PENERAPAN PEMBELAJARAN *TEACHING AT THE RIGHT LEVEL* MELALUI PENGELOMPOKAN HOMOGEN BERDASARKAN KESIAPAN BELAJAR UNTUK MENINGKATKAN KETUNTASAN BELAJAR PENDIDIKAN PANCASILA MURID KELAS IV SD

Eka Maya Kusuma[1], *Aditya Dyah Puspitasari[2]
[1, 2] Pendidikan Profesi Guru, Universitas Trunodjoyo Madura
[1]ekamayakusuma@gmail.com, [2]aditya.dyahpuspitasari@trunojoyo.ac.id

ABSTRACT

Heterogeneous grouping with identical worksheets did not accommodate the diverse learning readiness of fourth-grade students in Pancasila Education. More capable students became peer tutors, less ready students relied on them, and the teacher struggled to focus guidance. This classroom action research aimed to improve mastery learning on rules in the surrounding environment through Teaching at the Right Level with homogeneous grouping based on learning readiness. The study was conducted at UPTD SDN Keleyan 1 in two cycles, each consisting of one meeting, with 24 fourth-grade students. Worksheets were tiered by readiness in both cycles; in cycle 1 they were completed in groups of 4–5 and in cycle 2 in pairs. Data were collected through a diagnostic assessment and end-of-cycle tests and analyzed descriptively. Mastery learning was 54.17% at baseline and fell to 29.17% in cycle 1 because students were not yet accustomed to homogeneous grouping and some worked half-heartedly; it then rose to 91.67% in cycle 2. Mean scores were 66.25, 52.29, and 83.33. Readiness-based homogeneous grouping in small groups effectively improved mastery learning.

Keywords: *teaching at the right level, homogeneous grouping, learning readiness, Pancasila Education, classroom action research*

ABSTRAK

Pengelompokan heterogen dengan lembar kerja (LKPD) yang sama belum menjangkau keragaman kesiapan belajar murid kelas IV pada pembelajaran Pendidikan Pancasila. Murid yang lebih paham menjadi tutor sebaya, murid yang belum siap bergantung pada temannya, dan guru sulit memusatkan bimbingan. Penelitian tindakan kelas ini bertujuan meningkatkan ketuntasan belajar materi aturan di lingkungan sekitar melalui pembelajaran *Teaching at the Right Level* dengan pengelompokan homogen berdasarkan kesiapan belajar. Penelitian dilaksanakan di UPTD SDN Keleyan 1 dalam dua siklus, masing-masing satu pertemuan, dengan 24 murid kelas IV. LKPD dibedakan menurut kesiapan pada kedua siklus; pada siklus 1 dikerjakan dalam kelompok 4–5 murid dan pada siklus 2 berpasangan. Data diperoleh dari asesmen diagnostik dan tes akhir siklus, lalu dianalisis secara deskriptif. Ketuntasan belajar sebesar 54,17% pada kondisi awal, turun menjadi 29,17% pada siklus 1 karena murid belum terbiasa dengan pengelompokan homogen dan sebagian mengerjakan tugas dengan kurang bersungguh-sungguh, kemudian naik menjadi 91,67% pada siklus 2. Rata-rata nilai berturut-turut 66,25; 52,29; dan 83,33. Pengelompokan homogen berbasis kesiapan dalam kelompok kecil efektif meningkatkan ketuntasan belajar.
Kata Kunci: teaching at the right level, pengelompokan homogen, kesiapan belajar, Pendidikan Pancasila, penelitian tindakan kelas

A. Pendahuluan

Kurikulum Merdeka menuntut guru merancang pembelajaran sesuai tahap capaian dan kebutuhan murid (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi [Kemendikbudristek], 2022). Dalam satu kelas, kesiapan murid hampir selalu beragam, sehingga satu jenis tugas untuk semua murid tidak memadai. Pembelajaran berdiferensiasi menyesuaikan konten, proses, dan produk belajar dengan kesiapan, minat, dan profil belajar murid (Tomlinson, 2017; Herwina, 2021).

