

ASESMEN DIAGNOSTIK KOGNITIF DAN NON-KOGNITIF PADA PEMBELAJARAN TEKS DESKRIPSI SISWA KELAS VIII

Nisa Nur Anis Wara¹, Muhammad Thamimi², Mesterianti Hartati³, Endah Cahyaning Ratri⁴, Resti Cahyani⁵, Windi Atika Yulianti Rista⁶, Sheren Gustaviani⁷, Jelpa Kurnila Sari⁸

¹⁻⁸Program Studi Pendidikan Profesi Guru, Universitas PGRI Pontianak
nisanuraniswara70@gmail.com

Received: 4th of May 2026, Accepted: 27th of May 2026, Published: 29th of June 2026

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk memetakan karakteristik kognitif dan non-kognitif murid kelas VIII pada pembelajaran teks deskripsi mata pelajaran Bahasa Indonesia sebagai dasar perencanaan pembelajaran berdiferensiasi. Asesmen diagnostik dilaksanakan melalui tiga tahap, yaitu tes kesiapan belajar sebagai aspek kognitif, serta angket minat dan angket gaya belajar sebagai aspek non-kognitif. Teknik pengumpulan data yang digunakan meliputi tes tertulis, pengisian angket, dan observasi perilaku belajar di kelas, dengan alat pengumpulan data berupa lembar soal tes diagnostik (pilihan ganda dan uraian) untuk mengukur kesiapan belajar, lembar angket berskala Likert untuk menjangkau minat belajar, serta lembar angket dan pedoman observasi untuk memetakan gaya belajar peserta didik. Subjek penelitian berjumlah 30 murid kelas VIII. Data dianalisis secara deskriptif kuantitatif dengan teknik persentase. Hasil menunjukkan murid terbagi ke dalam tiga kelompok kesiapan belajar, yaitu mahir (30%), sedang (43,3%), dan berkembang (26,7%). Minat murid paling banyak mengarah pada topik tempat wisata alam (33,3%), sedangkan gaya belajar didominasi oleh gaya visual (40%) dan kinestetik (33,3%). Temuan ini menegaskan perlunya diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar, misalnya melalui model Station Rotation, agar pembelajaran teks deskripsi lebih responsif terhadap kebutuhan individual murid.

Kata Kunci: asesmen diagnostik, kesiapan belajar, minat belajar, gaya belajar, teks deskripsi.

Abstract

This study aims to map the cognitive and non-cognitive characteristics of eighth-grade students during descriptive text lessons in the Indonesian language subject, serving as a foundation for planning differentiated instruction. The diagnostic assessment was conducted in three stages: a learning readiness test (cognitive aspect), and questionnaires on interests and learning styles (non-cognitive aspects). Data collection techniques included a written test, questionnaire administration, and classroom observation of learning behavior, using instruments consisting of a diagnostic test sheet (multiple-choice and essay items) to measure learning readiness, a Likert-scale interest questionnaire, and a learning-style questionnaire accompanied by an observation guide. The study involved 30 eighth-grade students. Data were analyzed using descriptive quantitative methods and percentage calculations. The results indicate that students fell into three learning readiness groups: proficient (30%), intermediate (43.3%), and developing (26.7%). Student interests were primarily directed toward natural tourist attractions (33.3%), while learning styles were dominated by visual (40%) and kinesthetic (33.3%) modalities. These findings underscore the need for differentiation in content, process, product, and the learning environment for instance, through the Station Rotation model to ensure that descriptive text instruction is more responsive to individual student needs.

Keywords: diagnostic assessment, learning readiness, learning interest, learning style, descriptive text.

PENDAHULUAN

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan pengajaran yang secara aktif mempertimbangkan perbedaan kesiapan, minat, dan gaya belajar murid dalam satu kelas (Bahauddin Azmy & Arif Mahya Fanny, 2023). Pendekatan ini dilandasi oleh pemahaman bahwa setiap murid membawa keunikan masing-masing, baik dari sisi kemampuan kognitif maupun karakteristik non-

kognitif, sehingga guru perlu mengumpulkan informasi yang memadai sebelum merancang pembelajaran (Ulfha et al., 2025). Dalam konteks Kurikulum Merdeka, penerapan pembelajaran berdiferensiasi bahkan menjadi salah satu prinsip utama yang dianjurkan pemerintah agar proses belajar lebih berpusat pada kebutuhan peserta didik, bukan semata-mata pada penyelesaian target kurikulum secara seragam.

Materi teks deskripsi pada mata pelajaran Bahasa Indonesia kelas VIII menuntut murid memahami struktur teks, ciri kebahasaan, serta mampu mengaktifkan berbagai indera dalam menulis paragraf deskriptif (Jayanti, 2019). Kompetensi ini bersifat bertahap: murid perlu terlebih dahulu memahami konsep identifikasi objek, kemudian mampu merinci bagian-bagian objek tersebut secara indrawi, dan pada akhirnya menyusun simpulan yang koheren. Kompleksitas semacam ini membuat keberagaman kemampuan awal, minat, dan gaya belajar murid menjadi tantangan tersendiri bagi guru dalam menyampaikan materi secara merata dan bermakna, sebab murid dengan kesiapan yang berbeda akan membutuhkan dukungan yang berbeda pula untuk mencapai kompetensi yang sama.

Sebagai titik awal pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik yang mencakup aspek kognitif dan non-kognitif menjadi langkah yang tidak dapat diabaikan. Asesmen kognitif digunakan untuk mengukur kesiapan belajar (*readiness*) murid terhadap kompetensi prasyarat, sedangkan asesmen non-kognitif digunakan untuk mengidentifikasi minat dan gaya belajar yang memengaruhi motivasi serta keterlibatan murid dalam proses pembelajaran (Alfarisi, 2024). Tanpa asesmen awal yang memadai, guru berisiko merancang pembelajaran yang seragam sehingga sebagian murid tertinggal karena materi terlalu sulit, sementara sebagian lainnya merasa kurang tertantang karena materi terlalu mudah.

