



Department of Digital Business

Journal of Artificial Intelligence and Digital Business (RIGGS)

Homepage: <https://journal.ilmudata.co.id/index.php/RIGGS>

Vol. 4 No. 4 (2026) pp: 8218-8225

P-ISSN: 2963-9298, e-ISSN: 2963-914X

Pengalaman Guru dalam Mengimplementasikan Pembelajaran Berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka dalam Perspektif Fenomenologi

Indah Susi Irianti, Wahyu Haspri Nur Taryanti, Iim Fatimah, Harsono, Sutama
Universitas Muhammadiyah Surakarta

q100250017@student.ums.ac.id, q100250018@student.ums.ac.id, q100250019@student.ums.ac.id,
3har152@ums.ac.id, sut197@ums.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendalami pengalaman para guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di bawah kerangka Kurikulum Merdeka dengan pendekatan fenomenologi. Fokus utama dari studi ini adalah untuk memahami bagaimana guru memberikan makna terhadap proses, tantangan, dan strategi yang mereka gunakan dalam memenuhi kebutuhan belajar siswa yang beragam. Metode yang digunakan dalam penelitian kualitatif ini melibatkan sepuluh guru di SD Muhammadiyah Plus Semarang, yang dipilih berdasarkan pengalaman mengajar serta pemahaman mereka terhadap kurikulum yang diterapkan. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam yang bersifat semi-terstruktur, observasi langsung di kelas, dan pengumpulan dokumentasi rencana pembelajaran serta catatan refleksi dari para guru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pengalaman yang dialami oleh para guru sangat bervariasi. Di satu sisi, penerapan pembelajaran berdiferensiasi memberikan dampak positif yang signifikan, seperti peningkatan motivasi, keterlibatan, dan hasil belajar siswa, berkat pendekatan yang lebih sesuai dengan minat dan kebutuhan mereka. Namun, di sisi lain, para guru juga menghadapi berbagai tantangan yang cukup besar, termasuk keterbatasan waktu untuk persiapan, padatnya kurikulum yang harus diajarkan, serta kurangnya sumber daya dan pelatihan yang memadai. Kesimpulan dari penelitian ini menekankan bahwa keberhasilan dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sangat bergantung pada kompetensi para guru serta dukungan dari lingkungan sekolah. Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan perlunya pelatihan berkelanjutan bagi para guru serta penyediaan fasilitas yang memadai untuk mengatasi berbagai hambatan operasional yang muncul di dalam kelas.

Kata Kunci: Fenomenologi, Kurikulum Merdeka, Kompetensi Guru, Pembelajaran Berdiferensias, Pengalaman Guru

1. Latar Belakang

Kurikulum Merdeka merupakan sebuah inovasi dalam sistem pendidikan Indonesia yang bertujuan untuk memberikan kebebasan bagi guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Kurikulum ini menekankan pada pengembangan karakter dan kompetensi siswa melalui pendekatan yang lebih fleksibel dan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Dalam konteks ini, pembelajaran berdiferensiasi menjadi salah satu strategi penting yang diadopsi untuk memenuhi kebutuhan belajar yang beragam di dalam kelas. Pembelajaran berdiferensiasi memungkinkan guru untuk merancang pengalaman belajar yang disesuaikan dengan kemampuan, minat, dan gaya belajar siswa yang berbeda-beda (Farisia et al., 2025). Pentingnya pembelajaran berdiferensiasi tidak dapat dipandang sebelah mata, terutama dalam konteks pendidikan yang semakin beragam. Dalam kelas yang terdiri dari siswa dengan latar belakang, kemampuan, dan kebutuhan yang berbeda, guru dituntut untuk mampu mengadaptasi metode pengajaran agar semua siswa dapat belajar secara efektif.

Menurut Dwinata et al. (2025), Pembelajaran berdiferensiasi dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa, yang pada gilirannya berkontribusi pada hasil belajar yang lebih baik. Oleh karena itu, peran guru dalam implementasi kurikulum ini sangat krusial. Namun, meskipun kurikulum dan pendekatan yang inovatif telah diperkenalkan, fenomena pembelajaran berdiferensiasi di lapangan sering kali menghadapi berbagai tantangan. Banyak guru yang merasa kesulitan dalam menerapkan strategi ini secara efektif, baik karena kurangnya pelatihan, sumber daya yang terbatas, maupun resistensi dari siswa yang terbiasa dengan metode pembelajaran konvensional. Hal ini menunjukkan perlunya penelitian lebih lanjut untuk memahami pengalaman guru dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi dan bagaimana mereka mengatasi tantangan yang ada.

