan	Skala Refleksi				
		1	2	3	4	5
Mengakui dan menghargai keberagaman budaya						
1	Saya secara aktif mencari tahu dan mengenal latar belakang budaya, bahasa, dan pengalaman unik setiap murid di kelas saya.					
2	Saya memandang keberagaman budaya murid sebagai aset dan sumber daya berharga dalam pembelajaran, bukan sebagai hambatan.					
3	Saya menciptakan lingkungan kelas dimana semua murid merasa diterima, dihargai, dan bangga dengan identitas budaya mereka.					
Kompetensi budaya guru						
4	Saya secara proaktif mempelajari norma, nilai, dan kebiasaan dari budaya yang berbeda yang terwakili di kelas saya.					
5	Saya merefleksikan bias yang selama ini mungkin saya lakukan dan bagaimana hal itu mungkin mempengaruhi interaksi saya dengan murid atau penilaian saya terhadap mereka.					
6	Saya mencari kesempatan untuk berinteraksi dengan orang tua/wali atau anggota komunitas dari berbagai latar belakang budaya untuk memahami perspektif mereka.					
Kurikulum yang relevan secara budaya						
7	Materi pelajaran (teks, gambar, video, studi kasus) yang saya gunakan mencerminkan dan memasukkan berbagai perspektif, sejarah, dan kontribusi dari kelompok budaya yang beragam.					
8	Saya mengadaptasi atau melengkapi kurikulum standar agar lebih relevan dan bermakna bagi pengalaman budaya murid saya.					
9	Saya memberikan kesempatan bagi murid untuk menghubungkan materi pelajaran dengan kehidupan, budaya, dan komunitas mereka sendiri.					
Komunikasi yang sesuai untuk beragam budaya						
10	Saya menyadari bahwa gaya komunikasi (verbal dan non-verbal) bervariasi antarbudaya, dan saya menyesuaikan cara saya berkomunikasi di kelas.					
11	Saya memastikan bahwa komunikasi saya dengan murid dan orang tua/wali jelas, terbuka, dan peka budaya untuk menghindari miskomunikasi karena perbedaan budaya.					
12	Saya memberikan kesempatan bagi murid untuk mengekspresikan pemahaman mereka dengan cara yang sesuai dengan gaya belajar atau komunikasi budaya mereka (misalnya, cerita lisan, visual, seni).					



No	Pernyataan	Skala Refleksi				
		1	2	3	4	5
Manajemen kelas yang responsif						
13	Saya membangun hubungan positif dengan murid saya berdasarkan rasa saling menghormati dan pemahaman budaya.					
14	Saya memahami bahwa beberapa perilaku murid mungkin berakar pada norma atau kebiasaan budaya mereka, dan saya mempertimbangkannya sebelum mengambil tindakan disipliner.					
15	Saya melibatkan murid dalam menetapkan norma kelas dan ekspektasi perilaku, dengan mempertimbangkan perspektif budaya yang beragam.					
Ekspektasi tinggi untuk semua murid						
16	Saya memiliki ekspektasi akademik yang tinggi untuk semua murid, tanpa memandang latar belakang budaya atau sosio-ekonomi mereka.					
17	Saya menyediakan dukungan yang diperlukan agar semua murid dapat mencapai hasil belajar maksimal, dengan mempertimbangkan gaya belajar budaya mereka.					
18	Saya secara aktif menentang asumsi negatif tentang kemampuan murid dari kelompok budaya tertentu.					
Membangun pengetahuan berdasarkan pengalaman awal murid						
19	Saya secara sengaja mencari cara untuk mengaktifkan pengetahuan awal dan pengalaman hidup murid sebagai jembatan untuk pembelajaran baru.					
20	Saya merancang kegiatan pembelajaran yang memungkinkan murid menghubungkan materi pelajaran dengan realitas dan konteks budaya mereka sendiri.					

Skala Refleksi:

- 1 - Belum Pernah: Praktek ini belum pernah saya lakukan atau bahkan belum terpikirkan.
- 2 - Jarang: Saya jarang melakukan praktek ini, atau hanya secara insidentil.
- 3 - Kadang-kadang: Saya melakukan praktek ini secara berkala, namun belum konsisten atau menyeluruh.
- 4 - Sering: Saya cukup sering dan konsisten melakukan praktek ini.
- 5 - Sudah Menjadi Kebiasaan: Praktek ini sudah menjadi bagian integral dan konsisten dari pengajaran saya.

