

**Pembelajaran Bermain Berdiferensiasi di PAUD Inklusi: Studi Kasus
Kesadaran Sosial dan Empati Anak di PAUD Terpadu Al-Furqan Jember**

Selasi Priatiningsih¹, Nur Zahratin Nafisah R²

^{1,2}PG PAUD FKIP Universitas PGRI Argopuro Jember

¹selasicezzi26@gmail.com,

²nurzahratin98@gmail.com,

ABSTRACT

Inclusive Early Childhood Education (ECE) faces complex pedagogical challenges in accommodating learners with diverse needs and varying levels of learning readiness. A differentiated learning approach, holistically integrated with play-based methods, serves as an instructional solution. This study aims to comprehensively analyze and describe the implementation of differentiated play-based learning in fostering social awareness and empathy among young children in an inclusive ECE setting. Employing a qualitative approach with a case study design, the research focused on 15 young children at PAUD Terpadu Al-Furqan, Jember. Data collection involved observation, in-depth interviews with the school principal and educators, and an analysis of documentation regarding children's socio-emotional development assessments. The results reveal that differentiation was implemented across four key dimensions: content modification, process differentiation, product variation, and the arrangement of a responsive learning environment. These dimensions were applied through meaningful play activities, specifically role-playing, constructive play with loose parts, and cooperative activities such as cooking classes. Empirical findings indicate a significant transformation in the social awareness of the 15 children. They began to understand diverse perspectives, respect personal boundaries, interpret non-verbal cues from peers with special needs, and adhere to turn-taking norms. Furthermore, empathy developed rapidly across three stages: cognitive, affective, and prosocial behavior. The children began to show care, share toys, and offer emotional support to their peers without requiring direct instruction or teacher intervention.

Keywords: Differentiated Play, Children's Social Awareness, Children's Empathy

ABSTRAK

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) berorientasi inklusi menghadapi tantangan pedagogis yang sangat kompleks dalam upaya memfasilitasi peserta didik yang memiliki kebutuhan, kesiapan belajar yang sangat beragam. Pendekatan pembelajaran berdiferensiasi yang diintegrasikan secara holistik dengan metode bermain sebagai solusi instruksional. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan secara komprehensif implementasi pembelajaran berbasis

bermain berdiferensiasi dalam menumbuhkan kesadaran sosial dan empati pada anak usia dini di PAUD inklusi. Menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus, penelitian ini memusatkan subjek pada 15 anak usia dini di PAUD Terpadu Al-Furqan, Jember. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara mendalam dengan kepala sekolah dan pendidik, serta analisis dokumentasi terkait asesmen perkembangan sosial-emosional anak. Hasil penelitian mengungkapkan bahwa implementasi diferensiasi melalui empat dimensi utama: modifikasi konten, diferensiasi proses, variasi produk, dan penataan lingkungan belajar yang responsif. Seluruh dimensi tersebut diaplikasikan dalam aktivitas bermain yang bermakna, secara khusus melalui metode bermain peran, bermain konstruktif dengan material loose parts, dan aktivitas kooperatif seperti kelas memasak. Temuan empiris mengindikasikan adanya transformasi yang signifikan pada dimensi kesadaran sosial ke-15 anak tersebut. Mereka mulai mampu memahami ragam perspektif, menghargai batas-batas personal, memahami isyarat komunikasi non-verbal dari teman berkebutuhan khusus, serta menunjukkan perilaku kepatuhan terhadap norma antrean. Lebih jauh, aspek empati berkembang pesat dalam tiga tahap: kognitif, afektif, dan perilaku prososial. Anak-anak mulai menunjukkan kepedulian, berbagi alat bermain, dan memberikan dukungan emosional kepada teman sebaya tanpa perlu instruksi langsung atau intervensi dari guru.

Kata Kunci: Bermain Berdiferensiasi, Kesadaran Sosial Anak, Empati Anak

A. Pendahuluan

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan fase paling fundamental dan kritis dalam rentang perkembangan kehidupan manusia. Fase yang sering diistilahkan sebagai *golden age* atau masa keemasan ini menjadi periode di mana otak anak berada pada puncaknya, memungkinkan terjadinya pembentukan kognitif, perkembangan motorik, bahasa, serta sosial-emosional (Mariam & Prihandoko, 2025). Dalam pedagogi kontemporer, pendidikan usia dini telah mengalami

pergeseran paradigma yang radikal. Tujuan utama PAUD tidak lagi sekadar mempersiapkan kemampuan kognitif seperti membaca, menulis, dan berhitung (calistung) secara mekanis, melainkan difokuskan pada upaya holistik untuk membentuk karakter, emosional, dan keterampilan adaptasi interpersonal peserta didik (Permatasari, 2025).