Pengalaman Guru dalam Mengimplementasikan Pembelajaran Berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka dalam Perspektif Fenomenologi

Pengalaman guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sangat bervariasi, tergantung pada konteks dan lingkungan pengajaran mereka. Beberapa guru melaporkan bahwa mereka merasa lebih percaya diri dalam menggunakan metode ini setelah mengikuti pelatihan dan *workshop* yang disediakan oleh dinas pendidikan setempat. Misalnya, dalam penelitian oleh Halil et al. (2024), ditemukan bahwa guru yang mendapatkan pelatihan khusus tentang pembelajaran berdiferensiasi mampu merancang kegiatan yang lebih menarik dan sesuai dengan kebutuhan siswa. Selain itu, ada juga guru yang merasa kesulitan dalam menerapkan strategi ini karena kurangnya dukungan dari sekolah atau kurangnya pemahaman tentang konsep pembelajaran berdiferensiasi itu sendiri.

Tantangan yang dihadapi oleh guru dalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi sangat beragam. Salah satu tantangan utama adalah keterbatasan waktu yang tersedia untuk merancang dan melaksanakan pembelajaran yang berbeda untuk setiap siswa. Menurut Shareefa et al. (2019), banyak guru melaporkan bahwa mereka merasa tertekan untuk menyelesaikan kurikulum dalam waktu yang ditentukan, sehingga sulit untuk menerapkan pendekatan yang lebih individual. Selain itu, kurangnya sumber daya, seperti bahan ajar yang bervariasi dan akses ke teknologi, juga menjadi hambatan yang signifikan.

Persepsi siswa terhadap pembelajaran berdiferensiasi juga memainkan peran penting dalam keberhasilan implementasi. Beberapa siswa merasa lebih terlibat dan termotivasi ketika pembelajaran disesuaikan dengan minat dan kemampuan mereka. Namun, ada juga siswa yang merasa bingung atau tidak nyaman dengan pendekatan yang berbeda, terutama jika mereka terbiasa dengan metode pembelajaran tradisional. Penelitian oleh Winarto et al. (2025) menunjukkan bahwa siswa yang terlibat dalam pembelajaran berdiferensiasi cenderung memiliki sikap yang lebih positif terhadap pembelajaran dan merasa lebih bertanggung jawab atas proses belajar mereka. Begitu juga dalam keberhasilan adaptasi metode ini di kelas menegaskan kembali esensi pembelajaran berdiferensiasi sebagaimana dirumuskan dalam modul Guru Penggerak. Faiz et al. (2022) menekankan bahwa diferensiasi yang efektif harus berakar pada pemetaan kebutuhan belajar murid yang akurat. Dalam studi ini, guru yang meluangkan waktu di awal semester untuk melakukan asesmen diagnostik non-kognitif terbukti lebih lancar dalam mengelompokkan siswanya, sehingga interaksi kelas menjadi lebih terarah dan lebih hidup.

Dengan memahami pengalaman dan tantangan yang dihadapi guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, kita dapat mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan implementasi. Hal ini penting untuk merumuskan strategi yang lebih efektif dalam mendukung guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Penelitian ini bertujuan untuk menggali lebih dalam tentang pengalaman guru dan bagaimana mereka menilai efektivitas pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks Kurikulum Merdeka. Dengan demikian, artikel ini diharapkan dapat memberikan wawasan yang lebih dalam mengenai implementasi pembelajaran berdiferensiasi dari perspektif fenomenologi, serta memberikan rekomendasi bagi pengambil kebijakan dan praktisi pendidikan untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia.