Berbagai kajian terdahulu telah menegaskan pentingnya asesmen diagnostik sebagai fondasi pembelajaran berdiferensiasi, baik pada jenjang sekolah dasar maupun menengah (Sintya41 et al., 2025); (Matsuri et al., 2024). Namun, kajian-kajian tersebut umumnya berfokus pada satu aspek karakteristik saja, misalnya hanya kesiapan belajar atau hanya gaya belajar, sehingga belum memberikan gambaran yang menyeluruh mengenai profil murid. Penelitian ini berupaya mengisi kesenjangan tersebut dengan mengintegrasikan tiga dimensi karakteristik murid sekaligus, yaitu kesiapan belajar, minat, dan gaya belajar, agar guru memperoleh profil yang lebih utuh dalam merancang pembelajaran teks deskripsi.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk memetakan tingkat kesiapan belajar murid kelas VIII terhadap materi teks deskripsi, mengidentifikasi minat dan konteks belajar yang relevan bagi peserta didik, mengenali gaya belajar dominan peserta didik, dan merumuskan implikasi hasil pemetaan tersebut bagi perencanaan pembelajaran berdiferensiasi, termasuk model pembelajaran yang sesuai untuk mengakomodasi keberagaman karakteristik yang ditemukan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif dengan tujuan memaparkan profil karakteristik kognitif dan non-kognitif murid secara sistematis (Syaffitri et al., 2025). Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian bukan untuk menguji hubungan sebab-akibat antarvariabel, melainkan untuk memotret kondisi nyata kesiapan, minat, dan gaya belajar murid pada satu waktu tertentu (cross-sectional), yang kemudian dijadikan dasar pengambilan keputusan pedagogis oleh guru.

Populasi dan Subjek Penelitian

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh murid kelas VIII yang mengikuti pembelajaran teks deskripsi pada mata pelajaran Bahasa Indonesia di sekolah tempat penelitian dilaksanakan. Populasi tersebut berjumlah 30 murid, terdiri atas murid laki-laki dan murid perempuan dengan komposisi yang relatif seimbang. Mengingat jumlah populasi yang relatif kecil dan seluruhnya terjangkau untuk diteliti, penelitian ini menggunakan teknik total sampling (sampel jenuh), sehingga seluruh anggota populasi, yaitu 30 murid tersebut, sekaligus berperan sebagai subjek penelitian tanpa melalui prosedur pengambilan sampel acak. Gambaran umum mengenai subjek penelitian disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Gambaran Umum Subjek Penelitian

Aspek	Keterangan
Mata Pelajaran	Bahasa Indonesia
Topik/Materi	Teks Deskripsi
Kelas	VIII
Jumlah Subjek/Populasi	30 murid
Komposisi Jenis Kelamin	Murid laki-laki dan murid perempuan dengan komposisi relatif seimbang
Teknik Penentuan Subjek	Total sampling (sampel)
Semester/Tahun Ajaran	Genap

Sebelum pelaksanaan asesmen formal, hasil pengamatan awal menunjukkan bahwa kelas ini memiliki dinamika belajar yang cukup beragam: sebagian murid terlihat aktif dan antusias dalam mengikuti kegiatan pembelajaran, sementara sebagian lainnya cenderung lebih pendiam dan

memerlukan dorongan lebih untuk terlibat secara aktif. Keberagaman dinamika kelas inilah yang menjadi salah satu alasan utama dilaksanakannya asesmen diagnostik secara komprehensif sebelum pembelajaran inti teks deskripsi dimulai. Dari sisi kehadiran, sebagian besar murid tercatat memiliki tingkat kehadiran yang baik selama proses pengumpulan data berlangsung, sehingga seluruh anggota populasi berhasil mengikuti rangkaian asesmen yang telah dirancang tanpa ada data yang hilang.

Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilaksanakan melalui tiga instrumen yang saling melengkapi. Pertama, tes diagnostik tertulis berupa soal pilihan ganda dan soal uraian digunakan untuk mengukur aspek kognitif, yaitu kesiapan belajar (readiness) terhadap pemahaman konsep, struktur, dan ciri kebahasaan teks deskripsi. Kedua, angket minat berskala Likert digunakan untuk menjangkau aspek non-kognitif berupa kecenderungan topik, konteks belajar, dan produk hasil belajar yang disukai peserta didik, dilengkapi dengan pertanyaan terbuka mengenai topik dan cara belajar pilihan murid. Ketiga, angket gaya belajar yang terdiri atas tiga kelompok pernyataan (visual, auditorial, kinestetik) dengan skala frekuensi, yang dilengkapi dengan observasi langsung terhadap perilaku belajar murid di kelas (Setiawati et al., 2023).

Tes diagnostik kesiapan belajar disusun dengan komposisi dan pembobotan skor sebagaimana disajikan pada Tabel 2, agar proporsi penilaian antara pemahaman konseptual (pilihan ganda) dan kemampuan penerapan/produksi teks (uraian) tetap seimbang.

Tabel 2. Komposisi dan Bobot Skor Tes Kesiapan Belajar

Bagian	Bentuk Soal	Jumlah Soal	Bobot Skor
Bagian A	Pilihan ganda	10 soal	4 poin/soal (maksimal 40 poin)
Bagian B Uraian 1	Identifikasi bagian teks deskripsi	1 soal	Maksimal 15 poin
Bagian B Uraian 2	Analisis kata sifat/ciri kebahasaan	1 soal	Maksimal 20 poin
Bagian B Uraian 3	Menulis paragraf deskripsi baru	1 soal	Maksimal 25 poin
Total	13 soal	-	100 poin

Kedua instrumen non-kognitif menggunakan skala penilaian bertingkat agar kecenderungan sikap dan kebiasaan belajar murid dapat dikuantifikasi secara konsisten. Ketentuan pemberian skor untuk setiap pilihan jawaban disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Ketentuan Skor Instrumen Non-Kognitif