Kesadaran sosial (*social awareness*) dan empati merupakan dua pilar yang menopang kecerdasan emosional dan spiritual manusia. Kesadaran sosial merujuk pada

kapasitas seorang anak untuk dapat mengidentifikasi, memahami, dan mematuhi norma-norma yang berlaku, serta kemampuannya dalam membaca dan menerjemahkan dinamika sosial di sekitarnya dengan akurat (Fadilah et al., 2025). Hal ini mencakup kemampuan membaca isyarat wajah, intonasi suara, hingga bahasa tubuh orang lain. Di sisi lain, empati merupakan tingkat lanjut dari kesadaran sosial di mana anak tidak sekadar memahami keadaan emosional orang lain secara logis (empati kognitif), tetapi juga mampu secara perasaan (empati afektif) dan merespons kondisi tersebut melalui tindakan kepedulian yang nyata (empati perilaku atau prososial) (Kutfiana et al., 2025).

Ketiadaan atau kegagalan dalam penanaman empati pada masa usia dini berisiko tinggi, kesulitan membangun ikatan relasional, dan rentan pada perilaku antisosial maupun perundungan (*bullying*) di masa depan (Mariam & Prihandoko, 2025). Oleh karena itu, intervensi pedagogis untuk menumbuhkan empati harus dilakukan secara terstruktur dan terintegrasi dalam aktivitas sehari-hari anak.

Tuntutan untuk menumbuhkan kesadaran sosial dan empati menjadi berlipat ganda dan jauh lebih kompleks ketika diimplementasikan pada lembaga dengan setting PAUD Inklusi. Secara filosofis, pendidikan inklusi di tingkat PAUD memiliki misi untuk membongkar sekat-sekat antar anak dengan cara menanamkan nilai toleransi, empati, dan penerimaan tanpa syarat terhadap perbedaan sejak usia paling dini. Hal ini dilakukan dengan menggabungkan anak-anak regular dengan anak-anak berkebutuhan khusus (ABK) dalam satu ekosistem pembelajaran yang sama (Patlicia et al., 2026).

Namun, realitas implementasi di lapangan sering kali memperlihatkan adanya kesenjangan antara idealisme kebijakan inklusi dengan praktik instruksional di ruang kelas. Mayoritas pendidik PAUD masih terjebak pada pendekatan *one-size-fits-all*, di mana seluruh peserta didik diberikan materi, instruksi, dan standar capaian yang seragam, tanpa mengindahkan keberagaman tingkat kesiapan belajar, minat, modalitas, maupun profil mereka (Patlicia et al., 2026). Kurangnya pemahaman teoretis mengenai konsep inklusi, stigma sosial dari sebagian orang tua, serta

terbatasnya akses terhadap Guru Pendamping Khusus (GPK) membuat implementasi pendidikan inklusi berisiko menjadi sekadar integrasi fisik tanpa diikuti oleh integrasi akademik dan sosial yang bermakna (Rifqi et al., 2024).

Untuk menjembatani kesenjangan instruksional tersebut, sistem pendidikan nasional di Indonesia melalui Kurikulum Merdeka telah mendorong penerapan paradigma pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*) (Fatimah & Kusumawati, 2025). Pembelajaran berdiferensiasi, yang awalnya dipopulerkan oleh Carol Ann Tomlinson, merupakan sebuah pendekatan proaktif dan responsif di mana pendidik melakukan penyesuaian sistematis pada kurikulum yang mencakup diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar, untuk mengakomodasi dan merespons keberagaman karakteristik peserta didik (Rochah & Karmila, 2023).

Pada jenjang pendidikan anak usia dini, diferensiasi sama sekali tidak berfokus pada pemberian beban materi akademis yang berjenjang. Sebaliknya, diferensiasi berfokus pada pemenuhan gaya belajar

(modalitas visual, auditori, kinestetik) serta pengaplikasian teori Kecerdasan Majemuk dan konsep Zona Perkembangan Proksimal dari Lev Vygotsky (Hafiz et al., 2025). Melalui diferensiasi, setiap anak diakui sebagai entitas yang merdeka, memiliki keunikan biologis dan psikologis, serta berhak mendapatkan stimulasi belajar yang tepat sesuai dengan potensinya.

