YASIN
Jurnal Pendidikan dan Sosial Budaya

p-ISSN: 2808-2346
e-ISSN: 2808-1854
Terindeks: SINTA 5, Copernicus, Dimensions, Scilit, Lens, Crossref, Semantic, Garuda, Google, Base, etc.

https://doi.org/10.58578/yasin.v6i6.12225

Pemetaan Kebutuhan Belajar Murid SD melalui Asesmen Diagnostik dan Nonkognitif: Studi Kasus IPAS Kelas V

Mapping the Learning Needs of SD Students through Diagnostic and Noncognitive Assessments: A Case Study of Grade V IPAS

Fatimah Azzahra' & Widya Trio Pangestu
Universitas Trunodjoyo Madura
fat.azzahra2002@gmail.com; widya.pangestu@trunojoyo.ac.id

Submitted:	Revised:	Accepted:	Published:
Aug 17, 2026	Sep 1, 2026	Sep 27, 2026	Oct 2, 2026

Abstract

The diversity of student characteristics requires an understanding of readiness, learning styles, interests, and learning environment preferences before instruction is designed, while much of the research on diagnostic assessment still focuses on a single domain. This study aimed to describe the implementation of cognitive and noncognitive diagnostic assessments and analyze their benefits as a basis for mapping students' learning needs. The study employed a descriptive qualitative approach with a case study design involving 18 fifth-grade students at SDN Banyuajuh 2 in *IPAS* lessons on ecosystems and the diversity of flora and fauna. Data were collected through a cognitive diagnostic test and a Likert-scale noncognitive questionnaire covering learning styles, learning interests, learning readiness, and learning environment preferences. Data were analyzed descriptively using percentages and then synthesized into individual profiles and learning groups. The findings showed a mean class cognitive score of 66.1, with 22.2% of students in the high category, 55.6% in the moderate category, and 22.2% in the low category. A visual learning preference was identified in 72.2% of students, while 94.4% had moderate to high learning interest and 94.4% were classified as fairly ready or ready to learn. The integration of cognitive and noncognitive data identified one student with multilayered needs across the domains of cognition, interest, and learning readiness. These findings indicate that combining both types of assessment supports a more comprehensive mapping of learning needs by considering the interconnections among domains for each student. The practical implication is that teachers need to use the mapping results to adjust instructional content, processes, and products and evaluate these adjustments periodically.

Yasin Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License

Keywords: Cognitive Diagnostic Assessment; Noncognitive Diagnostic Assessment; Learning Needs; Differentiated Instruction; Elementary School

Abstrak: Keberagaman karakteristik murid menuntut pemahaman terhadap kesiapan, gaya belajar, minat, dan preferensi lingkungan belajar sebelum pembelajaran dirancang, sementara kajian asesmen diagnostik masih banyak berfokus pada satu ranah. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pelaksanaan asesmen diagnostik kognitif dan nonkognitif serta menganalisis manfaatnya sebagai dasar pemetaan kebutuhan belajar murid. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus yang melibatkan 18 murid kelas V SDN Banyuajuh 2 dalam pembelajaran IPAS pada materi ekosistem dan keanekaragaman flora dan fauna. Data dikumpulkan melalui tes diagnostik kognitif dan angket nonkognitif berskala Likert yang mencakup gaya belajar, minat belajar, kesiapan belajar, dan preferensi lingkungan belajar. Data dianalisis secara deskriptif menggunakan persentase, kemudian disintesiskan menjadi profil individual dan pengelompokan belajar. Hasil penelitian menunjukkan rata-rata skor kognitif kelas sebesar 66,1, dengan 22,2% murid berkategori tinggi, 55,6% sedang, dan 22,2% rendah. Preferensi belajar visual teridentifikasi pada 72,2% murid, sedangkan 94,4% murid memiliki minat belajar berkategori sedang hingga tinggi dan 94,4% tergolong cukup siap hingga siap belajar. Integrasi data kognitif dan nonkognitif mengidentifikasi satu murid dengan kebutuhan berlapis pada ranah kognitif, minat, dan kesiapan belajar. Temuan ini menunjukkan bahwa kombinasi kedua jenis asesmen mendukung pemetaan kebutuhan belajar secara lebih menyeluruh dengan memperhatikan keterkaitan antarranah pada setiap murid. Implikasi praktisnya adalah perlunya guru menggunakan hasil pemetaan untuk menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran serta mengevaluasi penyesuaian tersebut secara berkala.

Kata Kunci: Asesmen Diagnostik Kognitif; Asesmen Diagnostik Nonkognitif; Kebutuhan Belajar; Pembelajaran Berdiferensiasi; Sekolah Dasar

PENDAHULUAN

Setiap murid membawa kombinasi kemampuan awal, gaya belajar, minat, dan kondisi psikologis yang berbeda-beda ke dalam kelas. Realitas ini menuntut guru untuk tidak memperlakukan seluruh murid dengan pendekatan yang seragam, melainkan merancang pembelajaran yang berangkat dari pemahaman mendalam terhadap karakteristik murid. Pemahaman terhadap karakteristik murid ini bahkan dipandang mendesak dalam penerapan Kurikulum Merdeka (Ferrary et al., 2024). Kebutuhan ini semakin relevan sejak Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah merilis Naskah Akademik Pembelajaran Mendalam (Deep Learning) pada Februari 2025, yang menekankan penciptaan suasana belajar yang berkesadaran (*mindful*), bermakna (*meaningful*), dan menggembirakan (*joyful*) sebagai landasan pembelajaran abad ke-21 (Azizah et al., 2026);(Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025). Pendekatan ini tidak dapat diwujudkan tanpa titik tolak berupa pemahaman guru terhadap kondisi nyata muridnya sebelum pembelajaran dimulai.