Instrumen	Kategori Jawaban	Nilai
Angket Minat (skala Likert)	Sangat Setuju (SS)	4
	Setuju (S)	3
	Kurang Setuju (KS)	2
	Tidak Setuju (TS)	1
Angket Gaya Belajar (skala frekuensi)	Selalu (SL)	4
	Sering (SR)	3
	Kadang-kadang (KD)	2
	Tidak Pernah (TP)	1

Angket minat terdiri atas dua belas pernyataan tertutup berskala Likert sebagaimana ketentuan nilai pada Tabel 3, sedangkan angket gaya belajar terdiri atas tiga kelompok pernyataan (Kelompok A: Gaya Visual, Kelompok B: Gaya Auditorial, dan Kelompok C: Gaya Kinestetik) dengan skala frekuensi yang nilainya juga mengacu pada Tabel 3. Skor total pada setiap kelompok pernyataan gaya belajar kemudian dibandingkan untuk menentukan gaya belajar dominan setiap murid, yaitu kelompok dengan perolehan skor tertinggi.

Teknik Analisis Data

Data hasil tes kesiapan belajar dianalisis dengan mengelompokkan skor murid ke dalam tiga kategori, yaitu berkembang (skor 0-59), sedang (skor 60-79), dan mahir (skor 80-100). Data angket minat dan gaya belajar dianalisis dengan menghitung frekuensi dan persentase jawaban pada setiap kelompok pernyataan berdasarkan nilai pada Tabel 3, kemudian dikategorikan berdasarkan skor tertinggi yang diperoleh setiap peserta didik. Hasil dari ketiga tahap tersebut selanjutnya diintegrasikan ke dalam satu profil terpadu bagi setiap murid, mencakup kelompok kesiapan belajar, minat dominan, dan gaya belajar dominan, sebagai dasar penyusunan rekomendasi pembelajaran berdiferensiasi yang bersifat individual sekaligus dapat diterapkan secara klasikal melalui pengelompokan murid.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil dan pembahasan disajikan dalam enam bagian, yaitu profil kesiapan belajar sebagai aspek kognitif, profil minat dan gaya belajar sebagai aspek non-kognitif, profil karakteristik terintegrasi dari ketiga dimensi tersebut, implikasinya bagi perencanaan pembelajaran berdiferensiasi, serta analisis tambahan mengenai sebaran indikator dalam tes kesiapan belajar. Setiap bagian dipaparkan secara komprehensif berdasarkan data yang diperoleh, sebelum selanjutnya dikaitkan dengan temuan penelitian relevan untuk memperkuat argumentasi dan menempatkan hasil penelitian ini dalam konteks kajian yang lebih luas.

Kesiapan Belajar (Aspek Kognitif)

Tes kesiapan belajar dilaksanakan menggunakan instrumen asesmen diagnostik tertulis yang mencakup soal pilihan ganda dan soal uraian. Instrumen tersebut dirancang untuk mengukur penguasaan murid terhadap kompetensi prasyarat materi teks deskripsi, meliputi pemahaman konsep, identifikasi struktur teks, ciri kebahasaan, serta kemampuan menulis paragraf deskriptif sederhana. Hasil tes diagnostik menunjukkan bahwa kelas ini memiliki tingkat heterogenitas yang cukup tinggi. Sebagian besar murid (43,3%; 13 murid) berada pada kelompok sedang, yang memiliki pemahaman dasar cukup namun masih memerlukan penguatan konsep, terutama pada aspek ciri kebahasaan dan kemampuan menulis paragraf deskriptif yang kohesif. Sebanyak 30% murid (9 murid) berada pada kelompok mahir dan siap menerima tantangan belajar yang lebih kompleks, sedangkan 26,7% murid (8 murid) berada pada kelompok berkembang dan memerlukan scaffolding serta bimbingan intensif dari guru.

Tabel 4. Distribusi Kelompok Kesiapan Belajar Peserta Didik

Kelompok Kesiapan Belajar	Rentang Skor	Jumlah	Persentase
Berkembang	0 - 59	8	26,7%
Sedang	60 - 79	13	43,3%
Mahir	80 - 100	9	30%
Total	-	30	100%

Untuk memperoleh gambaran yang lebih rinci mengenai sebaran murid pada setiap kelompok, Tabel 5 menyajikan daftar nama murid berdasarkan kelompok kesiapan belajar yang diperolehnya.

Tabel 5. Rekapitulasi Nama Peserta Didik per Kelompok Kesiapan Belajar

Kelompok Berkembang (8 murid)	Kelompok Sedang (13 murid)	Kelompok Mahir (9 murid)
Audia Eka Kurnia	Afcila Zahra	Calista Zara Gianina
Badarudin	Aurelia Putri Maulida	Evan Farras Arkananta
Cyrila Acintia	Dava Sebastian	Khaira Zakia Fitri
Farel Stiawan Nugroho	Giovani Saverio Purba	Kirani Hazara
Iril Vahrezi	Idris Ahmad Sunarya	Rahma Tulfazri
Muhammad Aminuddin	Julianti	Suci Rahmawati
Nabil Zakki Hawari	Muhammad Agustian	Wardah Wulandari
Noufal Ehsan Pratama	Muhammad Rangga	Zahwa Syakinah
	Muhammad Satria Agung	Zaliya Azzahra
	Nafis Ryuga Pratama	
	Naufal Alfalih	
	Syarif Ammar Dzakir	
	Zhara Aurora Yuwandira	

Murid pada kelompok berkembang umumnya masih kesulitan mengidentifikasi struktur teks deskripsi secara mandiri, khususnya dalam membedakan bagian identifikasi dan deskripsi bagian, serta cenderung menuliskan kalimat yang bersifat naratif alih-alih deskriptif. Murid pada kelompok sedang sudah mampu mengenali struktur teks dengan cukup baik, tetapi masih memerlukan penguatan dalam memilih diksi yang mengaktifkan panca indera. Adapun murid pada kelompok mahir telah menunjukkan penguasaan yang matang, baik dalam aspek struktur, ciri kebahasaan, maupun kemampuan menulis paragraf deskriptif yang runtut dan padu, sehingga berpotensi diberikan pengayaan berupa analisis teks otentik yang lebih kompleks.