Lebih dari itu, esensi pembelajaran di tingkat PAUD terikat pada satu prinsip universal yang tidak dapat ditawar: belajar melalui bermain (Ngaisah et al., 2023). Bermain bukanlah aktivitas untuk sekadar membuang kelebihan energi atau mengisi waktu luang; bermain adalah hak asasi anak dan utama bagi mereka untuk mengeksplorasi, memahami, serta merekonstruksi pemahaman tentang dunia nyata (Fitriani & Fajriana, 2025). Ketika konsep diferensiasi diterapkan ke dalam metode bermain, lahirlah sebuah sintesis pedagogis berupa “pembelajaran berbasis bermain berdiferensiasi”. Pendekatan ini memungkinkan peserta didik untuk memilih jenis aktivitas bermain, tingkat kesulitan, serta alat peraga yang paling sesuai dengan minat dan tahap

perkembangannya, sehingga memfasilitasi terbentuknya agensi anak dan menciptakan lingkungan psikologis yang bebas dari tekanan (Rochah & Karmila, 2023).

Penelitian ini memfokuskan observasinya pada PAUD Terpadu Al-Furqan, sebuah lembaga pendidikan anak usia dini yang terletak di Kecamatan Kaliwates, Kabupaten Jember, Provinsi Jawa Timur. PAUD Terpadu Al-Furqan, yang telah berdiri sejak tahun 2008, merupakan salah satu pendidikan yang memiliki komitmen kuat dalam menyelenggarakan pendidikan prasekolah secara inklusif dan holistik di wilayah tersebut. Dengan total peserta didik sebanyak 15 anak pada kelompok usia tertentu, PAUD Terpadu Al-Furqan menghadapi dinamika keberagaman kelas yang sangat padat dan representatif untuk dikaji secara ilmiah.

Berdasarkan latar belakang di atas, penelitian ini disusun untuk membahas secara mendalam tentang implementasi pembelajaran berbasis bermain berdiferensiasi di PAUD Terpadu Al-Furqan Jember. Secara spesifik, penelitian ini membedah berbagai dimensi, mulai dari bagaimana asesmen awal

(diagnostik) dilakukan terhadap 15 anak, bagaimana sintaks diferensiasi (konten, proses, produk, dan lingkungan), hingga evaluasi sejauh mana dampak intervensi tersebut terhadap peningkatan kuantitas dan kualitas kesadaran sosial serta empati peserta didik.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini dilakukan melalui pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus (*case study*). Pendekatan kualitatif deskriptif merupakan instrumen metodologis yang paling relevan karena memungkinkan peneliti untuk melakukan eksplorasi secara holistik, mendalam, dan naturalistik terkait pola interaksi sosial, dinamika emosional, serta interpretasi makna di balik setiap perilaku guru maupun anak dalam setting PAUD Inklusi (Saputri et al., 2025). Sementara itu, desain studi kasus digunakan karena penelitian ini memusatkan perhatian dan analisisnya secara eksklusif pada satu fokus spesifik yang memiliki keunikan kontekstual dan batas-batas yang jelas, yakni PAUD Terpadu Al-Furqan di Kabupaten Jember.

Penelitian ini dilaksanakan di PAUD Terpadu Al-Furqan, yang

berlokasi di Jl. WR Supratman II No.20, Kauman, Kepatihan, Kec. Kaliwates, Kabupaten Jember. Subjek utama dalam penelitian ini adalah 15 anak usia dini (dengan rentang usia 4 hingga 6 tahun). Populasi kecil beranggotakan 15 anak ini sengaja dipilih karena merepresentasikan karakteristik keberagaman yang sangat tinggi; di dalamnya terdapat anak-anak dengan dominasi gaya belajar, serta anak-anak yang menunjukkan indikasi kebutuhan khusus (seperti tantangan dalam pemusatan perhatian/hiperaktivitas dan *speech delay*). Selain peserta didik, informan kunci yang menjadi sumber data primer dalam penelitian ini adalah Kepala PAUD dan 2 (dua) orang pendidik sentra utama yang bertanggung jawab penuh dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berdiferensiasi di kelas inklusi tersebut.