Di kelas IV UPTD SDN Keleyan 1, pembelajaran Pendidikan Pancasila dilakukan dengan pengelompokan heterogen: murid berkemampuan beragam dicampur dalam satu kelompok sehingga ada tutor sebaya, dan semua kelompok mengerjakan LKPD yang sama. Murid yang lebih paham cenderung menjadi pelaksana utama tugas, sedangkan murid yang belum siap bergantung pada temannya. Karena murid yang membutuhkan bimbingan tersebar di hampir semua kelompok, guru sulit memusatkan bimbingan. Hasil asesmen diagnostik menunjukkan hanya 13 dari 24 murid (54,17%) mencapai nilai 70, dengan rata-rata 66,25 dan rentang nilai 0–100.

Pendekatan *Teaching at the Right Level* (TaRL) mengelompokkan murid menurut tingkat kemampuan, bukan usia atau kelas, lalu mengarahkan kegiatan pada level yang tepat (Banerjee dkk., 2017). Tugas yang sedikit di atas kemampuan murid dan didukung bantuan yang tepat sejalan dengan *zone of proximal development* Vygotsky (Slavin, 2018). Pengelompokan berdasarkan kemampuan di dalam kelas berpengaruh positif terhadap capaian akademik (Steenbergen-Hu dkk., 2016), meskipun besar pengaruh praktik diferensiasi bervariasi menurut pelaksanaannya (Deunk dkk., 2018; Smale-Jacobse dkk., 2019). Pelaksanaannya menuntut guru memetakan kesiapan murid melalui asesmen diagnostik (Kemendikbudristek, 2022; Suprayogi dkk., 2017; Pozas dkk., 2020). Selain itu, kelompok hanya efektif bila setiap anggota bertanggung jawab atas pembelajarannya sendiri (Slavin, 2018), sehingga kelompok yang lebih kecil, hingga berpasangan, mempersulit murid mengandalkan temannya.

Materi aturan di lingkungan sekitar mengenalkan murid pada aturan di rumah, sekolah, dan masyarakat beserta alasan dan akibatnya, sebagai bagian capaian pembelajaran Pendidikan Pancasila (Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan [BSKAP], 2024). Murid tetap memerlukan kemampuan membaca dan menalar, sehingga perbedaan kesiapan memengaruhi pemahaman. Tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan ketuntasan belajar murid kelas IV pada kondisi awal, siklus 1, dan siklus 2, serta menjelaskan bagaimana pengelompokan homogen berdasarkan kesiapan belajar meningkatkan ketuntasan belajar pada materi tersebut. Hipotesis tindakannya adalah bahwa pengelompokan homogen berdasarkan kesiapan belajar dapat meningkatkan ketuntasan belajar murid.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas (PTK) dengan siklus perencanaan, tindakan, pengamatan, dan refleksi (Arikunto dkk., 2021). Subjek penelitian adalah 24 murid kelas IV UPTD SDN Keleyan 1, Socah, Bangkalan, semester ganjil tahun ajaran [tahun ajaran]. Penelitian terdiri atas dua siklus, masing-masing satu pertemuan, dengan materi aturan di lingkungan sekitar pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila. Peneliti berperan sebagai guru pelaksana dan pengamat.

Berdasarkan asesmen diagnostik, murid dibagi menjadi tiga tingkat kesiapan: rendah (skor ≤ 40; 5 murid), sedang (skor 60–70; 8 murid), dan tinggi (skor ≥ 80; 11 murid). Pada kedua siklus, LKPD dibedakan menurut kesiapan: LKPD kelompok rendah memuat langkah dan pertanyaan pemandu yang terstruktur, kelompok sedang memuat pemandu yang lebih sedikit, dan kelompok tinggi memuat tugas penalaran yang lebih terbuka. Perbedaan antarsiklus terletak pada ukuran kelompok: kelompok homogen 4–5 murid pada siklus 1 dan pasangan homogen (2 murid) pada siklus 2.