Asesmen diagnostik menjadi instrumen kunci untuk memperoleh gambaran tersebut. (Wulandari et al., 2023) menegaskan bahwa asesmen diagnostik yang dilaksanakan secara tepat mampu meningkatkan efektivitas pembelajaran berdiferensiasi karena guru dapat menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran dengan kebutuhan nyata murid. (Yani et al., 2023) turut menunjukkan bahwa asesmen diagnostik nonkognitif, khususnya profil gaya belajar, dapat dijadikan dasar pengelompokan dan penentuan strategi diferensiasi di sekolah dasar. (Insani et al., 2023) juga menganalisis hasil asesmen diagnostik sebagai dasar pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah dasar, sedangkan penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada muatan IPAS kelas V telah dikaji dalam konteks Kurikulum Merdeka (Luthfi & Prayitno, 2024). Namun demikian, kajian terdahulu masih banyak yang berfokus pada satu ranah asesmen saja, baik kognitif maupun nonkognitif. Akibatnya, potensi murid dengan kebutuhan berlapis pada beberapa ranah sekaligus berisiko tidak teridentifikasi secara utuh. Kajian yang memadukan asesmen kognitif dan nonkognitif memang telah ada (Lestari et al., 2025), tetapi dimensi preferensi lingkungan belajar dan triangulasi lintas ranah untuk menemukan murid dengan kebutuhan berlapis belum banyak dieksplorasi pada pembelajaran IPAS di kelas V.

Di sisi lain, kajian mengenai kesiapan guru dalam mengimplementasikan asesmen diagnostik menunjukkan bahwa meskipun guru memahami konsep dan tujuannya, mereka masih menghadapi kendala dalam menyusun instrumen, memetakan hasil, dan menerjemahkannya menjadi rencana pembelajaran yang konkret (Jannah et al., 2025);(Rahmawati et al., 2026). Kesenjangan antara pemahaman konseptual dan praktik pemanfaatan hasil asesmen inilah yang menjadi alasan penting untuk mendokumentasikan proses pemetaan kebutuhan belajar murid secara utuh, mulai dari perancangan instrumen, pelaksanaan, analisis data, hingga penyusunan strategi tindak lanjut.

Secara konseptual, asesmen diagnostik adalah asesmen yang dilaksanakan di awal pembelajaran untuk mengidentifikasi kemampuan dan kebutuhan belajar murid, yang dibedakan menjadi asesmen kognitif dan nonkognitif (Lisna et al., 2024);(Watu et al., 2024). Asesmen kognitif menelusuri penguasaan konsep prasyarat, sedangkan asesmen nonkognitif menelusuri aspek seperti gaya belajar, minat dan kesiapan belajar murid. Hasil keduanya menjadi dasar pembelajaran berdiferensiasi yaitu penyesuaian konten, proses dan produk pembelajaran terhadap keragaman murid (Fitriyah & Bisri, 2023);(V. R. Wibowo & Darmawan, 2024). Kajian sintesis atas praktik diferensiasi di sekolah dasar (AM et al., 2023);(Deunk et al., 2018) menjadi rujukan bahwa penerapan diferensiasi perlu ditopang data

awal yang akurat tentang murid. Adapun gaya belajar visual, auditori dan kinestetik (Ain et al., 2023);(Dewi et al., 2023) perlu diperhatikan sebagai preferensi, karena keyakinan bahwa penyesuaian pengajaran dengan gaya belajar meningkatkan hasil belajar belum didukung bukti yang kuat (Newton & Salvi, 2020).

Kebaruan artikel ini terletak pada pemaduan asesmen kognitif berjenjang dengan materi prasyarat kelas III-IV dan asesmen nonkognitif empat dimensi termasuk preferensi lingkungan belajar, triangulasi lintas ranah untuk mengidentifikasi murid dengan kebutuhan berlapis dan konteks pembelajaran IPAS materi ekosistem pada kelas V yang masih jarang didokumentasikan.

Artikel ini disusun berdasarkan kegiatan asesmen diagnostik yang dilaksanakan pada Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) Bidang Studi PGSD Universitas Trunojoyo Madura pada mata kuliah Pembelajaran Mendalam dan Asesmen Lanjut. Penelitian ini berfokus pada profil kemampuan awal dan karakteristik npnkognitif murid kelas V SDN Banyuajuh 2 pada mata pelajaran IPAS materi Ekosistem dan Keanekaragaman Flora Fauna. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan hasil asesmen diagnostik kognitif dan nonkogitif murid serta menganalisis manfaat kombinasi kedua jenis asesmen tersebut dalam menghasilkan peta kebutuhan belajar yang dapat menjadi dasar perancangan pembelajaran berdiferensiasi.

METODE

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan pendekatan kualitatif yang didukung data kuantitatif deskriptif berupa skor dan persentase (Sugiyono, 2017).

Desain yang digunakan adalah studi kasus, yang bertujuan mendeskripsikan secara mendalam suatu fenomena dalam konteks yang spesifik, dalam hal ini pelaksanaan asesmen diagnostik pada satu rombongan belajar tertentu.

Partisipan penelitian adalah seluruh murid kelas V SDN Banyuajuh 2 yang berjumlah 18 murid, terdiri atas 11 murid laki-laki dan 7 murid perempuan, pada mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam dan Sosial (IPAS) dengan materi Ekosistem dan Keanekaragaman Flora Fauna. Teknik sampling yang digunakan adalah total sampling yaitu seluruh murid dalam satu rombongan belajar dijadikan partisipan karena jumlah yang kecil dan pemetaan kebutuhan belajar memang ditujukan bagi seluruh murid di kelas tersebut.