Untuk memastikan kedalaman, validitas, dan reliabilitas data kualitatif, pengumpulan data dilakukan menggunakan tiga teknik utama yang saling melengkapi (*triangulasi teknik*), yaitu:

1. Observasi Partisipatif: Observasi dilakukan secara langsung dan

berkelanjutan selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Peneliti berinteraksi secara pasif di dalam kelas untuk memotret secara objektif bagaimana guru menata lingkungan main, memfasilitasi ragam gaya belajar melalui *scaffolding*, serta bagaimana anak merespons stimulus sosial, mempraktikkan konsep berbagi, dan menunjukkan sikap empati terhadap teman sebayanya. Fokus observasi diarahkan pada momen-momen kritis saat anak melakukan aktivitas bermain bebas (*free play*), bermain peran (*role-playing/dramatic play*), bermain kooperatif, dan selama aktivitas transisi di mana potensi konflik sosial paling sering muncul.

2. Wawancara Mendalam: Wawancara semi-terstruktur dilakukan dengan kepala sekolah dan guru-guru kelas. Topik panduan wawancara dirancang untuk menggali aspek-aspek fundamental, meliputi: landasan filosofis dan pemahaman guru mengenai konsep pembelajaran berdiferensiasi; strategi

pelaksanaan asesmen awal dan formatif; taktik memecahkan tantangan dalam mengelola kelas inklusi tanpa GPK; serta persepsi, penilaian, dan refleksi guru terhadap perkembangan sosial-emosional ke-15 anak didiknya.

3. Studi Dokumentasi: Pengkajian dokumen berfungsi sebagai data sekunder untuk mengonfirmasi hasil observasi dan wawancara. Dokumen yang dianalisis meliputi dokumen perencanaan berupa Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH) yang secara eksplisit memuat strategi berdiferensiasi; portofolio hasil karya anak; serta instrumen asesmen perkembangan anak yang mencakup catatan anekdot, rubrik penilaian unjuk kerja, dan lembar checklist indikator perkembangan sosial-emosional anak usia dini.

Data mentah yang telah dihimpun melalui ketiga teknik di atas kemudian dianalisis menggunakan model analisis interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (Rossy et al., 2025).

Proses analisis berulang ini mencakup tahapan-tahapan berikut:

1. Reduksi Data: Proses penyortiran, pemfokusan, dan pengklasifikasian data mentah agar lebih relevan dengan rumusan masalah. Catatan lapangan dan transkrip wawancara mengenai interaksi bermain anak dikodekan ke dalam klaster-klaster tematik, seperti “manifestasi empati afektif”, “diferensiasi proses adaptif”, “hambatan sensori anak”, dan “kolaborasi inklusif”.
2. Penyajian Data: Data yang telah direduksi kemudian disajikan dalam bentuk teks naratif deskriptif. Hal ini bertujuan untuk memudahkan peneliti dalam melihat pola relasional antar-fenomena.
3. Penarikan Kesimpulan: Tahap akhir ini melibatkan proses penemuan makna, identifikasi, dan perumusan proposisi teoretis yang kuat mengenai korelasi antara implementasi diferensiasi bermain dengan tingkat perkembangan empati di PAUD Inklusi. Keabsahan dan tingkat kepercayaan data diuji melalui triangulasi sumber,

triangulasi metode, perpanjangan waktu pengamatan di lapangan, serta member checking dengan guru yang bersangkutan.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Profil Ekosistem Inklusi di PAUD Terpadu Al-Furqan Jember

Berdasarkan hasil asesmen awal yang dilakukan secara teliti oleh pendidik, melalui instrumen observasi perilaku, asesmen kesiapan belajar, analisis modalitas (VAK), dan wawancara latar belakang dengan orang tua ke-15 subjek penelitian direpresentasikan dalam tabel berikut:

Tabel 1 Profil Ekosisten Inklusi

Kategori Profil Perkembangan & Gaya Belajar	Distribusi (Jumlah Anak)	Karakteristik Klinis/Perilaku	Kebutuhan Diferensiasi Utama
Neurotipikal - Dominan Visual	5	Sangat responsif terhadap gambar, warna, bentuk geometris, dan demonstrasi nyata; cenderung mengamati sebelum bertindak.	Membutuhkan buku cerita bergambar besar (big books), kartu emosi visual, flashcards, dan media nyata (loose parts)
Neurotipikal - Dominan	4	Memiliki ambang energi yang	Eksplorasi motorik kasar/halus;

Kinestetik tinggi, sulit mempertahankan posisi duduk statis; belajar optimal melalui sentuhan, gerakan (merangkak, berlari), dan menyusun benda.

Neurotipikal - Dominan Auditori 3 Memiliki kepekaan auditori yang baik; sangat menikmati cerita lisan, aktif bernyanyi, dan merespons instruksi verbal kompleks dengan cepat.