Aktivitas ini penting dilakukan sebagai umpan balik pribadi dan bagian dari upaya membangun kelas yang inklusif, menumbuhkan rasa saling menghargai, menghormati dan membangun budaya belajar yang lebih inklusif. Silakan guru isi instrumen ini untuk meninjau sejauh mana praktek pengajaran yang dilakukan selama ini sudah mengakomodasi CRT.



4.2. Penerapan Culturally Responsive Teaching pada Pembelajaran

Dalam penyelenggaraan pembelajaran, guru dihadapkan pada kebutuhan untuk merancang kegiatan yang tidak hanya menargetkan tercapainya tujuan pembelajaran akademis, tetapi juga menciptakan lingkungan belajar yang nyaman, aman, dan mendukung partisipasi aktif murid. Hal ini menjadi semakin penting ketika keberagaman budaya hadir sebagai bagian dari kehidupan murid.

Pendekatan *Culturally Responsive Teaching* (CRT) memberikan kerangka yang menyatukan kebiasaan, karakteristik, pengalaman, dan perspektif budaya murid sebagai sumber daya utama dalam proses pembelajaran. CRT menempatkan budaya sebagai lensa yang memfilter penyampaian pengetahuan dan keterampilan akademis, sekaligus mendorong pengembangan pribadi, sosial, budaya, dan kewarganegaraan. Pendekatan ini bukan hanya mengajarkan konten, tetapi juga membangun ruang dialog yang memungkinkan murid merasa diakui dan dihargai sebagai bagian dari komunitas pembelajaran apapun latar belakang mereka.

Pada pendekatan ini, guru perlu menggunakan keterampilan kesadaran multikultural yang kritis. Kesadaran multikultural ini menjadi sentral ketika guru harus berinteraksi dengan murid dari budaya lain. Kesadaran multikultural dapat digunakan guru untuk menguji secara objektif terkait nilai-nilai budaya, kepercayaan, dan persepsi mereka sendiri. Refleksi kritis ini akan memberikan guru pemahaman, kepekaan, dan apresiasi yang lebih besar terhadap sejarah, nilai-nilai, pengalaman, dan gaya hidup budaya lain. Kesadaran multikultural juga dapat membantu guru memiliki keterampilan interpersonal yang baik dan membantu guru untuk lebih efektif menantang stereotip dan prasangka (Aceves & Orosco, 2014). Dengan kata lain, selain untuk pencapaian akademis, pendekatan CRT diterapkan untuk dapat menciptakan lingkungan belajar yang aman, nyaman, inklusif dan berpihak pada murid.

Untuk mengimplementasikan pendekatan pembelajaran yang responsif budaya (*Culturally Responsive Teaching/CRT*) secara efektif, perlu dipahami tahapan pelaksanaannya. Langkah-langkah pembelajaran dengan menggunakan pendekatan CRT menurut Gay (2000) adalah sebagai berikut ini:

1. Identitas diri murid: murid diajak untuk mengenal identitas budayanya yang berkaitan dengan materi yang akan disampaikan;
2. Pemahaman budaya: murid mengkonstruksikan pemahaman budaya dengan ilmu pengetahuan baru yang diperoleh dari berbagai sumber;



3. Kolaborasi: murid bekerja dalam kelompok untuk membahas konsep dan perspektif budaya;
4. Berpikir kritis untuk refleksi: murid membandingkan hasil diskusinya dengan teori yang ada dengan bimbingan guru; dan
5. Konstruksi transformatif: murid menyajikan pemahaman mereka melalui sebuah proyek.

4.3 Studi Kasus Pembelajaran dengan Menerapkan Pendekatan CRT

Penerapan pendekatan CRT menuntut guru untuk lebih peka terhadap latar belakang budaya murid. Melalui studi kasus, guru dapat memperluas wawasan dan keterampilan dalam merancang pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman budaya. Aktivitas ini bukan hanya sekadar diskusi, tetapi juga merupakan bentuk pengembangan profesional yang mendorong pemahaman mendalam tentang hubungan antara latar belakang budaya dan kualitas pembelajaran.