Sebaran tersebut sejalan dengan pandangan (Muhammad Sobirin, 2025) bahwa kesiapan belajar bersifat dinamis dan berjenjang, sehingga guru perlu menyiapkan lebih dari satu jalur konten agar seluruh murid dapat terlayani sesuai kemampuan awal masing-masing. Kelompok berkembang memerlukan penyederhanaan materi dan dukungan visual, kelompok sedang memerlukan penguatan konsep melalui kolaborasi teman sebaya, sedangkan kelompok mahir dapat diarahkan pada eksplorasi teks otentik yang lebih kompleks.

Temuan ini juga selaras dengan hasil penelitian (Matsuri et al., 2024), yang menganalisis kesiapan belajar siswa kelas IV–VI sekolah dasar dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi di Gugus 1 Puntadewa, Kecamatan Serengan, Kota Surakarta. Penelitian tersebut memetakan kesiapan belajar ke dalam empat aspek, yaitu kesiapan fisik, kesiapan psikologis, kesiapan materi, serta sikap dan pengetahuan, dan menemukan bahwa tingkat kesiapan belajar siswa bervariasi dan dapat dikelompokkan ke dalam kategori tinggi, sedang, dan rendah. Siswa dengan kesiapan belajar tinggi terbukti memperoleh hasil belajar yang lebih baik dibandingkan siswa dengan kesiapan sedang maupun rendah, sehingga penerapan strategi pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan kesiapan belajar dinilai efektif untuk meningkatkan efektivitas dan inklusivitas pembelajaran (Matsuri et al., 2024) pada murid sekolah dasar kelas IV-VI, yang menemukan bahwa murid dengan kesiapan belajar tinggi memperoleh hasil belajar yang lebih baik dibandingkan murid dengan kesiapan sedang maupun rendah, sehingga penerapan strategi pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan kesiapan belajar dinilai efektif untuk meningkatkan efektivitas dan inklusivitas pembelajaran. Keselarasan antara temuan penelitian ini dan hasil Matsuri et al. (2024) memperkuat argumen bahwa pemetaan kesiapan belajar bukan sekadar data administratif, melainkan dasar empiris yang menentukan efektivitas diferensiasi konten, proses, dan produk di kelas.

Minat Belajar (Aspek Non-Kognitif)

Pemetaan minat murid dilaksanakan menggunakan angket minat berskala Likert yang terdiri atas dua belas pernyataan tertutup, sebagaimana ketentuan nilai pada Tabel 3, serta pertanyaan terbuka yang meminta murid memilih topik teks deskripsi yang paling ingin dipelajari, cara belajar yang paling disukai, dan produk hasil belajar yang paling diminati. Hasil pemetaan menunjukkan bahwa tidak terdapat satu topik tunggal yang mendominasi secara keseluruhan. Topik tempat wisata alam menempati posisi tertinggi (33,3%; 10 murid) karena relevansinya dengan pengalaman kehidupan nyata peserta didik, diikuti oleh suasana pasar atau kota (23,3%; 7 murid), hewan dan tumbuhan unik (16,7%; 5 murid), tokoh yang dikagumi (10%; 3 murid), serta minat-minat individual lain seperti permainan dan kompetisi, refleksi diri, komunikasi dan sosial, eksplorasi mandiri, sains dan alam, serta kerja tim dan kolaborasi (16,7%; 5 murid).

Tabel 6. Distribusi Minat Dominan Peserta Didik

Topik Minat Dominan	Jumlah	Persentase
Tempat wisata alam	10	33,3%
Suasana pasar/kota	7	23,3%

Topik Minat Dominan	Jumlah	Persentase
Hewan dan tumbuhan unik	5	16,7%
Tokoh yang dikagumi	3	10%
Minat lainnya (permainan dan kompetisi, refleksi diri, komunikasi dan sosial, eksplorasi mandiri, sains dan alam, kerja tim dan kolaborasi)	5	16,7%
Total	30	100%

Tabel 7. Rekapitulasi Nama Peserta Didik per Kelompok Minat Dominan

Wisata Alam	Pasar/Kota	Hewan & Tumbuhan	Tokoh Dikagumi	Minat Lainnya
Afcila Zahra	Badarudin	Audia Eka Kurnia	Kirani Hazara	Evan Farras Arkananta (Permainan & Kompetisi)
Aurelia Putri Maulida	Dava Sebastian	Cyrila Acintia	Rahma Tulfazri	Julianti (Refleksi Diri)
Calista Zara Gianina	Idris Ahmad Sunarya	Farel Stiawan Nugroho		Muhammad Agustian (Komunikasi & Sosial)
Giovani Saverio Purba	Iril Vahrezi	Muhammad Rangga		Nabil Zakki Hawari (Permainan & Kompetisi)
Khaira Zakia Fitri	Muhammad Aminuddin	Nafis Ryuga Pratama		Suci Rahmawati (Sains & Alam)
Naufal Alfalih	Muhammad Satria Agung			Syarif Ammar Dzakir (Eksplorasi Mandiri)

Wisata Alam	Pasar/Kota	Hewan & Tumbuhan	Tokoh Dikagumi	Minat Lainnya
Wardah Wulandari	Noufal Ehsan Pratama			Zahwa Syakinah (Kerja Tim & Kolaborasi)
Zhara Aurora Yuwandira				Zaliya Azzahra (Refleksi Diri)

Keragaman minat ini merupakan peluang bagi guru untuk menyajikan materi teks deskripsi melalui berbagai konteks yang bermakna. Dengan menerapkan choice board atau papan pilihan topik, murid dapat menemukan relevansi pribadi dalam proses belajarnya sehingga motivasi intrinsik dan keterlibatan dalam pembelajaran meningkat secara alami. Murid yang berminat pada tempat wisata alam misalnya, dapat diarahkan untuk menulis teks deskripsi bertema keindahan alam, sedangkan murid yang berminat pada suasana pasar atau kota dapat menulis teks deskripsi bertema keramaian lingkungan sekitar. Pendekatan ini memastikan bahwa capaian pembelajaran yang sama, yaitu kemampuan menulis teks deskripsi, tetap dapat dicapai melalui berbagai jalur konteks yang berbeda.