Data berupa nilai asesmen diagnostik (kondisi awal) dan tes akhir siklus (skor 0–100), serta catatan observasi aktivitas guru dan murid; keabsahan data dijaga dengan membandingkan hasil tes dan catatan observasi. Data dianalisis secara deskriptif: rata-rata, nilai tertinggi dan

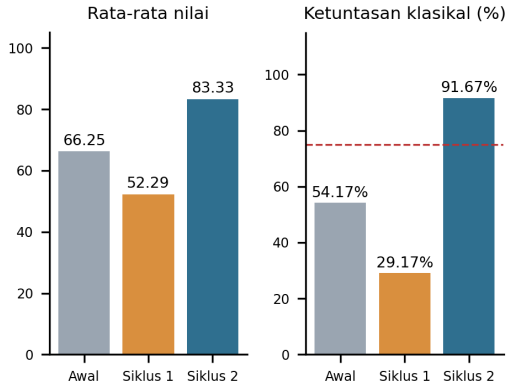
terendah, simpangan baku, dan ketuntasan klasikal. Murid tuntas bila nilainya ≥ 70 (KKTP), dan tindakan berhasil bila ≥ 75% murid tuntas. Peningkatan antarsiklus dihitung dengan *N-gain*, yaitu selisih rata-rata dibagi (100 − rata-rata siklus 1), dengan kategori sedang bila 0,30–0,69.

C. Hasil Penelitian

Ketuntasan belajar klasikal berubah dari 54,17% pada kondisi awal menjadi 29,17% pada siklus 1, lalu meningkat menjadi 91,67% pada siklus 2. Rata-rata nilai berturut-turut 66,25; 52,29; dan 83,33 (Tabel 1 dan Grafik 1).

Tabel 1 Rekapitulasi Hasil Belajar Murid

Indikator	Awal	Siklus 1	Siklus 2
Rata-rata	66,25	52,29	83,33
Tertinggi	100	90	100
Terendah	0	10	50
Simp. baku	22,1	22,6	13,0
Tuntas	13	7	22
Belum tuntas	11	17	2
Ketuntasan	54,17%	29,17%	91,67%
Capai 75%	Belum	Belum	Ya

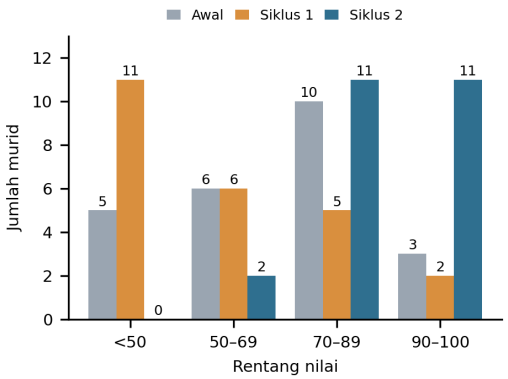


Grafik 1 Rata-rata Nilai dan Ketuntasan Klasikal

Dibandingkan kondisi awal, rata-rata nilai siklus 1 turun 13,96 poin dan ketuntasan turun 25,00 poin persentase. Pada siklus 2, rata-rata naik 31,04 poin dan ketuntasan naik 62,50 poin persentase dibandingkan siklus 1 (*N-gain* 0,65, kategori sedang). Hanya siklus 2 yang memenuhi indikator 75%. Nilai terendah naik dari 10 menjadi 50 dan simpangan baku turun dari 22,6 menjadi 13,0.

Pada siklus 1, 16 dari 24 murid bernilai lebih rendah daripada nilai diagnostik, 5 murid sama, dan 3 murid lebih tinggi. Pada siklus 2, seluruh 24 murid bernilai lebih tinggi daripada siklus 1. Dua murid (S16 dan S18, masing-masing bernilai 50) belum tuntas. Distribusi nilai tampak pada Grafik 2: murid bernilai di bawah 50 berjumlah 5, 11, dan 0 orang, sedangkan murid bernilai 90–100

berjumlah 3, 2, dan 11 orang pada kondisi awal, siklus 1, dan siklus 2.