Menurut Mezirow (1991) pengalaman reflektif seperti studi kasus memungkinkan guru mengkaji asumsi-asumsi yang mendasari prakteknya, lalu mengadaptasi agar lebih kontekstual. Melalui diskusi dan studi kasus, guru diharapkan dapat menyusun alternatif solusi berdasarkan pemahaman tentang kebutuhan belajar murid dengan latar belakang budaya yang beragam. Dengan demikian, aktivitas ini akan memperkuat guru dalam menumbuhkan rasa empati dan penghargaan terhadap perspektif yang berbeda dan esensial dalam mewujudkan pembelajaran mendalam.

Contoh Kasus 1

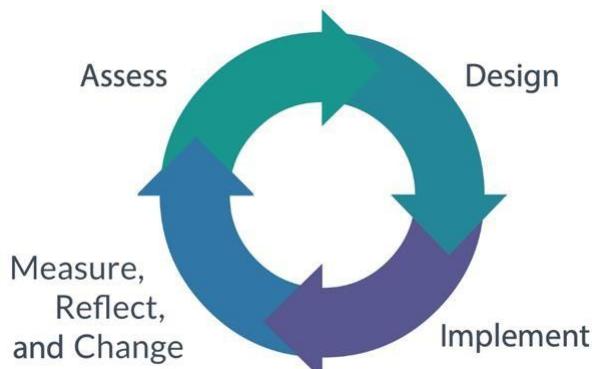
Pak Surya adalah guru matematika. Pekan ini Pak Surya akan menyampaikan materi mengenai perkalian. Sekolah Pak Surya berlokasi dekat dengan pasar dan sebagian besar dari orang tua murid merupakan pedagang. Bagaimana kegiatan pembelajaran yang sebaiknya dirancang oleh Pak Surya dengan menerapkan pendekatan CRT?

Contoh Kasus 2

Ibu Nisa adalah guru Bahasa Sunda. Ibu Nisa menemukan bahwa muridnya berasal dari berbagai suku dan hanya sebagian kecil yang merupakan Suku Sunda. Sebagian besar mereka mengalami kesulitan untuk mengikuti pembelajaran tersebut. Bagaimana strategi yang dapat dilakukan Ibu Nisa untuk dapat menciptakan pembelajaran yang menyenangkan dengan menggunakan pendekatan CRT?



Untuk mengajukan solusi atas kasus yang disajikan, guru dapat menggunakan bentuk penyajian peta pemecahan masalah atau tabel pemecahan masalah. Untuk memecahkan masalah yang diangkat guru dapat menggunakan siklus inkuiiri kolaboratif sebagaimana disajikan pada diagram dibawah pada Gambar 4.1 berikut.



Gambar 4. 1 Siklus Inkuiiri Kolaboratif

Siklus inkuiiri kolaboratif merupakan proses berkelanjutan yang terdiri dari empat tahap utama yang saling berkesinambungan, yaitu Assess (Identifikasi), Design (Perancangan), Implementation (Pelaksanaan), dan Measure/Reflect/Change (Pengukuran/Refleksi/Perubahan). Siklus ini menjadi kerangka kerja bagi komunitas belajar di sekolah untuk secara bersama-sama mengidentifikasi masalah pembelajaran, merancang solusi, melaksanakan rencana, serta melakukan evaluasi dan perbaikan secara terus-menerus. Elaborasi masing-masing tahapan siklus adalah sebagai berikut :

1. Assess (Identifikasi)

Tahap pertama dalam siklus inkuiiri kolaboratif adalah Identifikasi, yaitu proses memahami secara mendalam siapa murid yang ada di hadapan kita. Tahap ini menjadi pondasi utama bagi keseluruhan siklus pembelajaran dan perbaikan praktek, karena keputusan pedagogis yang bermakna harus berakar pada pemahaman utuh tentang murid. Dalam tahap ini, guru tidak bekerja sendiri, melainkan secara kolaboratif bersama tim sejawat untuk menggali informasi yang komprehensif mengenai murid. Dalam konteks kasus yang disajikan guru diminta untuk menggali informasi komprehensif mengenai permasalahan yang ada.