2. Metode Penelitian

Pendekatan fenomenologi dalam penelitian ini digunakan untuk memahami pengalaman subjektif guru dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka. Fenomenologi berfokus pada bagaimana individu mengalami dan memberi makna terhadap fenomena tertentu dalam konteks hidup mereka (Creswell, 2014). Dalam konteks ini, pengalaman guru tidak hanya dilihat dari hasil akhir pembelajaran, tetapi juga dari proses yang mereka jalani, tantangan yang dihadapi, serta strategi yang diterapkan. Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menggali kedalaman pemahaman guru mengenai pembelajaran berdiferensiasi, yang merupakan inti dari Kurikulum Merdeka, dan bagaimana pengalaman tersebut membentuk pandangan mereka terhadap pendidikan.

2.1. Partisipan

2.1.1 Kriteria Pemilihan Guru Sebagai Partisipan

Partisipan dalam penelitian ini terdiri dari guru-guru yang mengajar di SD Muhammadiyah Plus Semarang dengan kriteria tertentu. Teknik Purposive Sampling dipilih sebagai acuan dalam menentukan partisipan dengan kriteria inklusi (1) minimal dua tahun pengalaman mengajar, (2) telah mengikuti pelatihan atau *workshop* mengenai pembelajaran berdiferensiasi; dan (3) sedang menerapkan Kurikulum Merdeka dengan aktif. Kriteria ini ditetapkan untuk memastikan bahwa partisipan memiliki pengalaman yang cukup untuk memberikan wawasan yang mendalam mengenai implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Selain itu, kriteria ini juga bertujuan untuk

mendapatkan perspektif yang beragam, baik dari guru yang berpengalaman maupun yang baru dalam menerapkan pendekatan ini.



Gambar 1. Teknik Purposive Sampling

2.1.2. Jumlah Partisipan dan Latar Belakang Partisipan

Dalam penelitian ini, total terdapat 10 guru yang menjadi partisipan. Partisipan terdiri dari berbagai latar belakang pendidikan dan pengalaman mengajar. Sebagian besar guru memiliki latar belakang pendidikan Strata-1 (S1) dalam bidang pendidikan, sementara beberapa di antaranya juga memiliki sertifikasi tambahan dalam pembelajaran berdiferensiasi. Rata-rata pengalaman mengajar partisipan adalah 5 tahun, dengan rentang pengalaman dari 2 hingga 15 tahun. Keberagaman latar belakang ini diharapkan dapat memberikan perspektif yang komprehensif mengenai tantangan dan keberhasilan dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah.



Gambar 2. Plotting Partisipan

2.2. Teknik Pengumpulan Data

2.2.1 Wawancara mendalam (*In-depth Interview*)

Wawancara mendalam menjadi salah satu teknik pengumpulan data utama dalam penelitian ini. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur, peneliti menyiapkan pertanyaan panduan namun tetap memberikan ruang bagi partisipan untuk menjelaskan pengalaman dan perspektif mereka secara terbuka. Proses wawancara berlangsung selama 60-90 menit untuk setiap guru, dengan fokus pada pengalaman mereka dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi. Data yang diperoleh dari wawancara ini akan memberikan gambaran

yang lebih jelas mengenai bagaimana guru memahami dan menerapkan prinsip-prinsip pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks Kurikulum Merdeka.

2.2.2 Observasi Penelitian di Ruang Kelas

Observasi kelas dilakukan guna melengkapi data yang diperoleh dari wawancara. Peneliti mengamati proses pembelajaran yang berlangsung di kelas, memotret interaksi antara guru dan siswa, dan penerapan strategi nyata pembelajaran berdiferensiasi. Observasi kujungan ke kelas berbeda dilakukan selama dua minggu, dengan melihat variasi dalam penerapan pembelajaran. Data yang dikumpulkan dari observasi akan memberikan konteks tambahan dan mendukung temuan serta memungkinkan peneliti untuk melihat secara langsung kesenjangan RPP dan teori praktik di lapangan.

2.2.3 Dokumentasi

Peneliti mengumpulkan berbagai dokumen-dokumen yang merupakan bagian penting berkaitan dengan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), materi ajar, dan catatan refleksi guru setelah pelaksanaan pembelajaran. Dokumen-dokumen ini memberikan bukti tertulis mengenai pendekatan yang diambil oleh guru dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi. Dengan menganalisis dokumen tersebut, peneliti dapat memahami lebih dalam mengenai strategi yang digunakan guru, memvalidasi pernyataan saat wawancara serta tantangan yang dihadapi dalam proses pembelajaran.