Temuan ini memperkuat pandangan (Zakaria, 2024) bahwa minat merupakan salah satu pintu masuk utama untuk membangun keterlibatan belajar, sebab murid yang belajar melalui konteks yang mereka minati cenderung menunjukkan rasa percaya diri dan ketekunan yang lebih tinggi. Dengan demikian, pemetaan minat tidak hanya berfungsi sebagai data deskriptif, tetapi juga sebagai landasan strategis dalam merancang konten pembelajaran yang secara psikologis lebih dekat dengan dunia peserta didik.

Gaya Belajar (Aspek Non-Kognitif)

Pemetaan gaya belajar dilaksanakan melalui dua pendekatan, yaitu observasi langsung perilaku belajar murid di kelas dan pengisian angket gaya belajar yang terdiri atas tiga kelompok pernyataan, yaitu Kelompok A (Gaya Visual), Kelompok B (Gaya Auditorial), dan Kelompok C (Gaya Kinestetik), dengan skala frekuensi sebagaimana ketentuan nilai pada Tabel 3. Profil gaya belajar murid yang dihasilkan bersifat multimodal. Gaya visual mendominasi (40%; 12 murid) karena murid lebih mudah memahami materi melalui gambar, diagram, dan teks bergambar. Gaya kinestetik juga cukup menonjol (33,3%; 10 murid), menunjukkan kebutuhan akan aktivitas belajar yang melibatkan gerak dan praktik langsung, sedangkan gaya auditorial ditemukan pada 16,7% peserta didik (5 murid). Selain itu, terdapat pula murid dengan profil gaya belajar campuran atau spesifik, seperti intrapersonal, komunikatif-linguistik, kolaboratif-interpersonal, dan independen (10%; 3 murid).

Tabel 8. Distribusi Gaya Belajar Dominan Peserta Didik

Gaya Belajar Dominan	Jumlah	Persentase
Visual	12	40%
Kinestetik	10	33,3%
Auditorial	5	16,7%
Gaya campuran/spesifik (intrapersonal, komunikatif-linguistik, kolaboratif-interpersonal, independen)	3	10%
Total	30	100%

Tabel 9. Rekapitulasi Nama Peserta Didik per Kelompok Gaya Belajar

Visual (11)	Kinestetik (9)	Auditorial (5)	Campuran/Spesifik (5)
Afcila Zahra	Audia Eka Kurnia	Cyrila Acintia	Julianti (Intrapersonal/Visual)
Aurelia Putri Maulida	Badarudin	Giovani Saverio Purba	Muhammad Agustian (Komunikatif/Linguistik)
Calista Zara Gianina	Dava Sebastian	Kirani Hazara	Suci Rahmawati (Kinestetik/Praktikum)
Farel Stiawan Nugroho	Evan Farras Arkananta	Muhammad Aminuddin	Syarif Ammar Dzakir (Independen/Auditorial)
Khaira Zakia Fitri	Idris Ahmad Sunarya	Noufal Ehsan Pratama	Zahwa Syakinah (Kolaboratif/Interpersonal)
Nafis Ryuga Pratama	Iril Vahrezi		
Naufal Alfalih	Muhammad Rangga		
Rahma Tulfazri	Muhammad Satria Agung		
Wardah Wulandari	Nabil Zakki Hawari		
Zhara Aurora Yuwandira			

Visual (11)	Kinestetik (9)	Auditorial (5)	Campuran/Spesifik (5)
Zaliya Azzahra			

Keberagaman gaya belajar ini mengharuskan guru menerapkan strategi pengajaran yang bersifat multimodal, bukan strategi tunggal yang hanya mengandalkan ceramah atau teks tertulis semata. Murid dengan gaya visual memerlukan dukungan berupa gambar, diagram, dan graphic organizer; murid dengan gaya kinestetik memerlukan aktivitas hands-on seperti mengamati objek secara langsung; murid dengan gaya auditorial memerlukan penjelasan verbal dan diskusi lisan; sedangkan murid dengan gaya campuran atau spesifik, seperti intrapersonal dan independen, memerlukan ruang belajar yang lebih fleksibel dan penugasan mandiri yang terstruktur.

Model Station Rotation dapat menjadi alternatif yang relevan karena memungkinkan setiap modalitas belajar terlayani melalui kegiatan yang berbeda-beda pada setiap stasiun. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian (Setiawati et al., 2023) yang menunjukkan bahwa gaya belajar visual, auditori, dan kinestetik memberikan pengaruh terhadap minat belajar peserta didik, sehingga kesesuaian antara strategi pengajaran dan gaya belajar dominan murid berpotensi meningkatkan keterlibatan mereka dalam pembelajaran. Dengan kata lain, strategi pembelajaran yang bervariasi mampu mengakomodasi kebutuhan belajar yang berbeda-beda dalam satu kelas secara lebih adil dan menyeluruh.

Profil Karakteristik Terintegrasi (Kesiapan, Minat, dan Gaya Belajar)

Ketiga profil yang telah dipaparkan pada bagian sebelumnya selanjutnya diintegrasikan ke dalam satu tabel profil terpadu untuk setiap murid, sebagaimana disajikan pada Tabel 10. Profil terpadu ini menjadi dokumen acuan utama bagi guru dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi yang responsif, karena memungkinkan guru melihat keterkaitan antara tingkat kesiapan, minat, dan gaya belajar setiap murid secara sekaligus, alih-alih hanya melihat salah satu dimensi saja.