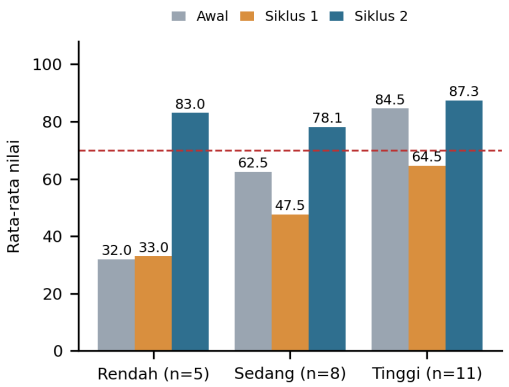
Grafik 2 Distribusi Nilai Murid

Menurut tingkat kesiapan (Tabel 2 dan Grafik 3), kelompok rendah hampir tidak berubah pada siklus 1 (32,0 menjadi 33,0; tidak ada yang tuntas) tetapi naik menjadi 83,0 pada siklus 2 dengan seluruh 5 murid tuntas. Kelompok sedang turun dari 62,5 menjadi 47,5, lalu naik menjadi 78,1 (7 dari 8 murid tuntas). Kelompok tinggi turun dari 84,5 menjadi 64,5, lalu naik menjadi 87,3 (10 dari 11 murid tuntas). Kenaikan siklus 1 ke siklus 2 terbesar terjadi pada kelompok rendah (+50,0), diikuti kelompok sedang (+30,6) dan tinggi (+22,8).

Tabel 2 Rata-rata Nilai Menurut Kesiapan

Kesiapan	n	Awal	Siklus 1	Siklus 2
Rendah	5	32,0 (0)	33,0 (0)	83,0 (5)
Sedang	8	62,5 (2)	47,5 (1)	78,1 (7)
Tinggi	11	84,5 (11)	64,5 (6)	87,3 (10)

Angka dalam kurung: jumlah murid tuntas.



Grafik 3 Rata-rata Nilai Menurut Kesiapan

Pembahasan

1. Kondisi Awal

Masalah awal. Masalah utama terletak pada pengelompokan heterogen. Murid berkemampuan berbeda dicampur dalam satu kelompok agar tersedia tutor sebaya, tetapi semua kelompok mengerjakan LKPD yang sama. Pembelajaran belum menjangkau semua murid: 11 dari 24 murid (45,83%) belum mencapai nilai 70 dan 5 murid bernilai ≤ 40. Guru kadang memberi waktu lebih kepada murid yang kurang lancar membaca, tetapi perlakuannya masih merata dan belum berpijak pada pemetaan kesiapan.

Perilaku murid. Murid yang lebih paham menjadi pelaksana utama LKPD, sedangkan murid yang belum siap cenderung menunggu, menyalin, atau bergantung pada temannya. Murid berkesiapan tinggi tidak

mendapat tantangan karena tugas dan temponya menyesuaikan kelompok yang beragam.

Hasil belajar dan aktivitas guru. Rata-rata diagnostik 66,25 dengan ketuntasan 54,17% dan simpangan baku 22,1 menunjukkan kesiapan yang sangat beragam, yang sulit dilayani satu jenis LKPD (Tomlinson, 2017). Guru memperlakukan murid secara merata dan membagi perhatian ke semua kelompok; karena murid yang membutuhkan bantuan tersebar, bimbingan sulit difokuskan.

Penyebab. (1) Pengelompokan heterogen menyebarkan murid yang butuh bimbingan ke semua kelompok sehingga perhatian guru terpecah. (2) LKPD yang sama tidak menyesuaikan tingkat kesulitan dengan kesiapan. (3) Tutor sebaya tanpa tanggung jawab perorangan memungkinkan murid yang lemah bergantung pada temannya (Slavin, 2018), dan tutor sebaya masih berstatus murid sehingga tidak dapat menggantikan guru. (4) Hasil pemetaan kesiapan belum dimanfaatkan.

2. Siklus 1

Tindakan. Guru memetakan kesiapan murid, membaginya ke dalam tiga tingkat, dan membentuk kelompok homogen beranggotakan 4–5 murid. Setiap kelompok mengerjakan LKPD sesuai tingkat kesiapannya, guru memfokuskan bimbingan pada kelompok yang membutuhkan, dan pembelajaran diakhiri tes siklus 1.