2. Design (Perancangan)

Setelah memahami secara mendalam permasalahan pembelajaran pada tahap Assess, tahap berikutnya dalam siklus inkuiiri kolaboratif adalah merancang langkah solutif atas permasalahan tersebut sehingga pembelajaran yang diselenggarakan dapat tetap bermakna, adaptif, dan menantang. Pada tahap ini, guru bersama tim kolaboratif mulai bertanya dan berdiskusi mengenai strategi dan pendekatan pembelajaran yang paling relevan untuk memenuhi kebutuhan dan potensi murid.



3. **Implementation (Pelaksanaan)**

Tahap Implementation adalah fase dimana guru dan tim kolaboratif secara bersama-sama menerapkan rencana tindakan yang telah disusun dalam proses inkuiri untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Pelaksanaan ini bukan hanya soal menjalankan rencana, tetapi juga melibatkan kerja sama, pemantauan, dan refleksi secara aktif antar anggota tim. Dalam konteks kasus yang disajikan, pada tahap ini guru mengelaborasi rencana tindakan yang akan dilaksanakan untuk sebagai solusi dari permasalahan pembelajaran.

4. **Measurement, Reflect, and Change (Pengukuran Keberhasilan, Refleksi, dan Perubahan)**

Tahap terakhir dalam siklus inkuiri kolaboratif ini sangat penting untuk memastikan bahwa pembelajaran yang telah dilaksanakan benar-benar memberikan dampak positif bagi murid dan menjadi dasar bagi perbaikan berkelanjutan. Pada tahap ini, guru dan tim bersama-sama mengukur hasil pembelajaran, merefleksikan proses dan dampaknya, serta merencanakan perubahan yang diperlukan untuk siklus berikutnya. Dalam konteks kasus yang disajikan, guru harus mampu merancang rencana dan instrumen penilaian untuk mengukur keberhasilan CRT dalam mengakomodasi permasalahan pembelajaran. Selain itu pada tahap ini guru juga harus mengelaborasi rencana refleksi dan agenda perubahan kedepannya. Contoh Tabel 4.2 dibawah ini dapat menjadi acuan guru dalam mengerjakan Studi Kasus 1 dan Studi Kasus 2 menggunakan siklus inkuiri kolaboratif.

Tabel 4. 2 Contoh Siklus Inkuiri Kolaboratif untuk Pemecahan Masalah

Tahap	Kegiatan	Peran Guru/Tim	Hasil/Output
Identifikasi			
Perencanaan			
Pelaksanaan			
Pengukuran Keberhasilan, Refleksi, dan Perubahan			



4.4 Hasil Analisis Studi Kasus Pembelajaran Berbasis Pendekatan CRT

Berdasarkan hasil kerja kolaboratif studi kasus yang sudah dilakukan, penting bagi guru untuk membagikan hasil pemikirannya sebagai bagian dari proses refleksi dan pembelajaran berkelanjutan. Dalam pendekatan pembelajaran mendalam, kolaborasi dan pertukaran ide antar pendidik menjadi pondasi penting untuk menciptakan praktik pendidikan yang bermakna dan kontekstual. Beberapa bentuk kegiatan berikut dapat dipilih sebagai salah satu cara mendiseminasi hasil telaah yang telah dilakukan.

1. Mempublikasikan hasil telaah pada platform media sosial, dan meminta pendapat dari rekan sejawat sebagai bahan refleksi lanjutan.
2. Mempublikasikan di grup jejaring rekan sejawat, dengan meminta 1-2 orang rekan untuk memberikan tanggapan.
3. Mempublikasikan di blog pribadi, dan membuka ruang komentar untuk masukan dari rekan sejawat.
4. Mempresentasikan pada rapat guru, diikuti dengan diskusi terbuka guna memperoleh umpan balik.

Melalui kegiatan diseminasi ini diharapkan pandangan kritis dan konstruktif guru dapat dinikmati oleh khalayak pendidikan yang lebih luas. Dengan demikian, akan lebih banyak lagi insan pendidikan yang familiar dengan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* dan siklus inkuiri kolaboratif dalam pemecahan masalah pembelajaran.