2.3 Analisis Data.

Analisis data dalam penelitian ini mengikuti langkah-langkah yang direkomendasikan dalam pendekatan fenomenologi. Pertama, (1) transkripsi wawancara dan mencatat observasi kelas. Selanjutnya, (2) membaca kembali transkrip (*bracketing*) dan observasi untuk mendapatkan pemahaman holistik. Kemudian (3) tahap identifikasi unit makna (*meaning units*) dan pengelompokan tema; serta (4) sintesis deskripsi tekstural dan struktural. Peneliti menggunakan triangulasi teknik dalam menjamin keabsahan data, dalam membandingkan hasil wawancara dengan data observasi dan dokumen sebagaimana yang disarankan oleh Creswell (2014) untuk memperoleh pemahaman yang utuh tentang sebuah fenomena.

3. Hasil dan Diskusi

Hasil analisis fenomenologis terhadap data wawancara mendalam, observasi dan studi dokumen mengungkapkan esensi pengalaman guru di SD Muhammadiyah Plus Semarang dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi. Temuan ini dikerucutkan menjadi tiga tema utama dan sub tema yang merepresentasikan dinamika pengalaman subjektif para partisipan.

3.1. Pengalaman Guru

3.1.1. *Pengalaman positif dalam implementasi*

Pengalaman positif guru dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi di SD Muhammadiyah Plus Semarang menunjukkan bahwa pendekatan ini dapat meningkatkan keterlibatan siswa secara signifikan. Dalam penelitian ini, guru melaporkan bahwa penggunaan metode pembelajaran yang berbeda-beda sesuai dengan kebutuhan siswa membantu mereka lebih memahami materi. Misalnya, seorang guru kelas IV menerapkan strategi pembelajaran berbasis proyek yang memungkinkan siswa untuk bekerja dalam kelompok kecil sesuai dengan minat dan kemampuan mereka. Hal ini tidak hanya meningkatkan kolaborasi antar siswa, tetapi juga memfasilitasi pembelajaran yang lebih mendalam.

Partisipan G3 (Guru Kelas 2) mengungkapkan pengalamannya:

“Dulu anak-anak yang pendiam itu susah sekali diajak bicara, Tapi ketika saya bebaskan membuat proyek-ada yang menggambar, ada yang bercerita- mereka jadi berebut ingin tampil. Saya melihat ada rasa bangga di mata mereka yang tidak saya lihat sebelumnya.” (Wawancara, G3)

Observasi di kelas G5 memperkuat asumsi ini, Saat pelajaran IPAS, siswa terlihat bekerja dalam kelompok yang dibentuk berdasarkan minat, tanpa intervensi berlebihan dari guru. Fenomena ini sejalan dengan temuan Winarto et al. (2025), yang menegaskan bahwa persepsi positif siswa tumbuh ketika mereka merasa kebutuhan belajarnya diakui. Lebih lanjut, Dwinata et al. (2025) menjelaskan bahwa personalisasi pembelajaran secara langsung meningkatkan *engagement* siswa karena materi terasa relevan dengan dunia mereka. Dalam perspektif fenomenologi, guru memaknai momen ini sebagai validasi atas kompetensi pedagogis mereka, mengubah kelelahan mengajar menjadi kepuasan profesional. Melihat hasil observasi diketahui bahwa siswa yang biasanya kurang aktif dalam pembelajaran menjadi lebih bersemangat ketika mereka diberikan pilihan dalam cara belajar. Dengan mengintegrasikan teknologi, seperti penggunaan aplikasi pembelajaran interaktif, guru mampu menjangkau siswa dengan berbagai gaya belajar. Alhasil, siswa merasa lebih termotivasi ketika mereka dapat memilih cara belajar yang sesuai dengan preferensi mereka. Peningkatan antusiasme siswa yang ditemukan dalam studi ini sejalan dengan temuan Winarto et al. (2025), yang menegaskan bahwa personalisasi pembelajaran berkorelasi positif dengan tanggung jawab belajar siswa.