ABK Keterlambatan Bicara (Speech Delay) 2 Perbendaharaan kata terbatas; sering menunjukkan frustrasi melalui perilaku agresif ringan saat keinginan tidak dipahami oleh teman sebaya. Dukungan bahasa reseptif, penggunaan papan bantu komunikasi (communication board), penyederhanaan kosa kata, dan peran pasif dalam bermain peran.

ABK Tantangan Regulasi /Fokus (Indikasi 1 Mudah terdistraksi oleh stimuli luar; rentan mengalami

Hiperaktivitas)	i kelebihan beban sensorik (sensory overload) dan meltdown di tengah keramaian kelas.	corner), penggunaan jam pasir untuk regulasi batas waktu, dan instruksi mikro yang terstruktur
-----------------	--	---

Pemetaan empiris atas 15 anak ini menjadi penegas bahwa filosofi kurikulum standar tidak lagi relevan. Guru dipaksa untuk meninggalkan otoritas tradisionalnya sebagai satu-satunya penyalur informasi, dan bertransformasi menjadi arsitek pengalaman belajar yang fleksibel berdasarkan prinsip Universal Design for Learning (UDL) (Patlicia et al., 2026).

2. Penumbuhan Kesadaran Sosial (*Social Awareness*)

Implementasi bermain berdiferensiasi di PAUD Terpadu Al-Furqan terbukti berperan sebagai katalisator psikologis yang signifikan dalam mengakselerasi kesadaran sosial ke-15 subjek penelitian ini.

Pertama, Internalisasi Aturan, Disiplin, dan Norma Antrean. Pada tahap awal observasi, ketika 15 anak berinteraksi dalam satu ruang yang sama, gesekan dan perebutan sumber daya (mainan, perhatian guru)

menjadi pemicu konflik harian yang melelahkan. Merespons hal ini, guru PAUD Terpadu Al-Furqan mengadopsi prinsip diferensiasi lingkungan dari filosofi Maria Montessori. Guru secara sengaja tidak menyediakan pasokan berlebih untuk setiap jenis mainan. Mereka hanya meletakkan satu atau dua pasang alat permainan berkualitas tinggi (seperti satu set stetoskop mainan di sentra dokter, atau satu set spatula di area memasak).

Desain lingkungan ini memaksa sebuah situasi di mana jika ada dua anak menginginkan benda yang sama, mereka mutlak harus menunggu giliran (take turns). Bagi anak neurotipikal, pembiasaan ini membangun konstruksi mental kesabaran dan penghargaan terhadap hak kepemilikan orang lain secara spontan dan logis. Sementara bagi anak dengan impulsivitas dan hiperaktivitas tinggi, perintah “menunggu” adalah instruksi abstrak yang mustahil diproses seketika.

Untuk itu, guru melakukan diferensiasi proses dengan memberikan alat peraga "jam pasir" (sand timer) secara visual. Alih-alih berteriak memberikan larangan verbal, guru membiarkan anak

mengamati pasir yang jatuh. Anak tersebut mulai mengasosiasikan konsep "waktu tunggu" melalui stimulus visual yang konkrit. Melalui repetisi harian yang konsisten, nilai kontrol impuls ini terinternalisasi: anak memahami bahwa koeksistensi dalam masyarakat menuntut pengendalian hasrat personal demi keteraturan komunal.

Kedua, Dekoding Isyarat Komunikasi Non-Verbal Antar-Teman Sebaya. Interaksi horizontal antar-teman sebaya di ekosistem inklusi PAUD Terpadu Al-Furqan menyajikan ruang praktik koneksi sosial yang sangat maju. Saat melakukan aktivitas bermain peran makro (misalnya: simulasi jual-beli di pasar), anak neurotipikal dihadapkan pada tantangan nyata: melayani transaksi dengan temannya yang menyandang *speech delay*. Pada fase awal, anak reguler menunjukkan tanda-tanda kebingungan, frustrasi, atau bahkan mengabaikan ABK tersebut karena mereka hanya menunjuk barang tanpa memproduksi suara. Menghadapi kebuntuan komunikasi ini, guru melakukan intervensi melalui scaffolding yang empatik. Guru mengedukasi anak reguler untuk merespons bahasa isyarat dan

menggunakan papan komunikasi visual. Perubahan yang terjadi sangat revolusioner bagi struktur kognitif anak usia 5 tahun; kesadaran sosial anak-anak neurotipikal melonjak secara eksponensial. Mereka memperoleh pemahaman filosofis pradini bahwa "tidak semua orang di dunia ini menggunakan bahasa lisan untuk berbicara, namun semua orang memiliki perasaan dan keinginan yang valid dan wajib didengar". Momen-momen mikrososial ini merepresentasikan pencapaian hakikat inklusivitas yang sejati, di mana anak-anak berhenti melabeli atau mendiskriminasi temannya karena mereka menyadari adanya variasi fungsi neurologis yang normal pada manusia.