Perubahan yang muncul. Guru dapat mendatangi kelompok sesuai kebutuhan dan setiap kelompok mengerjakan tugas yang sesuai levelnya. Namun rata-rata siklus 1 hanya 52,29 dengan ketuntasan 29,17% (7 dari 24 murid), lebih rendah daripada kondisi awal. Hasil ini tidak dapat langsung dibaca sebagai penurunan kemampuan karena asesmen diagnostik memetakan kesiapan, sedangkan tes siklus mengukur penguasaan materi aturan. Namun, tindakan siklus 1 belum membawa murid ke penguasaan yang diharapkan. Penyebab yang teramati adalah murid belum terbiasa dengan pengelompokan homogen: sebelumnya selalu ada teman yang lebih paham dalam kelompok, sehingga ketika semua anggota berkemampuan setara, sebagian murid mengerjakan tugas dengan ogah-ogahan.

Bagian yang berhasil. Tujuh murid tuntas, dua murid bernilai 90 (S13 dan S20), dan tiga murid bernilai

lebih tinggi daripada nilai diagnostik (S13, S17, S20). Pada kelompok tinggi, 6 dari 11 murid tuntas, sehingga LKPD yang sesuai kesiapan membantu murid yang bersungguh-sungguh mengerjakannya.

Masalah yang masih muncul. Ketuntasan hanya 29,17% (17 murid belum tuntas); sebagian murid ogah-ogahan dan masih bergantung pada anggota lain karena kelompok masih besar; 11 murid bernilai di bawah 50; kelompok rendah belum meningkat (32,0 menjadi 33,0); dan rata-rata kelompok sedang dan tinggi turun.

3. Refleksi Siklus 1

Refleksi mengaitkan masalah, penyebab, dan keputusan perbaikan untuk siklus 2 (Tabel 3).

Tabel 3 Refleksi Siklus 1

Masalah	Penyebab	Keputusan perbaikan
Ketuntasan 29,17%, turun dari kondisi awal.	Murid belum terbiasa dengan pengelompokan homogen; sebelumnya selalu ada teman lebih paham di dalam kelompok.	Guru menjelaskan tujuan dan aturan kerja sebelum siklus 2: setiap murid mendapat LKPD sesuai kesiapan dan dinilai perorangan.
Sebagian murid ogah-ogahan dan bergantung pada anggota lain.	Kelompok besar (4–5 murid) sehingga tugas dapat dibagi dan murid yang tidak bekerja sulit terpantau.	Kelompok diperkecil menjadi 2 murid agar setiap murid wajib bekerja.
Kelompok rendah tidak meningkat (32,0 menjadi 33,0).	Semua anggota sama-sama butuh bantuan, sedangkan perhatian guru terbagi ke banyak murid.	Guru mendampingi pasangan kesiapan rendah lebih dulu; LKPD diberi pertanyaan pemandu bertahap.
Rata-rata kelompok sedang dan tinggi turun.	Belum ada tuntutan tanggung jawab perorangan dalam kelompok besar.	Anggota pasangan berperan bergantian dan wajib menjelaskan hasil kerjanya.

4. Siklus 2

Tindakan. Guru menjelaskan tujuan dan aturan kerja, lalu membentuk pasangan homogen (12 pasang) dengan skor kesiapan berdekatan. LKPD tetap dibedakan menurut kesiapan, dengan dukungan lebih rinci bagi pasangan berkesiapan rendah. Setiap anggota bekerja dan menjelaskan hasilnya, sementara guru berkeliling dan membimbing, terutama pasangan yang membutuhkan bantuan lebih banyak.

Perubahan yang muncul. Rata-rata naik menjadi 83,33 dan ketuntasan menjadi 91,67% (22 dari 24 murid), melampaui indikator 75%. Seluruh murid bernilai lebih tinggi daripada siklus 1, nilai terendah naik dari 10 menjadi 50, dan simpangan baku turun dari 22,6 menjadi 13,0 sehingga kesenjangan hasil belajar

mengecil. Murid bernilai 90 ke atas bertambah dari 2 menjadi 11 orang.