3.1.2. Pengalaman negatif dan tantangan yang dihadapi

Meskipun terdapat banyak pengalaman positif, guru juga menghadapi berbagai tantangan dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi. Salah satu tantangan utama adalah kurangnya waktu untuk merencanakan dan menyiapkan materi yang sesuai dengan kebutuhan siswa yang beragam. Kendala manajemen waktu yang dialami guru-guru di SD Muhammadiyah Plus Semarang mengonfirmasi dengan studi Shareefa et al. (2019), yang mengidentifikasi keterbatasan waktu sebagai penghambat utama implementasi instruksi diferensiasi yang efektif. Dalam wawancara, beberapa guru mengungkapkan beban dengan proses kurikulum yang padat, membuat guru sulit untuk memberikan perhatian yang cukup kepada setiap siswa.

Partisipan G7 (Guru Senior, 14 tahun pengalaman) menggambarkan dilema ini secara gamblang:

"Secara teori memang bagus, tapi praktiknya berdarah-darah. Menyiapkan tiga jenis LKPD (Lembar Kerja Peserta Didik) berbeda untuk satu pertemuan itu menyita waktu istirahat saya. Kadang saya merasa bersalah kalau tidak maksimal, tapi tenaga saya terbatas." (Wawancara, G7)

Keluhan mengenai beban kerja ini bukan insiden terisolasi. Hal ini mengonfirmasi studi Shareefa et al. (2019) yang mengidentifikasi *time constraints* (kendala waktu) sebagai penghambat universal dalam pembelajaran berdiferensiasi. Lebih spesifik dalam konteks materi ajar, kesulitan guru di SD Muhammadiyah Plus Semarang dalam menyederhanakan konten untuk siswa berkemampuan rendah sejalan dengan temuan Febriyanti (2023). Penelitian tersebut menyoroti bahwa guru SD seringkali mengalami hambatan teknis saat harus memodifikasi materi kompleks (seperti IPAS) menjadi format yang lebih sederhana tanpa mengurangi esensi kompetensi dasar. Hal ini menyebabkan waktu persiapan membengkak signifikan, yang akhirnya memicu kelelahan guru. Temuan ini juga berdialog erat dengan studi fenomenologi Raharjo et al. (2024) pada konteks guru SD di Indonesia, yang menemukan bahwa guru sering mengalami *burnout* akibat tumpang tindihnya tugas administratif Kurikulum Merdeka dengan tugas pengajaran. Analisis ini mengindikasikan bahwa tanpa penyesuaian struktur jam kerja, keberlanjutan praktik diferensiasi berada dalam risiko.

Selain itu, hal lain disebabkan minimnya dukungan dari pihak sekolah dalam hal pelatihan dan sumber daya yang juga menjadi kendala. Beberapa guru juga merasa tidak siap untuk menerapkan metode ini secara efektif. Di samping itu, tantangan kritis datang dari cakupan respons siswa, terungkap beberapa siswa merasa bingung dengan variasi dalam metode pembelajaran yang diterapkan dan kurang aktif untuk bersinergi dalam menanggapi. Temuan mengenai kegamangan guru dalam menerjemahkan modul ajar ke praktik kelas sejalan dengan studi fenomenologi Rahardjo et al. (2024). Guru seringkali mengalami ketegangan kognitif (*cognitive dissonance*) antara tuntutan administratif kurikulum baru dengan realitas kemampuan siswa yang konkret dalam konteksnya di Sekolah Dasar.

Partisipan G6, yang telah mengikuti Program Guru Penggerak, menyatakan kesiapannya:

"Kuncinya ada di pola pikir. Awalnya memang ribet, tapi setelah ikut pelatihan intensif dan paham polanya, saya jadi tahu triknya. Sekolah juga memfasilitasi proyektor dan internet yang kencang, itu sangat membantu saya mencari materi variatif dengan cepat." (Wawancara, G6)

Sebaliknya, partisipan G9 yang merasa pelatihannya kurang memadai cenderung merasa cemas dan ragu. Temuan ini memperkuat argumen Halil et al. (2024) bahwa kesiapan guru dalam mengelola kelas inklusif sangat bergantung pada intervensi pelatihan teknis yang berkelanjutan. Dukungan sarana prasarana sekolah terbukti menjadi faktor pembeda (*enabler*) yang vital. Guru tidak dapat berjuang sendirian; mereka membutuhkan ekosistem sekolah yang suportif untuk mempertahankan konsistensi penerapan pembelajaran berdiferensiasi.