4.5 Tantangan Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan CRT

Pemahaman mendalam terhadap pendekatan CRT tidak hanya menuntut penguasaan teori, tetapi juga refleksi kritis terhadap praktek pembelajaran. Guru diharapkan mampu mengenali batas pemahamannya, mengidentifikasi celah pengetahuan, serta merumuskan langkah konkret untuk memperkaya kompetensinya dalam menciptakan pembelajaran mendalam berlandaskan pada keberagaman budaya murid.

Aktivitas ini mendorong guru mengintegrasikan prinsip pembelajaran mendalam yang menekankan pentingnya pembelajaran yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan sebagai bagian dari proses dan karakteristik pembelajaran. Aktivitas ini penting dilakukan untuk membangun siklus pembelajaran yang berkelanjutan, dimana guru tidak hanya memahami keberagaman budaya murid tetapi juga mampu merancang pembelajaran yang mendalam berlandaskan pada keberagaman tersebut.

Tabel 4.3 dibawah ini merupakan salah satu contoh alat bantu yang dapat digunakan untuk berefleksi. Melalui tabel ini, guru dapat mengidentifikasi pemahaman yang dimiliki mengenai CRT setelah mempelajari buku ajar 4 ini, sekaligus gambaran untuk merancang strategi pengembangan diri dalam rangka memperkuat pemahaman terhadap praktek CRT.

Tabel 4. 3 Contoh Refleksi Pemahaman Merancang Pembelajaran Berbasis CRT

Komponen Pembelajaran	Apa yang saya ketahui	Apa yang ingin saya ketahui	Bagaimana saya dapat mengetahuinya	Apa yang telah saya pelajari
Tujuan pembelajaran				
Asesmen awal				
Asesmen formatif				
Asesmen sumatif				
Kegiatan pembelajaran				



4.6 Kaitan antara CRT dengan UbD, Pembelajaran Terdiferensiasi, dan TaRL

Pemahaman mendalam mengenai keterkaitan antara *Culturally Responsive Teaching* (CRT), *Understanding by Design* (UbD), Pembelajaran Terdiferensiasi, dan *Teaching at the Right Level* (TaRL) merupakan kunci dalam merancang pembelajaran mendalam. CRT menekankan pentingnya mengakui dan menghargai latar belakang budaya murid, yang selaras dengan prinsip pembelajaran mendalam yang menuntut koneksi antara pengetahuan baru dengan pengalaman hidup murid. Sementara itu, UbD memberikan kerangka sistematis untuk merancang pembelajaran yang berorientasi pada pemahaman mendalam. Memulai dari perumusan tujuan pembelajaran yang jelas, penentuan asesmen autentik, hingga pengembangan pengalaman belajar yang bermakna.

Pembelajaran Terdiferensiasi menuntut pengakuan akan keberagaman murid, baik dari segi kemampuan, minat, maupun kesiapan belajar. Hal ini sejalan dengan prinsip CRT yang memposisikan keberagaman sebagai kekuatan dalam pembelajaran. TaRL, disisi lain, berfokus pada pemenuhan kebutuhan belajar murid berdasarkan tingkat kemampuan awalnya. Memastikan setiap murid mendapatkan pembelajaran yang sesuai dengan tingkat perkembangannya.

Keempat pendekatan ini saling melengkapi: CRT membangun relasi dan koneksi makna; UbD menjadi landasan dalam merancang struktur pembelajaran yang strategis; pembelajaran terdiferensiasi memastikan penyediaan berbagai jalur belajar yang sesuai dengan profil murid; dan TaRL memberikan strategi praktis untuk menyesuaikan tingkat pembelajaran dengan kondisi aktual murid. Teori Perkembangan Kognitif Sosio kultural Vygotsky yang berakar pada filosofi konstruktivisme sosial menekankan *zone of proximal development* mendukung gagasan ini, bahwa pembelajaran yang efektif terjadi ketika guru mampu memfasilitasi perkembangan murid dalam zona potensialnya, melalui dukungan yang disesuaikan.