Kegiatan asesmen dilaksanakan pada hari Rabu, 29 Juli 2026, di ruang kelas V SDN Banyuajuh 2, dalam rangkaian PPL PPG PGSD yang berlangsung pada bulan Juli hingga Oktober 2026. Pengerjaan tes diagnostik kognitif dan angket nonkognitif oleh murid berlangsung selama 1 jam 10 menit. Peneliti merekap hasil asesmen tersebut hingga 30 Juli 2026 kemudian menyusun profil individual murid hingga penetapan profil kelas dan pengelompokan belajar pada 2 Agustus 2026. Dengan demikian, keseluruhan proses pengumpulan dan analisis data berlangsung selama 5 hari yaitu pada 29 Juli 2026 hingga 2 Agustus 2026.

Data dikumpulkan melalui dua teknik. Pertama, tes tertulis untuk mengukur kemampuan kognitif awal, berupa 10 soal pilihan ganda yang disusun berdasarkan kisi-kisi berjenjang: 2 soal materi kelas V (level kognitif yang akan diajarkan), 6 soal materi kelas IV, dan 2 soal materi kelas III, dengan sebaran level kognitif C1 hingga C3. Kedua, angket nonkognitif berskala Likert (Selalu–Sering–Kadang–Tidak Pernah) yang memuat empat bagian, yaitu gaya belajar (auditori, visual, kinestetik), minat belajar, kesiapan belajar, dan preferensi lingkungan belajar, dilengkapi bagian pilihan ganda mengenai kebiasaan belajar murid. Penyusunan angket mengacu pada kajian instrumen asesmen diagnostik nonkognitif (Lisna et al., 2024);(Watu et al., 2024).

Pelaksanaan diawali dengan penjelasan singkat mengenai tujuan kegiatan dan bahwa hasil asesmen tidak memengaruhi nilai rapor agar murid tidak tegang. Seluruh bagian asesmen, baik tes kognitif maupun angket nonkognitif, dikerjakan secara individu dan serentak dalam satu sesi selama 1 jam 10 menit. Murid yang lebih dahulu selesai menunggu teman yang belum selesai, sehingga seluruh murid memulai bagian berikutnya bersama-sama. Lembar jawaban kemudian dikumpulkan untuk direkap dan dianalisis.

Teknik analisis data dilakukan secara deskriptif-kuantitatif melalui penghitungan skor dan persentase pada masing-masing kategori, yang kemudian diinterpretasikan secara kualitatif ke dalam profil individual tiap murid. Hasil profil individual selanjutnya disintesiskan menjadi profil kelas dan peta kelompok belajar sebagai dasar penyusunan rekomendasi strategi pembelajaran berdiferensiasi. Kategori tinggi, sedang dan rendah ditetapkan berdasarkan nilai akhir (jumlah skor perolehan ÷ 10 × 100), yaitu tinggi (80–100), sedang (60–70), dan rendah (≤ 50). Pada angket nonkognitif, skor total minat dan kesiapan belajar (skor maksimal 32) dikategorikan menjadi tinggi/siap belajar (25–32), sedang/cukup siap (17–24), dan rendah/perlu perhatian khusus (8–16). Gaya belajar dihitung dari skor tiap

gaya (auditori dan visual maksimal 12, kinestetik maksimal 8). Untuk menjaga etika penelitian, identitas murid pada artikel ini disamarkan dengan inisial.

HASIL

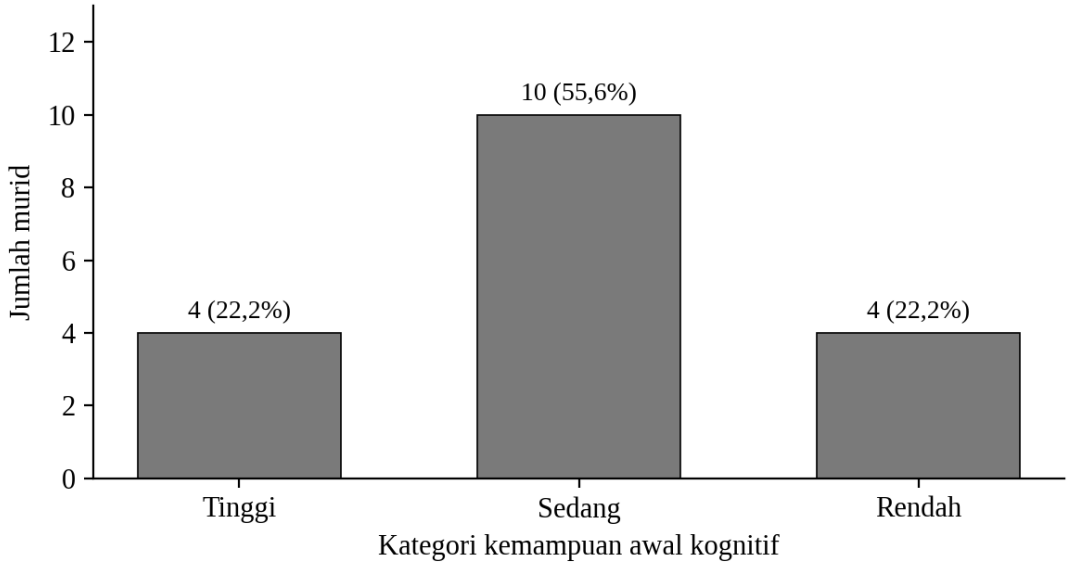
Bagian ini menyajikan temuan secara berurutan dari ranah kognitif hingga peta kebutuhan belajar disertai visualisasi data dan temuan yang tidak sejalan dengan pola umum kelas.