Ketiga, Pengembangan Kompetensi Regulasi Emosi Diri. Kesadaran terhadap orang lain memiliki relasi kausal yang erat dengan kemampuan mengenali diri sendiri dan meregulasi emosi. Anak yang gagal mendeteksi gejala emosinya sendiri cenderung mengekspresikan kekecewaan melalui tantrum atau agresi fisik terhadap orang lain. Mengantisipasi hal ini, guru di PAUD Terpadu Al-Furqan mempraktikkan metode Self-

Reflection Activities, salah satunya melalui rutinitas pengecekan emosi setiap pagi hari menggunakan instrumen papan emosi. Setiap anak, tanpa terkecuali, diminta menempelkan pin berwajah ekspresif (senang, marah, sedih, atau menangis) pada kolom nama mereka masing-masing. Bagi anak yang pendiam atau kesulitan berbahasa, ini adalah medium suara mereka. Praktik ini secara bertahap mengajarkan keterampilan melabeli emosi. Kemampuan mengidentifikasi nama dari sebuah perasaan adalah fondasi kokoh bagi kesadaran diri, yang secara berantai memungkinkan anak untuk mendeteksi cuaca emosional kolektif di dalam kelasnya.

3. Transformasi Empati Melalui Ekosistem Bermain

Apabila kesadaran sosial diartikan sebagai kapabilitas kognitif untuk "membaca dan melihat" orang lain, maka empati adalah kapabilitas afektif-motorik untuk "turut merasakan dan bertindak meringankan beban" orang lain (Dea et al., 2026). Berdasarkan instrumen observasi di PAUD Terpadu Al-Furqan, stimulasi bermain berdiferensiasi berhasil mendorong empati peserta didik dalam tiga tingkatan secara simultan:

Pertama, Konstruksi Empati Kognitif, menuntut anak untuk melepaskan cara pandangannya sendiri dan membayangkan dunia dari kacamata individu lain. Salah satu katalisator utama untuk kemampuan ini adalah rutinitas pembiasaan metode *Storytelling* interaktif dan reflektif. Guru PAUD Terpadu Al-Furqan secara selektif memilih literatur anak yang mengisahkan tokoh protagonis dengan kelemahan, tokoh yang termarginalkan, atau tokoh yang tertimpa masalah (Kurniati et al., 2025). Bagi anak gaya belajar visual dan auditori, cerita didramatisasi dengan alat peraga boneka, perubahan intonasi suara, dan pemanfaatan *big books*. Setelah cerita tercapai, guru menghindari pitfall pedagogis tradisional, yakni mendiktekan nasihat moral. Sebaliknya, guru memantik diskusi sosiologis terbuka: "Kira-kira, bagaimana ya rasanya di dalam hati kelinci kecil yang kehilangan wortel terakhirnya di tengah hujan?".

Selain mendongeng, arena *Role-Playing* (Bermain Peran) adalah kurikulum paling mutakhir untuk melatih empati kognitif. Dengan mengambil peran sebagai dokter yang merawat pasien, polisi yang menolong

warga, atau ayah yang lelah bekerja, anak dipaksa untuk secara harfiah melangkah keluar dari batas tubuh dan rasionya menuju kesadaran entitas lain. Saat bermain, sirkuit saraf cermin di otak anak beraktivitas keras memproyeksikan kecemasan, kebahagiaan, dan alur pikir dari karakter fiktif yang mereka mainkan, yang pada gilirannya mencetak blueprint empati dalam otak mereka.