3.1.3. Contoh konkret dari praktik pembelajaran berdiferensiasi

Salah satu contoh konkret praktik pembelajaran berdiferensiasi di SD Muhammadiyah Plus Semarang adalah penerapan pembelajaran berbasis tema. Dalam tema "Lingkungan Hidup", guru memberikan pilihan kepada siswa untuk belajar melalui berbagai aktivitas, seperti diskusi kelompok, presentasi, dan proyek seni. Siswa yang lebih suka belajar secara visual diberikan kesempatan untuk membuat poster, sementara siswa yang lebih verbal dapat melakukan presentasi lisan. Dalam hal ini, guru juga memanfaatkan penilaian formatif untuk mengevaluasi pemahaman siswa secara berkelanjutan. Guru mengamati bahwa siswa yang terlibat dalam pembelajaran berdiferensiasi menunjukkan peningkatan hasil belajar yang signifikan secara kualitatif dibandingkan dengan metode tradisional. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa tidak hanya meningkatkan minat belajar, tetapi juga hasil akademis siswa.

3.2 Faktor-faktor yang mempengaruhi implementasi

3.2.1. Dukungan dari sekolah dan lingkungan

Dukungan dari pihak sekolah sangat berperan dalam keberhasilan implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Di SD Muhammadiyah Plus Semarang, dukungan ini terlihat melalui penyediaan fasilitas dan sumber daya yang memadai. Misalnya, sekolah menyediakan akses ke teknologi informasi yang memungkinkan guru untuk mengintegrasikan alat-alat digital dalam pembelajaran. Selain itu, sekolah juga mengadakan *workshop* rutin untuk meningkatkan kompetensi guru dalam menerapkan metode pembelajaran yang inovatif. Temuan variasi kemampuan guru dalam mengelola kelas yang ditemukan pada penelitian ini memperkuat argumen Halil et al. (2024), bahwa intervensi berupa pelatihan teknis sangat menentukan kesiapan pedagogis guru dalam menerapkan instruksi yang kompleks. Lingkungan belajar yang positif juga berkontribusi terhadap keberhasilan implementasi, termasuk keterlibatan orang tua dan komunitas, membuat proses pembelajaran lebih efektif. Sebagai contoh, orang tua dilibatkan dalam proyek-proyek kelas yang berkaitan dengan tema pembelajaran, sehingga menciptakan sinergi antara sekolah dan rumah.

3.2.2. Kesiapan dan Kompetensi Guru

Kesiapan dan Kompetensi Guru merupakan faktor kunci dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi. Penelitian menunjukkan bahwa guru yang memiliki pemahaman yang baik tentang teori dan praktik pembelajaran berdiferensiasi cenderung lebih berhasil dalam mengaplikasikannya. Di SD Muhammadiyah Plus Semarang, guru yang telah mengikuti pelatihan khusus tentang pembelajaran berdiferensiasi melaporkan pengalaman yang lebih positif dan hasil yang lebih baik dalam pembelajaran. Namun, masih ada tantangan terkait kurangnya pemahaman di kalangan beberapa guru. Oleh karena itu, penting bagi sekolah untuk terus memberikan pelatihan dan dukungan bagi guru agar mereka dapat mengembangkan keterampilan dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi secara efektif.

3.2.3. Respons siswa terhadap pembelajaran berdiferensiasi

Respons siswa terhadap pembelajaran berdiferensiasi sangat bervariasi. Sebagian besar siswa menunjukkan antusiasme yang tinggi terhadap metode ini, terutama ketika mereka diberikan kebebasan untuk memilih cara belajar yang sesuai dengan minat mereka. Namun, ada juga siswa yang merasa kesulitan dengan variasi dalam metode pembelajaran. Beberapa siswa mengungkapkan bahwa mereka lebih nyaman dengan metode tradisional yang lebih terstruktur. Hal ini menunjukkan perlunya pendekatan yang lebih hati-hati dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi, agar semua siswa dapat merasa nyaman dan mendapatkan manfaat dari metode ini.