Hasil Asesmen Diagnostik Kognitif

Hasil tes diagnostik kognitif menunjukkan skor rata-rata kelas sebesar 66,1 (skala 100), dengan skor tertinggi diraih oleh IYO (90) dan skor terendah oleh FK (40). Sebaran kategori kemampuan awal murid disajikan pada Tabel 1 dan Gambar 1.

Tabel 1. Sebaran Kategori Kemampuan Awal Kognitif Murid Kelas V

Kategori	Jumlah Murid	Persentase	Interpretasi Singkat
Tinggi	4	22,2%	Siap menerima materi baru, dapat diberi pengayaan
Sedang	10	55,6%	Memahami konsep dasar, perlu penguatan pada bagian tertentu
Rendah	4	22,2%	Pemahaman dasar terbatas, perlu pendampingan intensif



Gambar 1 Sebaran kategori kemampuan awal kognitif murid kelas V (n=18)

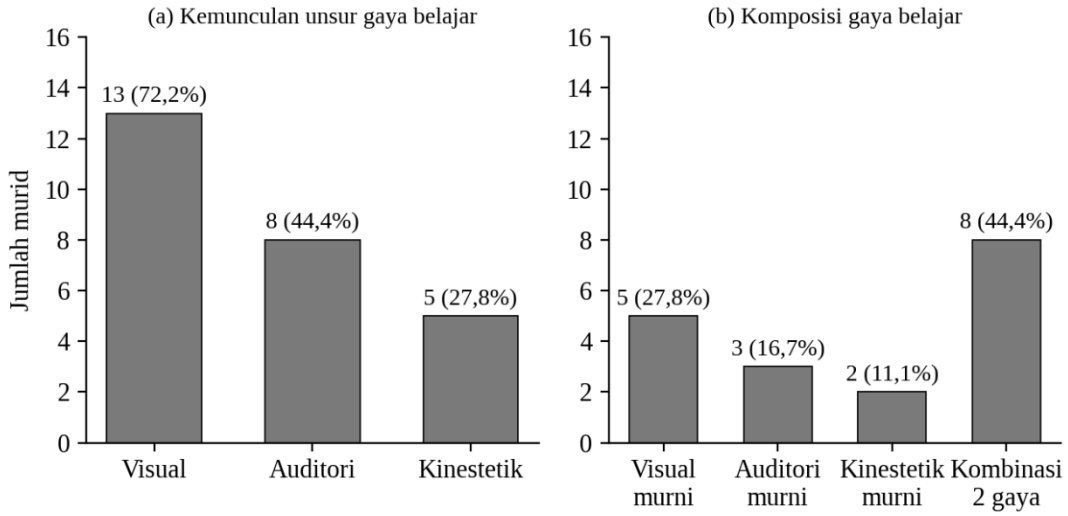
Sebaran ini menunjukkan bahwa mayoritas murid (77,8%) berada pada kategori sedang hingga tinggi, namun tetap terdapat sekitar seperempat kelas (22,2%) yang memerlukan pendampingan pada konsep prasyarat sebelum melanjutkan ke materi baru.

Hasil Angket Gaya Belajar

Hasil angket gaya belajar menunjukkan bahwa unsur visual muncul pada 13 murid (72,2%), baik sebagai gaya dominan tunggal maupun bagian dari gaya campuran; unsur auditori pada 8 murid (44,4%); dan unsur kinestetik pada 5 murid (27,8%). Secara rinci, 5 murid (27,8%) memiliki gaya visual murni, 3 murid (16,7%) auditori murni, 2 murid (11,1%) kinestetik murni, dan 8 murid (44,4%) memiliki kombinasi dua gaya belajar sekaligus (Tabel 2 dan Gambar 2). Kecenderungan kinestetik tampak antara lain pada murid IYO dan QERS.

Tabel 2. Komposisi Gaya Belajar Murid Kelas V

Komposisi Gaya Belajar	Jumlah Murid	Persentase
Visual murni	5	27,8%
Auditori murni	3	16,7%
Kinestetik murni	2	11,1%
Kombinasi dua gaya	8	44,4%
Total	18	100%



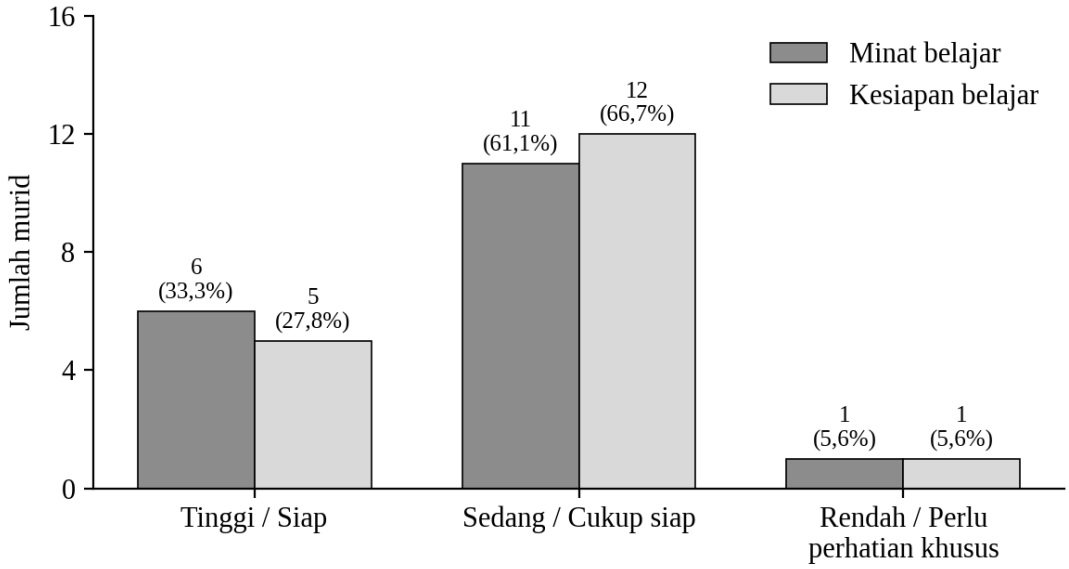
Gambar 2 Profil gaya belajar murid kelas V (n=18)