Bagian yang berhasil. Keberhasilan terbesar terjadi pada kelompok rendah: rata-rata naik dari 33,0 menjadi 83,0 dan seluruh 5 murid tuntas, padahal pada siklus 1 tidak ada yang tuntas. Peningkatan tertinggi (60 poin) dialami S3, S8, dan S23 dari kelompok yang sebelumnya bernilai rendah.

Masalah yang masih muncul. S16 dan S18 belum tuntas (masing-masing 50). S16 naik 40 poin dari siklus 1 tetapi belum mencapai 70; S18 berkesiapan tinggi (80) tetapi hanya bernilai 35 dan 50 pada siklus 1 dan 2. Sebelas murid juga masih berada pada rentang 70–89.

5. Refleksi Siklus 2

Masalah, penyebab, dan keputusan perbaikan pada siklus 2 disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4 Refleksi Siklus 2

Masalah	Penyebab	Keputusan perbaikan
S16 dan S18 belum tuntas.	Dugaan: S16 mulai dari nilai sangat rendah (10) sehingga butuh waktu lebih lama mengejar ketertinggalan; hasil S18 tidak sejalan dengan kesiapan awal sehingga mungkin ada faktor lain (perlu dikonfirmasi).	Remedial individual dengan bahan ringkas dan bergambar; wawancara untuk menelusuri hambatan S18.
Sebelas murid baru mencapai nilai 70–89.	LKPD masih berfokus pada pemahaman aturan dan belum cukup mendorong penerapan dalam situasi baru.	Pengayaan berupa studi kasus aturan di lingkungan murid bagi yang telah tuntas.
Indikator tercapai (91,67% > 75%).	Pasangan homogen, LKPD bertingkat, dan keterbiasaan murid berjalan efektif.	Penelitian dihentikan pada siklus 2; pemetaan kesiapan dan pasangan homogen dilanjutkan sebagai praktik rutin.

6. Alasan Siklus 2 Lebih Baik dan Keterkaitan dengan Teori

Pertama, tanggung jawab perorangan lebih jelas. Dalam kelompok 4–5 murid, sebagian murid bergantung pada anggota lain. Dalam pasangan, setiap murid harus bekerja dan menjelaskan, sejalan dengan pandangan Slavin (2018) bahwa kelompok efektif bila setiap anggota bertanggung jawab atas pembelajarannya. Seluruh murid mengalami peningkatan nilai pada siklus 2.

Kedua, tugas sesuai kesiapan. LKPD bertingkat yang dikerjakan pasangan berkesiapan berdekatan membuat kesulitan tugas lebih pas, sejalan dengan Tomlinson (2017) dan konsep *zone of proximal development* (Slavin, 2018). Kenaikan kelompok rendah dari 33,0 menjadi 83,0

menunjukkan dukungan terstruktur membuat tugas terjangkau.

Ketiga, bimbingan guru lebih terfokus. Pengelompokan homogen dan pasangan kecil memudahkan guru memeriksa pemahaman setiap murid, yang menjadi inti TaRL (Banerjee dkk., 2017). Simpangan baku yang menyempit (22,6 menjadi 13,0) menunjukkan kesenjangan berkurang. Berbeda dengan kondisi awal, bimbingan tidak lagi terpecah ke semua kelompok.

Keempat, murid lebih terbiasa. Penurunan pada siklus 1 sebagian disebabkan murid belum terbiasa dengan pengelompokan homogen. Pada siklus 2 guru menjelaskan tujuan dan aturan kerja serta murid telah mengalaminya sekali. Ini merupakan analisis berdasarkan temuan, bukan hasil pengukuran tersendiri.

Kelima, perbaikan berbasis refleksi. Perubahan siklus 2 berangkat dari masalah dan penyebab pada refleksi siklus 1, sesuai inti PTK (Arikunto dkk., 2021). Hasilnya sejalan dengan bukti bahwa pengelompokan berdasarkan kemampuan di dalam kelas berpengaruh positif (Steenbergen-Hu dkk., 2016), sedangkan pengalaman siklus 1 mengingatkan bahwa pengaruh diferensiasi beragam menurut pelaksanaannya (Deunk dkk., 2018).