Kedua, Transmisi Empati Afektif, merupakan reaksi emosional instingtif saat bersinggungan dengan kesusahan orang lain. Di kelas PAUD Terpadu Al-Furqan, fenomena ini terekam dengan sangat menyentuh pada dinamika insidental. Pada suatu observasi, salah satu anak ABK mengalami kesulitan merakit balok legonya yang terus-menerus rubuh, hingga ia menangis menjerit karena frustrasi. Dalam ekosistem kelas reguler tanpa penanaman nilai empati, anak-anak lain umumnya akan menertawakan (*bullying*), menatap dengan aneh, atau bahkan menjauhi anak tersebut. Namun, berkat pembiasaan lingkungan yang sarat akan kasih sayang dan diferensiasi yang meruntuhkan tembok kompetisi, respons 15 anak ini mengalami perubahan positif. Beberapa anak

neurotipikal menunjukkan gejala penularan emosi, wajah mereka turut menyiratkan kesedihan, dan mereka secara sukarela menghampiri anak yang tantrum tersebut. Kultur pembiasaan sosial, seperti bersedekah rutin di hari Jumat dan tradisi saling memaafkan sesudah konflik, terbukti berhasil melakukan hardwiring pada struktur otak limbik anak untuk merespons rintihan orang lain bukan dengan ejekan, melainkan dengan sentuhan kemanusiaan dan kelembutan afeksi.

Ketiga, Aktualisasi Empati Perilaku, Level tertinggi dalam hierarki empati adalah lahirnya tindakan prososial: perilaku altruistik yang diwujudkan melalui berbagi, menolong, dan berkolaborasi secara nyata di dunia fisik. Aktivitas *Cooking Class* (kelas memasak kooperatif) terbukti menjadi medium paling efisien untuk memanen tindakan prososial ini. Saat anak-anak dipecah ke dalam kelompok kerja kecil, mereka dituntut untuk melakukan distribusi tugas demi mencapai tujuan bersama (menyelesaikan salad buah). Melalui pengamatan, anak-anak mulai mengkalkulasi secara logis bahwa teman dalam kelompoknya yang memiliki kelemahan motorik halus

tidak akan mampu mengupas pisang atau memotong sayuran lunak dalam tenggat waktu yang sama. Alih-alih merespons situasi ini dengan kemarahan atau menyalahkan temannya karena menghambat kerja kelompok, tindakan mengejutkan terjadi: seorang anak neurotipikal dengan kematangan motorik superior dengan penuh inisiatif mengambil alih sisa tugas memotong milik temannya, seraya berbisik, "Sini aku bantu saja, kamu yang masukin ke mangkuk ya".

Tindakan prososial tanpa pamrih, berbagi kepingan loose parts secara proaktif, menolong merapikan mainan teman yang tertinggal, hingga menghibur secara fisik dengan usapan di punggung teman yang sedang menangis, merupakan bukti empiris yang valid dan tak terbantahkan

D. Kesimpulan

Investigasi empiris terhadap implementasi pembelajaran berbasis bermain berdiferensiasi di PAUD Terpadu Al-Furqan, Kabupaten Jember, telah berhasil mendemonstrasikan kelayakan pedagogis, efektivitas instruksional, serta keunggulan struktural dari pendekatan ini dalam menjawab

tantangan keberagaman peserta didik di kelas inklusi yang didapat dijabarkan sebagai berikut:

Diferensiasi Merupakan Alat Pendidikan (Memerdekakan Anak): Pembelajaran berdiferensiasi terbukti bukan sekadar modifikasi RPP, melainkan merupakan perombakan arsitektur pendidikan yang diwujudkan dalam empat pilar dinamis: diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Aplikasi keempat pilar ini menjamin terciptanya ruang aman psikologis bagi anak untuk belajar mengikuti kodrat alami mereka, terbebas dari kekerasan simbolik dan kecemasan akademis yang dipicu oleh paksaan penyeragaman.

Bermain Bermakna Sebagai Medium Percepatan Kesadaran Sosial: Melalui sintesis cerdas antara prinsip diferensiasi dengan pedagogi bermain khususnya aktivitas bermain peran, konstruksi imajinatif melalui *loose parts*, dan simulasi tanggung jawab melalui kelas memasak, anak-anak didorong secara organis dan alamiah untuk keluar dari fase pengekanan egosentris menuju realitas kolektif.

Empati Kognitif ke Empati Prososial: Ekosistem pembelajaran ini

terbukti memiliki efikasi tinggi dalam mengonversi sekadar simpati pasif menjadi empati multidimensional yang aktif.

Berdasarkan temuan sosiologis dan pedagogis tersebut, direkomendasikan secara kuat kepada seluruh korps pendidik PAUD berorientasi Inklusi agar terus mempertajam kompetensi asesmen diagnostik yang ramah anak, serta mengutamakan kegiatan *Self-Reflection Activities* dalam rutinitas pembukaan kelas untuk melatih kosa kata emosional peserta didik secara sistematis.