Hasil Angket Minat dan Kesiapan Belajar

Pada aspek minat belajar, 6 murid (33,3%) berkategori tinggi, 11 murid (61,1%) sedang, dan 1 murid (5,6%) rendah. Pada aspek kesiapan belajar, 5 murid (27,8%) berkategori siap belajar, 12 murid (66,7%) cukup siap, dan 1 murid (5,6%) memerlukan perhatian khusus (Tabel 3 dan Gambar 3).

Tabel 3. Sebaran Minat dan Kesiapan Belajar Murid Kelas V

Kategori	Minat Belajar, n (%)	Kesiapan Belajar, n (%)
Tinggi / Siap	6 (33,3%)	5 (27,8%)
Sedang / Cukup siap	11 (61,1%)	12 (66,7%)
Rendah / Perlu perhatian khusus	1 (5,6%)	1 (5,6%)



Gambar 3 Perbandingan sebaran minat dan kesiapan belajar murid kelas V (n=18)

Hasil Angket Preferensi Lingkungan Belajar

Dimensi keempat adalah preferensi lingkungan belajar. Hasil angket menunjukkan 10 murid (55,6%) lebih menyukai suasana hening/sunyi, 11 murid (61,1%) cenderung menyukai posisi duduk dekat jendela/depan, 13 murid (72,2%) menyukai kesempatan mengatur tempat duduknya sendiri, dan hanya 7 murid (38,9%) yang menyukai belajar di luar ruangan (Tabel 4). Pada bagian pilihan ganda mengenai kebiasaan belajar 55,6% murid memilih metode "mengajak bermain sambil belajar" sebagai cara mengajar favorit.

Tabel 4. Preferensi Lingkungan dan Metode Belajar Murid kelas V

Preferensi	Jumlah Murid	Persentase
Suasana hening/sunyi	10	55,6%
Duduk dekat jendela/depan	11	61,1%
Mengatur tempat duduk sendiri	13	72,2%
Belajar di luar ruangan	7	38,9%
Metode "bermain sambil belajar" sebagai favorit	10	55,6%

Temuan Data Tidak Terduga

Sejumlah data tidak sejalan dengan pola umum kelas. Pertama, murid MRA secara bersamaan berada pada kategori rendah di ranah kognitif (skor 50), minat (skor 15 dari 32) dan kesiapan belajar (skor 15 dari 32), sehingga menjadi satu-satunya murid dengan kebutuhan berlapis pada tiga ranah. Kedua, murid F berkategori kognitif rendah tetapi memiliki minat tinggi dan siap belajar. Dan terakhir, murid IYO yang meraih skor kognitif tertinggi (90) hanya berkategori cukup siap pada aspek kesiapan belajar. IPAS hanya dipilih oleh dua murid sebagai mata pelajaran favorit.

Peta Kebutuhan Belajar dan Pengelompokan

Berdasarkan triangulasi keempat aspek asesmen di atas, murid dipetakan ke dalam tiga kelompok belajar sebagaimana disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5. Peta Kelompok Belajar Murid Kelas V

Kelompok	Jumlah Murid	Karakteristik	Strategi Tindak Lanjut
A: Mandiri/Pengayaan	4	Kognitif tinggi, minat dan kesiapan mendukung	Tugas eksplorasi/proyek pengayaan, peran tutor sebaya
B: Bimbingan Sedang	10	Kognitif sedang, minat-kesiapan bervariasi	Latihan terbimbing berkala, penguatan motivasi
C: Bimbingan Intensif	4	Kognitif rendah, satu murid juga rendah pada minat & kesiapan	Pendekatan konkret, pendampingan personal intensif

PEMBAHASAN

Pembahasan berikut menafsirkan temuan dengan membandingkannya terhadap literatur kemudian menguraikan implikasi dan keterbatasan penelitian.

Kemampuan Awal Kognitif

Temuan pada Tabel 1 sejalan dengan (Lestari et al., 2025) yang menemukan bahwa asesmen kognitif berjenjang dan yang menyertakan materi prasyarat dari kelas sebelumnya, mampu mengungkap kesenjangan pemahaman yang tidak akan terdeteksi apabila tes hanya berfokus pada materi kelas berjalan. Variasi skor yang cukup lebar ini menjadi dasar kuat bahwa pembelajaran IPAS pada materi ekosistem tidak dapat dirancang secara seragam, melainkan memerlukan diferensiasi konten sesuai tingkat penguasaan konsep prasyarat masing-masing kelompok murid. (Insani et al., 2023) juga menunjukkan bahwa hasil asesmen diagnostik dapat menjadi landasan dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di

sekolah dasar. Sehingga, capaian kognitif murid dapat digunakan sebagai acuan dalam menyusun materi pembelajaran secara berjenjang sesuai dengan tingkat kebutuhan dan kesiapan belajar mereka.