Tabel 10. Profil Karakteristik Terintegrasi Peserta Didik

No	Nama Peserta Didik	Kesiapan Belajar	Minat Dominan	Gaya Belajar Dominan
1	Afcila Zahra	Sedang	Tempat Wisata Alam	Visual
2	Audia Eka Kurnia	Berkembang	Hewan & Tumbuhan Unik	Kinestetik

No	Nama Peserta Didik	Kesiapan Belajar	Minat Dominan	Gaya Belajar Dominan
3	Aurelia Putri Maulida	Sedang	Tempat Wisata Alam	Visual
4	Badarudin	Berkembang	Suasana Pasar/Kota	Kinestetik
5	Calista Zara Gianina	Mahir	Tempat Wisata Alam	Visual
6	Cyrila Acintia	Berkembang	Hewan & Tumbuhan Unik	Auditorial
7	Dava Sebastian	Sedang	Suasana Pasar/Kota	Kinestetik
8	Evan Farras Arkananta	Mahir	Permainan & Kompetisi	Kinestetik
9	Farel Stiawan Nugroho	Berkembang	Hewan & Tumbuhan Unik	Visual
10	Giovani Saverio Purba	Sedang	Tempat Wisata Alam	Auditorial
11	Idris Ahmad Sunarya	Sedang	Suasana Pasar/Kota	Kinestetik
12	Iril Vahrezi	Berkembang	Suasana Pasar/Kota	Kinestetik
13	Julianti	Sedang	Refleksi Diri	Intrapersonal/Visual
14	Khaira Zakia Fitri	Mahir	Tempat Wisata Alam	Visual
15	Kirani Hazara	Mahir	Tokoh yang Dikagumi	Auditorial
16	Muhammad Agustian	Sedang	Komunikasi & Sosial	Komunikatif/Linguistik

No	Nama Peserta Didik	Kesiapan Belajar	Minat Dominan	Gaya Belajar Dominan
17	Muhammad Aminuddin	Berkembang	Suasana Pasar/Kota	Auditorial
18	Muhammad Rangga	Sedang	Hewan & Tumbuhan Unik	Kinestetik
19	Muhammad Satria Agung	Sedang	Suasana Pasar/Kota	Kinestetik
20	Nabil Zakki Hawari	Berkembang	Permainan & Kompetisi	Kinestetik
21	Nafis Ryuga Pratama	Sedang	Hewan & Tumbuhan Unik	Visual
22	Naufal Alfalih	Sedang	Tempat Wisata Alam	Visual
23	Noufal Ehsan Pratama	Berkembang	Suasana Pasar/Kota	Auditorial
24	Rahma Tulfazri	Mahir	Tokoh yang Dikagumi	Visual
25	Suci Rahmawati	Mahir	Sains & Alam	Kinestetik/Praktikum
26	Syarif Ammar Dzakir	Sedang	Eksplorasi Mandiri	Independen/Auditorial
27	Wardah Wulandari	Mahir	Tempat Wisata Alam	Visual
28	Zahwa Syakinah	Mahir	Kerja Tim & Kolaborasi	Kolaboratif/Interpersonal
29	Zhara Aurora Yuwandira	Sedang	Tempat Wisata Alam	Visual
30	Zaliya Azzahra	Mahir	Refleksi Diri	Visual

Tabel 10 memperlihatkan bahwa ketiga dimensi karakteristik tidak selalu berkorelasi secara sederhana. Sebagai contoh, murid dengan kesiapan belajar pada kelompok mahir tidak selalu memiliki gaya belajar atau minat yang seragam; ada yang bergaya visual, ada pula yang auditorial atau kinestetik, dengan minat yang beragam pula, mulai dari tempat wisata alam hingga kerja tim dan kolaborasi. Pola ini menegaskan bahwa pengelompokan murid untuk keperluan diferensiasi tidak dapat hanya didasarkan pada satu dimensi, misalnya kesiapan belajar saja, sebab murid dengan kesiapan yang sama dapat memerlukan pendekatan proses dan produk yang berbeda akibat perbedaan minat dan gaya belajarnya.

Keselarasan antara temuan penelitian ini dan hasil (Matsuri et al., 2024) memperkuat argumen bahwa pemetaan kesiapan belajar bukan sekadar data administratif, melainkan dasar empiris yang menentukan efektivitas diferensiasi konten, proses, dan produk di kelas. Namun demikian, penelitian (Matsuri et al., 2024) hanya memetakan kesiapan belajar tanpa mengaitkannya dengan minat maupun gaya belajar murid. Dengan mengintegrasikan profil kesiapan belajar (aspek kognitif) dengan profil minat dan gaya belajar (aspek non-kognitif) sekaligus, penelitian ini memberikan gambaran yang lebih komprehensif dibandingkan penelitian-penelitian sebelumnya yang umumnya hanya berfokus pada satu aspek karakteristik saja (Ulfha et al., 2025), sehingga memperkuat dasar rekomendasi pembelajaran berdiferensiasi yang diajukan pada bagian berikut.

Implikasi bagi Perencanaan Pembelajaran Berdiferensiasi

Integrasi ketiga profil karakteristik menunjukkan bahwa murid kelas VIII memiliki karakteristik yang beragam, baik dari sisi kognitif maupun non-kognitif. Oleh karena itu, guru perlu menyiapkan diferensiasi konten berupa tingkat kesulitan teks yang berjenjang, diferensiasi proses berupa variasi bimbingan (bimbingan langsung, kolaborasi berpasangan, eksplorasi mandiri), diferensiasi produk berupa pilihan bentuk hasil belajar (kalimat deskripsi sederhana, draf paragraf, esai analitis, atau poster), serta diferensiasi lingkungan belajar yang mendukung setiap kelompok. Rincian strategi diferensiasi untuk setiap kelompok kesiapan belajar disajikan pada Tabel 11.

Tabel 11. Strategi Diferensiasi Berdasarkan Kelompok Kesiapan Belajar

Aspek Diferensiasi	Kelompok Berkembang (8 murid)	Kelompok Sedang (13 murid)	Kelompok Mahir (9 murid)
Konten	Teks pendek bergambar, flashcard kosakata, graphic organizer terpandu.	Teks berukuran sedang tanpa gambar, kamus visual, LKPD semi-terpandu.	Teks autentik yang lebih panjang dari sumber nyata, LKPD analitis-evaluatif.