DAFTAR PUSTAKA

- Dea, L. F., Sauqi, S., & Sauqi, Q. (2026). Implementasi Kegiatan Cooking Class Untuk Menumbuhkan Rasa Empati Dan Kepedulian Sosial Pada AUD di RA Perwanida VIII Manyaran. *Education Journal of Mambaul Ulum for Early Childhood Development*, 1(1), 51–63. <https://doi.org/10.54090/emerald.1037>
- Fadilah, I., Apriliani, E. I., & Ali, M. (2025). Pengembangan Aspek Sosial Anak Usia Dini Perspektif Maria Montessori Dalam Buku *The Absorbent Mind*. *Ceria (Cerdas Energik Responsif Inovatif Adaptif)*, 8(3), 266–279. <https://journal.ikipsiliwangi.ac.id/index.php/ceria%0APengembangan>
- Fatimah, S., & Kusumawati, Y. (2025). Strategi Guru PAUD dalam Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Memenuhi Keberagaman Gaya Belajar Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 644–659. <https://doi.org/https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1402>
- Fitriani, D., & Fajriana, I. (2025). Pembelajaran Berdiferensiasi pada PAUD Sekolah Penggerak di Banda Aceh. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 8(1), 321–331. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.759>
- Hafiz, A., Ramadhan, R., Juniyanisah, M., Desfianti, S., & Safitri, S. (2025). Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Upaya Memaksimalkan Potensi Peserta Didik. *SOSIAL: Jurnal Ilmiah Pendidikan IPS*, 3(1), 126–139. <https://doi.org/https://doi.org/10.62383/sosial.v3i1.788>
- Kurniati, M. T., Wulandari, R., & Prayitno. (2025). Perspektif Guru terhadap Bermain Peran sebagai Strategi Pengembangan Empati Anak Usia Dini. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(2), 379–388. <https://doi.org/10.37985/murhum.v6i2.1414>
- Kutfiana, S., H, S. E., & Akbar, M. R. (2025). Strategi Pengembangan Empati dalam Pendidikan Anak Usia Dini 4-5 Tahun (Studi Deskriptif di TK PGRI 1 Bululawang). *Jurnal Caksana: Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(1), 463–476. <https://doi.org/https://doi.org/10.31326/jcpaud.v8i1.2322>

- Mariam, S., & Prihandoko, Y. (2025). Strategi Penanaman Nilai Berbagi Dan Jujur Sejak Usia Dini. *Jurnal AUDHI*, 08(01), 29–41.
<https://conference2.upgris.ac.id/index.php/snpaud/article/download/31/25/52>
- Ngaisah, N. C., Munawarah, & Aulia, R. (2023). PERKEMBANGAN PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DALAM KURIKULUM MERDEKA PADA PENDIDIKAN ANAK USIA DINI. *Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak*, 9(1), 1–25.
<https://doi.org/https://doi.org/10.22373/bunayya.v9i1.16890>
- Patlicia, R. P., Mashar, R., Wati, D. E., & Nuraini, F. (2026). Tantangan dan Kesiapan Penyelenggaraan Pembelajaran Inklusif di PAUD. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(2), 112–126.
<https://doi.org/10.37985/murhum.v7i2.2367>
- Permatasari, S. J. (2025). Membangun Koneksi Sosial dan Emosional pada Anak Usia Dini. *Jurnal Kajian Pendidikan Dan Cakrawala Pembelajaran*, 1(2), 70–82.
<https://doi.org/https://doi.org/10.64690/jakap.v1i2.55>
- Rifqi, M., Fauzi, I., & Gandana, G. (2024). Penanaman Empati pada Anak Usia Dini melalui Bermain Peran. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 525–537.
<https://doi.org/10.37985/murhum.v5i2.900>
- Rochah, C., & Karmila, M. (2023). Literature Review : Pendekatan Pembelajaran Berdiferensiasi Pada Satuan. *Prosiding Seminar Nasional “Transisi PAUD Ke SD Yang Menyenangkan.”*
<https://conference2.upgris.ac.id/index.php/snpaud/article/download/31/25/52>
- Rosy, L. N., Yon, A. E., & Solo, L. (2025). Strategi Guru Dalam Mengembangkan Self-Awareness Anak Usia Dini Melalui Metode Self-Reflection Activities Di TK Islam Nailufar. *Journal of Innovative and Creativity*, 5(3), 24443–24450.
- Saputri, G., Nurwita, S., & Asnawati. (2025). Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi Pada Anak Usia Dini Di Paud Al-Anisa Kota Bengkulu. *Early Child Research and Practice - ECRP*, 6(1), 139–142.