Gaya Belajar

Dominasi gaya visual ini konsisten dengan temuan (Ain et al., 2023) pada siswa kelas tinggi sekolah dasar, yang menunjukkan bahwa mayoritas murid cenderung memiliki gaya belajar visual dan lebih cepat memahami materi melalui tampilan gambar, diagram, maupun video dibandingkan penjelasan lisan semata, serta dengan analisis gaya belajar pada pembelajaran IPAS di kelas IV oleh (Dewi et al., 2023). (Watu et al., 2024) juga menempatkan gaya belajar dan kesiapan sebagai aspek penting asesmen diagnostik nonkognitif di sekolah dasar. Namun, gaya belajar sebaiknya dipahami sebagai preferensi, bukan kategori yang tetap karena keyakinan bahwa penyesuaian pengajaran dengan gaya belajar meningkatkan hasil belajar belum didukung bukti yang kuat (Newton & Salvi, 2020). Implikasinya adalah pembelajaran multimodal, media bergambar, diagram, peta konsep dan video tetap dimanfaatkan karena dominan pada sebagian besar murid di kelas ini, dipadukan dengan penjelasan lisan bagi kelompok auditori serta aktivitas gerak atau praktik bagi murid dengan kecenderungan kinestetik seperti IYO dan QERS yang lebih optimal belajar melalui pengalaman langsung.

Minat dan Kesiapan Belajar

Kedua data ini menunjukkan bahwa secara umum murid memiliki modal motivasi dan kesiapan fisik-psikologis yang cukup mendukung jalannya pembelajaran, namun kelompok kategori sedang/cukup siap yang mendominasi (61,1% dan 66,7%) mengindikasikan bahwa antusiasme murid belum sepenuhnya konsisten dan masih memerlukan pemicu berupa metode pembelajaran yang lebih variatif dan aplikatif. Kondisi ini sejalan dengan (Ariany et al., 2024) yang mengkaji rendahnya minat belajar pada muatan IPA dan peningkatannya melalui model belajar berdiferensiasi serta dengan (Watu et al., 2024) yang memandang kesiapan belajar sebagai aspek yang perlu dipetakan sebelum pembelajaran. Data bahwa IPAS hanya dipilih dua murid sebagai mata pelajaran favorit memperkuat perlunya memicu minat pada materi ekosistem.

Preferensi Lingkungan Belajar

Dimensi ini masih relatif jarang dikaji dalam penelitian mengenai asesmen diagnostik sebelumnya. Data ini melengkapi profil kebutuhan belajar murid secara lebih komprehensif.

Preferensi terhadap suasana tenang, misalnya, mengindikasikan bahwa pendekatan game based learning yang disukai murid (didukung temuan pada bagian pilihan ganda, di mana 55,6% murid memilih metode "mengajak bermain sambil belajar" sebagai cara mengajar favorit) perlu tetap dikemas dalam pengelolaan kelas yang tenang dan terstruktur, bukan riuh tanpa arah. Kecenderungan 66,7% murid yang lebih suka mengerjakan tugas secara mandiri, bersama preferensi mengatur tempat duduk sendiri (72,2%), menunjukkan bahwa diferensiasi proses tidak identik dengan kerja kelompok. Dimensi preferensi lingkungan ini menjadi variabel diferensiasi proses yang dapat melengkapi diferensiasi berbasis gaya belajar dan minat yang lebih umum dibahas pada kajian-kajian terdahulu.

Triangulasi dan Kebutuhan Berlapis

Temuan paling menonjol adalah munculnya satu murid (MRA) dengan kategori rendah pada ranah kognitif, minat dan kesiapan sekaligus. Tanpa triangulasi ketiga instrumen ini, kebutuhan berlapis pada murid tersebut berpotensi tidak teridentifikasi secara utuh. Misalnya jika guru hanya melakukan tes kognitif, intervensi yang diberikan mungkin hanya berupa remedial akademik tanpa menyentuh akar masalah pada aspek motivasi dan kesiapan psikologisnya. Data yang tidak terduga menunjukkan hal yang sama dari arah berlawanan, murid berkognitif rendah namun berminat tinggi dan siap belajar lebih membutuhkan penguatan konsep prasyarat daripada penguatan motivasi, sedangkan murid IYO yang berkognitif tertinggi tetap memerlukan perhatian pada aspek kesiapan. Pola jawaban maksimal pada seluruh butir gaya belajar oleh dua murid perlu ditafsirkan hati-hati karena dapat mencerminkan kecenderungan menjawab seragam, bukan profil yang sesungguhnya.

Peta Kelompok Belajar

Pengelompokan ini memperlihatkan bahwa asesmen diagnostik yang dilakukan pada lebih dari satu ranah berpotensi menghasilkan peta kebutuhan belajar yang lebih presisi dibandingkan pengelompokan yang hanya berdasarkan skor kognitif semata. Sejalan dengan (Wulandari et al., 2023);(Lestari et al., 2025), kombinasi data kognitif dan nonkognitif memungkinkan guru merancang tiga jenis diferensiasi sekaligus sebagaimana dikemukakan oleh (Fitriyah & Bisri, 2023), yaitu diferensiasi konten (materi berjenjang sesuai kelompok), diferensiasi proses (kombinasi media visual, penjelasan lisan, dan aktivitas praktik), serta diferensiasi produk (bentuk tugas yang disesuaikan preferensi individu, seperti peta konsep bagi kelompok visual atau presentasi lisan bagi kelompok auditori). Interpretasi ini selaras dengan kajian pembelajaran berdiferensiasi bagi keragaman murid sekolah dasar dalam

Kurikulum Merdeka (V. R. Wibowo & Darmawan, 2024). Kajian sintesis atas praktik diferensiasi (AM et al., 2023);(Deunk et al., 2018) menjadi pijakan bagi tindak lanjut pemetaan ini, yaitu pengujian dampak diferensiasi terhadap capaian belajar murid.