Keterbatasan. Penelitian dilakukan pada satu kelas tanpa kelas pembanding, asesmen diagnostik dan tes siklus mengukur aspek berbeda, ukuran kelompok dan keterbiasaan murid berubah bersamaan pada siklus 2, dan setiap siklus hanya satu pertemuan. Hasil berlaku untuk konteks kelas yang diteliti.

D. Kesimpulan dan Saran

Ketuntasan belajar materi aturan di lingkungan sekitar adalah 54,17% pada kondisi awal, 29,17% pada siklus 1, dan 91,67% pada siklus 2, dengan rata-rata 66,25; 52,29; dan 83,33. Peningkatan siklus 1 ke siklus 2 sebesar 62,50 poin persentase (*N-gain* 0,65, kategori sedang) dan indikator 75% tercapai pada siklus 2. Pengelompokan heterogen dengan LKPD yang sama membuat murid bergantung pada tutor sebaya dan bimbingan guru tidak terfokus. Pada siklus 1, kelompok homogen 4–5 murid belum memadai karena murid belum terbiasa dan masih bergantung pada anggota lain. Pada siklus 2, pasangan homogen dengan LKPD bertingkat membuat setiap murid terlibat dan terbimbing sehingga

seluruh murid meningkat dan kesenjangan hasil belajar mengecil.

Saran: (1) guru melakukan asesmen diagnostik, membentuk kelompok homogen berukuran kecil dengan LKPD bertingkat, dan menjelaskan tujuan serta aturan kerjanya agar murid terbiasa; (2) murid yang belum tuntas diberi remedial individual dan yang sudah tuntas diberi pengayaan; (3) peneliti selanjutnya menggunakan instrumen setara antara kondisi awal dan siklus, menambahkan kelas pembanding, dan memisahkan pengaruh ukuran kelompok dari LKPD bertingkat.

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, S., Suhardjono, & Supardi. (2021). *Penelitian tindakan kelas* (Edisi revisi). Jakarta: Bumi Aksara.

Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan [BSKAP]. (2024). *Capaian pembelajaran pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah pada Kurikulum Merdeka* (Keputusan Kepala BSKAP Nomor 032/H/KR/2024). Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

Banerjee, A., Banerji, R., Berry, J., Duflo, E., Kannan, H., Mukerji, S., … Walton, M. (2017). From proof of concept to scalable policies: Challenges and solutions, with an application. *Journal of Economic Perspectives, 31*(4), 73–102. http://dx.doi.org/10.1257/jep.31.4.73

Deunk, M. I., Smale-Jacobse, A. E., de Boer, H., Doolaard, S., & Bosker, R. J. (2018). Effective differentiation practices: A systematic review and meta-analysis of studies on the cognitive effects of differentiation practices in primary education. *Educational Research Review, 24*, 31–54. http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.002

Herwina, W. (2021). Optimalisasi kebutuhan murid dan hasil belajar dengan pembelajaran berdiferensiasi. *Perspektif Ilmu Pendidikan, 35*(2), 175–182.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi [Kemendikbudristek]. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah* (Edisi revisi). Jakarta: Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.

Pozas, M., Letzel, V., & Schneider, C. (2020). Teachers and differentiated instruction: Exploring differentiation practices to address student diversity. *Journal of Research in Special Educational Needs, 20*(3), 217–230.

Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology: Theory and practice* (12th ed.). Boston: Pearson.

Smale-Jacobse, A. E., Meijer, A., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2019). Differentiated instruction in secondary education: A systematic review of research evidence. *Frontiers in Psychology, 10*, Article

2366. http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02366

Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C., & Olszewski-Kubilius, P. (2016). What one hundred years of research says about the effects of ability grouping and acceleration on K–12 students' academic achievement. *Review of Educational Research, 86*(4), 849–899. http://dx.doi.org/10.3102/0034654316675417

Suprayogi, M. N., Valcke, M., & Godwin, R. (2017). Teachers and their implementation of differentiated instruction in the classroom. *Teaching and Teacher Education, 67*, 291–301.

Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). Alexandria, VA: ASCD.