Aspek Diferensiasi	Kelompok Berkembang (8 murid)	Kelompok Sedang (13 murid)	Kelompok Mahir (9 murid)
Proses	Bimbingan langsung guru, scaffolding penuh, pertanyaan pancingan bertahap.	Tutor sebaya, kolaborasi berpasangan, scaffolding ringan.	Eksplorasi mandiri, berpikir analitis-kritis, tanpa banyak intervensi guru.
Produk	Beberapa kalimat deskripsi sederhana berdasarkan graphic organizer yang telah diisi.	Draf teks deskripsi mandiri beberapa paragraf; pilihan esai atau poster.	Produk akhir pilihan: esai analitis, poster visual kreatif, atau presentasi lisan.
Lingkungan	Area dekat guru, suasana tenang, bimbingan intensif, alat bantu visual tersedia.	Area kolaborasi berpasangan, interaksi aktif, kamus visual tersedia.	Sudut mandiri dengan akses perangkat digital, papan pilihan produk, rubrik mandiri.

Berdasarkan hasil pemetaan ketiga dimensi karakteristik murid, model pembelajaran Station Rotation (Rotasi Stasiun) sangat direkomendasikan untuk diterapkan di kelas VIII. Model ini memungkinkan guru memberikan perhatian intensif kepada kelompok berkembang melalui stasiun bimbingan guru, mendorong kolaborasi kelompok sedang melalui stasiun kerja berpasangan, sekaligus memberikan ruang eksplorasi kreatif bagi kelompok mahir melalui stasiun mandiri. Sebelum pelaksanaan, guru disarankan melatih aturan rotasi kepada murid terlebih dahulu, dilengkapi panduan visual berupa poster alur rotasi, mengingat gaya belajar visual mendominasi profil kelas ini.

Rekomendasi ini sejalan dengan hasil penelitian (Firdaus et al., 2025) yang menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berdiferensiasi dengan model Station Rotation mampu meningkatkan kemandirian belajar peserta didik pada jenjang sekolah menengah pertama. Selain itu, pendekatan pengelolaan kelas berdiferensiasi yang efektif juga bertumpu pada pemahaman guru terhadap kebutuhan individual peserta didik, sebagaimana ditegaskan dalam panduan Kemendikbudristek mengenai asesmen diagnostik sebagai titik tolak perencanaan pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka, yang juga dikonfirmasi oleh (Sintya41 et al., 2025) sebagai fondasi transisi menuju pembelajaran yang adaptif dan berdiferensiasi. Dengan demikian, hasil asesmen

diagnostik kognitif dan non-kognitif pada penelitian ini tidak hanya bersifat deskriptif, tetapi juga secara langsung dapat diterjemahkan menjadi rancangan pembelajaran yang konkret dan dapat diterapkan oleh guru di kelas.

F. Analisis Sebaran Indikator dalam Tes Kesiapan Belajar

Selain dianalisis secara agregat melalui pengelompokan skor total, hasil tes kesiapan belajar juga ditelaah pada tingkat indikator untuk memahami kompetensi prasyarat mana yang secara umum sudah dikuasai murid dan mana yang masih memerlukan penguatan. Bagian pilihan ganda mengukur sepuluh indikator kompetensi prasyarat teks deskripsi, sedangkan bagian uraian mengukur tiga indikator penerapan yang bersifat lebih produktif. Sebaran indikator tersebut disajikan pada Tabel 12.

Tabel 12. Sebaran Indikator yang Diukur dalam Tes Kesiapan Belajar

No	Bentuk Soal	Indikator yang Diukur
1	Pilihan Ganda	Pemahaman tujuan teks deskripsi
2	Pilihan Ganda	Pemahaman struktur teks deskripsi
3	Pilihan Ganda	Identifikasi bagian deskripsi bagian
4	Pilihan Ganda	Ciri kebahasaan teks deskripsi
5	Pilihan Ganda	Penyusunan kalimat deskriptif yang efektif
6	Pilihan Ganda	Fungsi bagian identifikasi
7	Pilihan Ganda	Pemilihan kosakata deskripsi
8	Pilihan Ganda	Penggunaan indera dalam teks deskripsi
9	Pilihan Ganda	Identifikasi gaya bahasa perbandingan
10	Pilihan Ganda	Ketepatan objek yang sesuai untuk teks deskripsi
11	Uraian	Ketepatan mengidentifikasi bagian identifikasi teks
12	Uraian	Ketepatan menemukan dan menjelaskan fungsi kata sifat
13	Uraian	Kemampuan menulis paragraf deskripsi baru secara runtut dan padu

Dilihat dari sebarannya, sepuluh indikator pertama bersifat reseptif, yaitu mengukur pemahaman konsep dan kemampuan mengenali unsur teks deskripsi, sedangkan tiga indikator pada bagian uraian bersifat lebih produktif karena menuntut murid menerapkan pemahamannya dalam

bentuk tulisan. Pola distribusi kelompok kesiapan belajar pada Tabel 4 menjadi lebih bermakna apabila dibaca bersama sebaran indikator ini: murid pada kelompok berkembang dan sedang cenderung sudah cukup mampu menjawab indikator-indikator reseptif yang bersifat mengenali (seperti pemahaman tujuan dan struktur teks), tetapi masih mengalami kesulitan pada indikator produktif, khususnya dalam menyusun kalimat deskriptif yang efektif serta menulis paragraf deskripsi baru secara runtut dan padu. Sebaliknya, murid pada kelompok mahir relatif konsisten menguasai baik indikator reseptif maupun produktif, sehingga selisih pencapaian antarkelompok terutama tampak pada aspek produksi teks, bukan pada aspek pengenalan konsep semata.