Implikasi terhadap Perancangan Pembelajaran

Temuan di atas memperkuat argumen bahwa asesmen diagnostik kognitif dan nonkognitif dapat dijadikan fondasi pembelajaran berdiferensiasi yang selaras dengan prinsip pembelajaran mendalam *(deep learning),* yakni menciptakan suasana belajar yang *mindful*, *meaningful*, dan *joyful* (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025), yang di sekolah dasar juga dikaji dalam kaitannya dengan pemahaman konsep murid (G. Wibowo et al., 2025). Data kognitif menjadi dasar diferensiasi konten agar seluruh murid memperoleh tantangan belajar yang proporsional dengan kemampuannya; data gaya belajar dan preferensi lingkungan menjadi dasar diferensiasi proses agar penyampaian materi bermakna bagi berbagai tipe murid; sedangkan data minat menjadi dasar untuk merancang aktivitas yang menggembirakan, misalnya melalui pembelajaran berbasis permainan yang dipadukan dengan pengelolaan kelas yang tenang.

Namun demikian, manfaat asesmen ini juga bergantung pada kemampuan guru dalam menerjemahkan hasilnya menjadi rencana pembelajaran yang konkret, sebagaimana ditemukan oleh (Rahmawati et al., 2026) bahwa keberhasilan asesmen diagnostik memerlukan kompetensi pedagogis guru dan dukungan kelembagaan yang berkelanjutan. Oleh karena itu, hasil pemetaan pada penelitian ini perlu ditindaklanjuti dengan penyusunan modul ajar yang secara eksplisit mengakomodasi ketiga kelompok belajar serta dievaluasi ulang secara berkala mengingat kebutuhan belajar murid bersifat dinamis.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, studi dilakukan pada satu kelas dengan 18 murid sehingga temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi. Kedua, asesmen dilakukan satu kali sehingga belum menangkap dinamika kebutuhan belajar dari waktu ke waktu. Ketiga, tes kognitif hanya terdiri atas 10 butir pilihan ganda dan angket nonkognitif bersifat laporan diri murid sekolah dasar, sehingga rentan terhadap pola menjawab seragam. Keempat, klasifikasi gaya belajar visual, auditori, dan kinestetik bersifat preferensi dan belum terbukti meningkatkan capaian belajar bila pengajaran disesuaikan dengannya (Newton & Salvi, 2020). Kelima, penelitian ini belum menguji dampak

pembelajaran berdiferensiasi hasil pemetaan terhadap capaian belajar, sehingga kebermanfaatan yang dilaporkan terbatas pada tahap pemetaan kebutuhan belajar.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil dan pembahasan, dapat disimpulkan bahwa asesmen diagnostik kognitif dan nonkognitif bermanfaat digunakan sebagai dasar pemetaan kebutuhan belajar murid kelas V SDN Banyuajuh 2. Kemampuan awal kognitif murid bervariasi (rata-rata 66,1) dengan komposisi 22,2% tinggi, 55,6% sedang, dan 22,2% rendah; gaya belajar visual mendominasi (72,2%); minat belajar mayoritas berkategori sedang-tinggi (94,4%); dan kesiapan belajar mayoritas cukup siap hingga siap (94,4%), dilengkapi data preferensi lingkungan belajar yang mengarah pada kecenderungan suasana tenang dan otonomi pengaturan tempat duduk. Manfaat asesmen ini paling menonjol terlihat pada kemampuannya mengidentifikasi murid dengan kebutuhan berlapis pada beberapa ranah sekaligus, sesuatu yang tidak akan tampak apabila asesmen hanya dilakukan pada satu dimensi. Hasil pemetaan ini menjadi dasar yang kuat bagi penyusunan strategi pembelajaran berdiferensiasi yang lebih tepat sasaran dan berpihak pada murid.

Secara konseptual, artikel ini memperkaya kajian asesmen diagnostik di sekolah dasar dengan menunjukkan bahwa dimensi preferensi lingkungan belajar dan triangulasi lintas ranah dapat melengkapi pemetaan kognitif dan gaya belajar yang lazim dikaji, khususnya pada pembelajaran IPAS materi ekosistem di kelas V. Secara praktis, artikel ini menyajikan alur pemetaan dari perancangan instrumen hingga pengelompokan belajar yang dapat direplikasi oleh guru.

Berdasarkan simpulan tersebut, disarankan agar guru maupun mahasiswa PPL secara konsisten memadukan asesmen kognitif dan nonkognitif, termasuk dimensi preferensi lingkungan belajar yang masih jarang diperhatikan, sebelum merancang pembelajaran, serta melakukan evaluasi ulang pengelompokan belajar secara berkala agar tetap relevan dengan perkembangan murid. Penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak kelas dan murid, melakukan asesmen berulang (longitudinal), menguji validitas dan reliabilitas instrumen, menggunakan desain campuran (mixed methods) dengan wawancara atau observasi, serta menguji dampak pembelajaran berdiferensiasi hasil pemetaan terhadap capaian belajar.