Guru perlu menginternalisasi hubungan antar pendekatan ini, sehingga mampu merancang pembelajaran yang tidak hanya efektif tetapi juga bermakna, menghargai keberagaman, dan mendorong keterlibatan mendalam murid selama proses pembelajaran. Untuk memperkuat pemahaman dan keterampilan praktis, guru dapat menyusun peta konsep yang menggambarkan hubungan antara *Culturally Responsive Teaching*, *Understanding by Design*, Pembelajaran Terdiferensiasi, dan *Teaching at the Right Level*. Melalui penyusunan peta konsep ini guru juga diharapkan mampu mengidentifikasi peran dan strategi praktis untuk mengimplementasikannya dalam praktek mengajar sehari-hari.



4.7 Aksi Nyata: Merancang Pembelajaran Berbasis Pendekatan CRT

Dalam konteks pembelajaran mendalam, guru dituntut untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, menghubungkan materi pelajaran dengan latar belakang budaya murid, dan menumbuhkan rasa memiliki terhadap proses pembelajaran. Aktivitas reflektif ini memperkuat pemahaman tentang keterkaitan antara teori dan praktek, mendorong pengembangan kemampuan metakognitif, dan membangun kesadaran akan pentingnya peran guru sebagai fasilitator yang responsif terhadap kebutuhan belajar murid.

Sebagai penutup, guru dapat melakukan aksi nyata yang mengintegrasikan prinsip-prinsip CRT ke dalam praktek pembelajaran sehari-hari. Aktivitas ini penting dilakukan untuk memastikan bahwa pendekatan yang telah dipelajari benar-benar dipahami dan diimplementasikan secara konsisten, bukan hanya sebagai pengetahuan konseptual. Berikut langkah-langkah aksi nyata yang dapat dilakukan.

1. Tuliskan langkah awal yang akan dilakukan setelah mempelajari prinsip dasar pendekatan *Culturally Responsive Teaching*.
2. Tuliskan tindakan konkret yang ingin dilakukan untuk menerapkan pendekatan *Culturally Responsive Teaching* dalam perencanaan pembelajaran.
3. Susunlah rencana pembelajaran yang berorientasi pada penerapan pendekatan *Culturally Responsive Teaching*.



Penutup

Dengan tercapainya akhir buku ajar ini, diharapkan peserta Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) telah memperoleh pemahaman mendalam mengenai prinsip pengajaran dan asesmen umum. Melalui materi yang disajikan, diharapkan peserta mampu mengintegrasikan konsep-konsep tersebut dalam praktik pengajaran mereka.

Proses pembelajaran ini dirancang untuk memberikan landasan yang kokoh bagi peserta PPG dalam merancang dan melaksanakan kegiatan pembelajaran yang efektif dan relevan. Pengenalan terhadap prinsip-prinsip inovasi pembelajaran abad 21 serta strategi asesmen yang berfokus pada pemahaman kontekstual murid diharapkan dapat memberikan dampak positif pada pembelajaran di ruang kelas.

Selain itu, diharapkan peserta mampu merancang asesmen yang beragam dan inklusif untuk mengukur berbagai aspek perkembangan murid. Dengan pemahaman mendalam terhadap prinsip-prinsip asesmen, peserta diharapkan dapat menghasilkan data evaluasi yang akurat dan memberikan umpan balik yang konstruktif kepada murid.

Semoga buku ajar ini memberikan kontribusi yang signifikan dalam mempersiapkan peserta PPG untuk menjadi pendidik yang berkualitas, responsif terhadap kebutuhan murid, dan memiliki kompetensi yang kokoh dalam merancang serta melaksanakan asesmen. Kesadaran akan pentingnya prinsip-prinsip pengajaran dan asesmen ini diharapkan dapat membentuk kesejahteraan belajar murid dan meningkatkan kualitas pendidikan secara keseluruhan.

Terima kasih atas dedikasi dan partisipasi penuh semangat peserta dalam menyelesaikan buku ajar ini. Selamat mengembangkan diri sebagai pendidik yang memiliki wawasan mendalam dan berdaya saing tinggi. Semoga pengetahuan yang diperoleh dari buku ajar ini dapat diaplikasikan dengan baik dalam perjalanan karir pendidikan Bapak/Ibu guru. Sukses selalu.