Temuan ini memberikan nuansa baru terhadap pembahasan kesiapan belajar pada bagian A, sekaligus memperkuat pandangan (Jayanti, 2019) bahwa kemampuan menulis teks deskripsi merupakan keterampilan berjenjang yang menuntut penguasaan struktur dan ciri kebahasaan sekaligus kemampuan produksi tulisan yang koheren, sehingga kedua aspek tersebut idealnya dinilai dan dilatih secara terpisah. Implikasinya, diferensiasi proses bagi kelompok berkembang dan sedang sebaiknya tidak hanya menekankan penguatan konsep struktural, tetapi juga menyediakan latihan menulis terbimbing secara bertahap, misalnya melalui *graphic organizer* dan kalimat rumpang, sebelum murid diarahkan untuk menyusun paragraf deskripsi secara mandiri.

SIMPULAN

Asesmen diagnostik kognitif dan non-kognitif yang dilaksanakan melalui tes kesiapan belajar, angket minat, dan angket gaya belajar berhasil menghasilkan profil karakteristik yang komprehensif bagi 30 murid kelas VIII pada pembelajaran teks deskripsi. Dari sisi kognitif, murid terbagi ke dalam kelompok mahir (30%), sedang (43,3%), dan berkembang (26,7%), yang menuntut diferensiasi konten yang jelas dan terencana. Dari sisi non-kognitif, minat murid tidak didominasi satu topik tunggal sehingga penerapan *choice board* menjadi strategi yang relevan, sedangkan gaya belajar bersifat multimodal dengan dominasi visual dan kinestetik yang menuntut variasi kegiatan pembelajaran.

Integrasi ketiga dimensi karakteristik tersebut menunjukkan bahwa pengelompokan murid untuk keperluan pembelajaran berdiferensiasi tidak dapat hanya didasarkan pada satu aspek saja, melainkan perlu mempertimbangkan kesiapan, minat, dan gaya belajar secara bersamaan. Hasil asesmen ini dapat dijadikan acuan bagi guru dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi yang responsif terhadap kebutuhan individual peserta didik, misalnya melalui penerapan model *Station Rotation* yang mengintegrasikan diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Bagi penelitian selanjutnya, disarankan untuk mengkaji efektivitas penerapan rekomendasi pembelajaran berdiferensiasi ini secara longitudinal, guna mengukur dampaknya terhadap peningkatan hasil belajar murid pada materi teks deskripsi maupun materi Bahasa Indonesia lainnya.

REFERENSI

- Alfarisi, M. (2024). Analisis Hasil Asesmen Diagnostik sebagai Dasar Pelaksanaan Pembelajaran Berdiferensiasi Di Sekolah Dasar. *LAMBDA: Jurnal Ilmiah Pendidikan MIPA Dan Aplikasinya*, 4(1), 36–43. <https://doi.org/10.58218/lambda.v4i1.848>
- Bahauddin Azmy & Arif Mahya Fanny. (2023). LITERATURE REVIEW: PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI DALAM KURIKULUM MERDEKA BELAJAR DI SEKOLAH DASAR. *INVENTA*, 7(2), 217–223. <https://doi.org/10.36456/inventa.7.2.a8739>
- Firdaus, A. A., Indriyani, I., Seftiyana, T., Subagyo, S., & Fauziah, I. (2025). Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi dengan Station Rotation untuk Meningkatkan Kemandirian Belajar melalui Materi Sistem Tata Surya pada Siswa Kelas 8 SLB B YAAT Klaten. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia): Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 11(1), 35. <https://doi.org/10.20961/jpiuns.v11i1.109650>
- Jayanti, A. D. (2019). Students' Writing Ability on English Descriptive Text at Grade VIII in SMPN 33 Padang. *ENGLISH FRANCA: Academic Journal of English Language and Education*, 3(01), 71. <https://doi.org/10.29240/ef.v3i01.843>
- Matsuri, M., Atmojo, I. R. W., Saputri, D. Y., & Kholifah, C. N. (2024). Analysis of Elementary School Students' Learning Readiness in the Implementation of Differentiated Learning. *Mimbar Sekolah Dasar*, 11(4), 757–772. <https://doi.org/10.53400/mimbar-sd.v11i4.78857>
- Muhammad Sobirin. (2025). Analisis Keterlaksanaan Pembelajaran Berdiferensiasi Ditinjau dari Kesiapan Guru dan Siswa di Kelas X. *Jurnal Pustaka Cendekia Hukum Dan Ilmu Sosial*, 1(3), 266–279. <https://doi.org/10.70292/pchukumsosial.v1i3.117>
- Setiawati, N., Irene, S., Thomas, O., Alexandro, R., & Putra, K. N. (2023). The Effect of Visual Auditory, Kinesthetic Learning Styles on Students' Learning Interest at Christian Junior High School. *Indonesian Journal of Educational Research and Review*, 6(2), 466–478. <https://doi.org/10.23887/ijerr.v6i2.66319>
- Sintya, S., Habib, I., & Kabalmay, T. (2025). DIAGNOSTIC ASSESSMENT AS THE FOUNDATION FOR ADAPTIVE AND DIFFERENTIATED LEARNING TRANSITION TO THE MERDEKA CURRICULUM. *El-Tsaqafah: Jurnal Jurusan PBA*, 24(2), 281–292. <https://doi.org/10.20414/tsaqafah.v24i2.14168>
- Syaffitri, S. D., Triyono, T., & Dwi Putri, B. N. (2025). Profil Keterampilan Belajar Peserta Didik Fase F di SMAN 15 Padang. *EDU SOCIETY: JURNAL PENDIDIKAN, ILMU SOSIAL DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT*, 5(1), 1055–1064. <https://doi.org/10.56832/edu.v5i1.990>
- Ulfha, M., Sumarni, W., & Isdaryanti, B. (2025). Asesmen Diagnostik dalam Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar: Tinjauan Literatur Sistematis Tahun (2021-2025). *Cokroaminoto Journal of Primary Education*, 8(3), 1115–1125. <https://doi.org/10.30605/cjpe.8.3.2025.6383>
- Zakaria, N. A. I. (2024). 'Am I good at this?' Connecting ESL learners' interest and perceived competence in grammar learning. *International Research-Based Education Journal*, 6(2), 171. <https://doi.org/10.17977/um043v6i2p171-186>