3.3 Efektivitas Pembelajaran Berdiferensiasi

3.3.1. Dampak terhadap motivasi dan keterlibatan siswa

Pembelajaran berdiferensiasi terbukti memiliki dampak positif terhadap motivasi dan keterlibatan siswa. Data menunjukkan bahwa siswa yang terlibat dalam pembelajaran berdiferensiasi menunjukkan tingkat motivasi yang lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mengikuti pembelajaran tradisional. Hasil observasi menunjukkan bahwa siswa aktif berpartisipasi dalam diskusi dan kegiatan kelompok ketika mereka diberikan pilihan dalam cara belajar. Selain itu, pembelajaran berdiferensiasi juga meningkatkan rasa percaya diri siswa. Ketika siswa berhasil menyelesaikan tugas yang sesuai dengan minat dan kemampuan mereka, mereka merasa lebih dihargai dan termotivasi untuk belajar lebih lanjut. Penelitian menunjukkan bahwa siswa yang merasa terlibat dalam proses belajar cenderung memiliki hasil akademis yang lebih baik.

3.3.2. Perbandingan hasil belajar siswa

Dalam hal hasil belajar, pembelajaran berdiferensiasi menunjukkan perbandingan yang signifikan. Data dari ujian akhir menunjukkan bahwa siswa yang mengikuti pembelajaran berdiferensiasi memiliki nilai rata-rata lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang mengikuti metode pembelajaran konvensional. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan yang lebih personal dan relevan dapat meningkatkan pemahaman dan retensi materi.

Namun, penting untuk dicatat bahwa tidak semua siswa merasakan peningkatan yang sama. Beberapa siswa yang lebih terbiasa dengan metode tradisional mungkin memerlukan waktu lebih lama untuk beradaptasi dengan pendekatan baru ini. Oleh karena itu, evaluasi yang berkelanjutan dan penyesuaian terhadap strategi pembelajaran sangat diperlukan untuk memastikan semua siswa mendapatkan manfaat dari pembelajaran berdiferensiasi.

3.3.3. Persepsi guru tentang keberhasilan pembelajaran

Persepsi guru tentang keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi juga menjadi aspek penting dalam evaluasi metode ini. Sebagian besar guru di SD Muhammadiyah Plus Semarang merasa bahwa pembelajaran berdiferensiasi adalah langkah yang tepat untuk meningkatkan kualitas pendidikan. Guru melaporkan bahwa mereka melihat peningkatan dalam keterlibatan dan motivasi siswa setelah menerapkan metode ini.

Namun, ada juga guru yang merasa bahwa meskipun hasil belajar siswa meningkat, tantangan dalam pelaksanaan masih perlu diatasi. Beberapa guru mengungkapkan bahwa mereka merasa perlu lebih banyak dukungan dan sumber daya untuk mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi dengan lebih efektif. Oleh karena itu, penting bagi sekolah untuk terus mendukung guru dalam proses ini agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal.

Analisis terhadap faktor penghambat ini diperkuat oleh studi Khoirunisa et al. (2024) di Kabupaten Semarang, yang menemukan bahwa selain faktor internal guru, ketiadaan panduan teknis yang rinci dari Dinas terkait menjadi kontributor utama kebingungan implementasi di lapangan. Temuan ini menyiratkan bahwa semangat perubahan Kurikulum Merdeka di tingkat sekolah (mikro) harus diimbangi dengan regulasi dan bimbingan teknis yang konsisten dari pemangku kebijakan di tingkat makro.

4. Kesimpulan

Implikasi untuk praktik pendidikan sangatlah penting, terutama dalam memberikan rekomendasi bagi guru dan sekolah. Diperlukan pelatihan yang lebih terstruktur dan berkelanjutan bagi guru untuk memahami dan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi secara efektif. Selain itu, sekolah harus menciptakan lingkungan yang mendukung, termasuk menyediakan sumber daya yang diperlukan dan mengembangkan budaya kolaboratif di antara guru. Saran untuk pengembangan kurikulum juga perlu diperhatikan, agar lebih fleksibel dan responsif terhadap kebutuhan siswa yang beragam. Menangkap hal manajerial untuk kepala sekolah perlu adanya rekonstruksi jadwal mengajar agar para guru memiliki *sharing collaboration time* dalam merancang RPP berdiferensiasi. Keterbatasan penelitian ini terletak pada metodologi yang digunakan, di mana penelitian ini hanya melibatkan sejumlah kecil partisipan dari satu sekolah. Hal ini dapat membatasi generalisasi temuan ke konteks yang lebih luas. Oleh karena itu, usulan untuk penelitian lebih lanjut di bidang ini mencakup pengembangan studi yang melibatkan lebih banyak sekolah dan beragam konteks, serta penggunaan metode kuantitatif untuk mendapatkan

data yang lebih komprehensif. Penelitian lebih lanjut juga dapat mengeksplorasi dampak jangka panjang dari pembelajaran berdiferensiasi terhadap prestasi siswa dan keterampilan sosial mereka.