Daftar Pustaka

- Aceves, T. C., & Orosco, M. J. (2014). Culturally responsive teaching (Document No. IC-2). Retrieved from University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center website: <http://cedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations/>
- Banerji, R., & Chavan, M. (2016). *Improving Literacy and Numeracy at Scale in India's Primary Schools: The Case of Pratham's Read India Program*. Journal of Educational Change, 17(4), 453–475.
- Banks, J. A. (2009). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. National Academy Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. Pearson.
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018). *Deep Learning: Engage the World Change the World*. Corwin.
- Gay, G. (2000). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. New York: Teachers College Press.
- Global Education Monitoring Report Team (GEMRT) & Pratham Resource Centre. (2020). Teaching at the right level: From concern with exclusion to challenges of implementation. (Background paper prepared for the 2020 Global education monitoring report: Inclusion and education). France: UNESCO.
- Hattie, J., & Donoghue, G. (2016). Learning Strategies: A Synthesis and Conceptual Model. *NPJ Science of Learning*, 1(1), 1–13. DOI: [10.1038/npjscilearn.2016.13](https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13)
- Hermes, J., & Rimanoczy, I. (2018). Deep learning for a sustainability mindset. *The International Journal of Management Education*, 16(3), 460-467. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.08.001>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory Into Practice*, 31(2), 132–141. <https://doi.org/10.1080/00405849209543534>
- Ningrum, M. C., Juwono, B., & Sucahyo, I. (2023). Implementation of the TaRL approach to increase student learning motivation in physics learning. *PENDIPA Journal of Science Education*, 7(1).
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). Curriculum Foundations, Principles, and Issues (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories, an Educational Perspective* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Smith, T. W., & Colby, S. A. (2007). Teaching for Deep Learning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 80(5), 205–210.



<https://doi.org/10.3200/TCHS.80.5.205-210>

- Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2000). Differentiation of Instruction in the Elementary Grades. ERIC.
- Tomlinson, C. A. (2001). How to Differentiate instruction in mixed-ability classrooms 2nd Ed). Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2010). Leading and Managing a Differentiated Classroom. Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C.A. (2014) The Differentiated Classroom Responding to the Needs Of All Learners. 2nd Edition. Alexandria, VA: ASCD
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978): Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.
- Wiggins, G. and McTighe, J. (2011) The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA, USA.
- Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2005). Understanding by design (2nd ed.). Pearson.



Biodata Penulis

Dini Asri Kusnia Dewi, M.Pd., M.A. merupakan guru matematika di Darul Hikam Integrated Secondary School Lembang. Ia menyelesaikan pendidikan sarjana di bidang Pendidikan Matematika, Universitas Pendidikan Indonesia. Kemudian ia meraih gelar magister dari Universitas Pendidikan Indonesia di bidang Pendidikan Matematika dan dari Hiroshima University di bidang *Educational Development* berkonsentrasi pada *Mathematics Education*. Selain sebagai guru matematika, ia aktif menulis dan melakukan penelitian di bidang pendidikan matematika, serta menjadi bagian tim pengembang STEM *Education* di sekolahnya. Ia dapat dihubungi melalui email diniasri@darulhikam.sch.id

Della Amelia, S.Pd., M.Pd. merupakan dosen Program Studi Teknologi Pendidikan, Universitas Pendidikan Indonesia. Ia memegang gelar Sarjana Pendidikan dari Universitas Lampung di bidang Pendidikan Kimia dan gelar Magister Pendidikan dari Universitas Pendidikan Indonesia pada bidang Pengembangan Kurikulum. Riset dan pengabdian pada masyarakatnya berfokus pada topik terkait lingkungan belajar, penelitian evaluasi, dan pengembangan profesional guru. Selain kesibukannya sebagai dosen, ia juga aktif berkontribusi dan berkolaborasi dengan instansi luar kampus baik sebagai pembicara ataupun peneliti. Pada tahun 2023-2024 ia bekerja sama dengan SEAMEO QITEP in Science dan World Science Collaborative Ltd (WSCL) sebagai pengamat pengajaran (*teaching observer*) pada memHolistic Science Teaching Project. Sebagai pengamat pengajaran, pada tahun 2023 ia telah disertifikasi oleh World Bank Group Education sebagai pengamat profesional untuk praktik mengajar guru pada jenjang pendidikan dasar. Saat ini ia berdomisili di Kota Bandung dan dapat dihubungi melalui email delame@upi.edu