DAFTAR PUSTAKA

Ain, Y. H., Makki, M., & Fauzi, A. (2023). Identifikasi gaya belajar VAK (visual, auditorial, kinestetik) pada siswa kelas tinggi. *Journal of Classroom Action Research, 5*(Special Issue), 105–110. https://jppipa.unram.ac.id/index.php/jcar/article/view/3894

AM, M. A., Hadi, S., Istiyono, E., & Retnawati, H. (2023). Does differentiated instruction affect learning outcome? Systematic review and meta-analysis. *Journal of Pedagogical Research, 7*(5), 18–33. https://doi.org/10.33902/JPR.202322021

Ariany, F., Wahyuni, D. E. M. S., & Susanti, B. I. (2024). Meningkatkan rendahnya minat belajar siswa pada muatan IPA melalui model belajar berdiferensiasi di kelas VI sekolah dasar. *Jurnal Basicedu, 8*(1), 180–185. https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i1.6894

Azizah, K. N., Rafianti, N., & Indriani, P. (2026). Analisis konsep deep learning dalam Kurikulum Merdeka pada pembelajaran abad ke-21 di sekolah dasar: Studi literatur. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(2), 229–240. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/46110

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. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.002

Dewi, K., Sulianto, J., & Reffiane, F. (2023). Analisis gaya belajar peserta didik pada pembelajaran IPAS kelas IV di SD Negeri Gajahmungkur 04 Semarang. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri, 9*(2), 3637–3646. https://doi.org/10.36989/didaktik.v9i2.1216

Ferrary, C. H., Kurniawan, A., Safitri, R. Y., Hikmah, U. N., Krismawati, B. M., Rahmawati, K., & Darmawan, I. (2024). Urgensi memahami karakteristik peserta didik dalam pembelajaran pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Basicedu, 8*(5), 3985–3997. https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i5.8708

Fitriyah, & Bisri, M. (2023). Pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan keragaman dan keunikan siswa sekolah dasar. *Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian, 9*(2), 67–73. https://doi.org/10.26740/jrpd.v9n2.p67-73

Insani, F., Nuroso, H., & Purnamasari, I. (2023). Analisis hasil asemen diagnostik sebagai dasar pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah dasar. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri, 9*(2), 4450–4458. https://doi.org/10.36989/didaktik.v9i2.1154

Jannah, M., Maryani, I., & Santosa, A. B. (2025). Kesiapan guru sekolah dasar dalam implementasi asesmen diagnostik untuk mendukung pembelajaran berdiferensiasi. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru, 10*(1), 451–459. https://doi.org/10.51169/ideguru.v10i1.1467

Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia. (2025). *Naskah akademik pembelajaran mendalam: Menuju pendidikan bermutu untuk semua*. Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. https://kurikulum.kemendikdasmen.go.id/file/1741963991_manage_file.pdf

Lestari, F. D., Isdaryanti, B., & Ellianawati. (2025). Analisis implementasi asesmen diagnostik kognitif dan non-kognitif dalam pembelajaran berdiferensiasi di SDN

Mangkukusuman 2 Kota Tegal. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 10*(3), 250–261. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/28688

Lisna, Pristiwaluyo, T., & Suhardi, I. (2024). Pengembangan instrumen asesmen diagnostik non kognitif untuk siswa SMP. *Jurnal Basicedu, 8*(5), 3529–3537. https://doi.org/10.31004/basicedu.v8i5.8183

Luthfi, S. A., & Prayito, M. (2024). Pembelajaran berdiferensiasi pada muatan pelajaran IPAS kelas V (analisis implementasi Kurikulum Merdeka di SD). *Jurnal Inovasi Pendidikan Sains (JIPS), 5*(1), 20–29. https://doi.org/10.37729/jips.v5i1.4904

Newton, P. M., & Salvi, A. (2020). How common is belief in the learning styles neuromyth, and does it matter? A pragmatic systematic review. *Frontiers in Education, 5*, Article 602451. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.602451

Rahmawati, Isdaryanti, B., & Isnaeni, W. (2026). Evaluasi pemanfaatan hasil asesmen diagnostik untuk perencanaan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah dasar: Studi kasus di SDN Sitirejo, Kabupaten Blora. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 11*(3), 363–373. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/56233

Rossi Wibowo, V., & Darmawan, P. (2024). Interpretasi pembelajaran berdiferensiasi untuk pemenuhan target Kurikulum Merdeka terhadap keragaman peserta didik sekolah dasar. *Jurnal MIPA dan Pembelajarannya, 4*(1), Article 3. https://doi.org/10.17977/um067v4i12024p3

Sugiyono. (2017). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif dan R&D*. Alfabeta.

Watu, M. F., Sayangan, Y. V., Lawe, Y. U., & Laksana, D. N. L. (2024). Penerapan asesmen diagnostik non kognitif pada aspek kesiapan dan gaya belajar siswa SD. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti, 11*(2), 615–625. https://doi.org/10.38048/jipcb.v11i2.3660

Wibowo, G., Gunawan, D., & Mardiana, D. (2025). Implementasi pendekatan pembelajaran mendalam (deep learning) dalam meningkatkan pemahaman konsep siswa di sekolah dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 10*(3), 144–158. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/27960

Wulandari, G. A. P. T., Putrayasa, I. B., & Martha, I. N. (2023). Efektivitas asesmen diagnostik dalam pembelajaran berdiferensiasi pada pelajaran bahasa Indonesia. *Nusantara: Jurnal Pendidikan Indonesia, 3*(3), 433–448. https://doi.org/10.14421/njpi.2023.v3i3-5

Yani, D., Muhanal, S., & Mashfufah, A. (2023). Implementasi assemen diagnostic untuk menentukan profil gaya belajar siswa dalam pembelajaran diferensiasi di sekolah dasar. *Jurnal Inovasi dan Teknologi Pendidikan, 1*(3), 241–250. https://doi.org/10.46306/jurinotep.v1i3.27