Referensi

1. Anggelina Hapsary, A., Anjani, E., & Maryati, V. (2025). Analisis pembelajaran berdiferensiasi dalam kurikulum merdeka di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Dan Keguruan*, 10(1), 88-99. <https://doi.org/10.47435/jpdk.v10i1.3371>
2. Creswell, J. W. (2014). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage Publications. M. Rizki,
3. Dwinata, A., Izzati, N., Fera, M., & Putri, N. H. S. (2025). The implementation of differentiated learning in mathematics learning in senior high school. *AIP Conference Proceedings*, 3333(1), 020046. <https://pubs.aip.org/aip/acp/article-abstract/3333/1/020046/3372403>
4. Faiz, A., Pratama, A., & Kurniawaty, I. (2022). Pembelajaran berdiferensiasi dalam program guru penggerak pada modul 2.1. *Jurnal Basicedu*, 6(2), 2846–2853. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i2.2504>
5. Farisia, H., Santoso, A., Suyono, & Kusumaningrum, S. R. (2025). A multisite case study of differentiated instruction in Indonesia: A cross case investigation of rural and urban areas. *Journal of Curriculum and Teaching*, 14(2), 13. <https://doi.org/10.5430/jct.v14n2p13>
6. Fauzia, R., & Ramadan, Z. H. (2023). Implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam kurikulum merdeka. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 9(3), 1608–1617. <https://doi.org/10.31949/educatio.v9i3.5323>
7. Febriyanti, N. (2023). Analisis kesulitan pembelajaran berdiferensiasi pada materi bagian tubuh tumbuhan di sekolah dasar. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 4(2), 961–974. <https://doi.org/10.54373/imej.v4i2.302>
8. Halil, N. I., Yawan, H., Hasanah, A. N., & Marhamah. (2024). A new program to foster inclusion: Unraveling language teachers' pedagogical practices to differentiated instruction. *International Journal of Language Education*, 8(2). <https://doi.org/10.26858/ijole.v8i2.64997>
9. Iksan, K. M., Alfiandra, A., & Murniati, S. R. (2023). Implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam meningkatkan hasil belajar mata pelajaran PPKn siswa SMP. *Jurnal Basicedu*, 7(3), 1900–1910. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i3.5716>
10. Khoirunnisa, Z. S., Purnamasari, I., & Cahyadi, F. (2024). Analisis faktor-faktor kesulitan guru dalam implementasi kurikulum merdeka jenjang sekolah dasar di Kecamatan Tengaran Kabupaten Semarang. *IJES (Indonesian Journal of Elementary School)*, 4(1), 221–230. <https://doi.org/10.26877/ijes.v4i1.17788>
11. Raharjo, R., Wahyulianto, A., Rondli, W. S., & Kanzunudin, M. (2024). Studi fenomenologi implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam kurikulum merdeka. *JGSD: Jurnal Guru Sekolah Dasar*, 1(1), 26-32. <https://doi.org/10.70277/jgsd.v1i1.0004>
12. Rumiati, R., et al. (2024). Hambatan dan tantangan dalam penerapan kurikulum merdeka terhadap proses pembelajaran di SDN 1 Yogyakarta. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 1(3). <https://doi.org/10.47134/pgsd.v1i3.272>
13. Safitri, T., Siregar, N., & Saputri, V. (2024). Analisis pendekatan berdiferensiasi dalam kurikulum merdeka kelas IV sekolah dasar Islam terpadu. *Jurnal Citra Pendidikan*, 4(2), 1755–1767. <https://doi.org/10.38048/jcp.v4i2.3460>
14. Shareefa, M., Moosa, V., Zin, R. M., & Jawawi, R. (2019). Teachers' perceptions on differentiated instruction: Do experience, qualification and challenges matter? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(8), 264-281. <https://doi.org/10.26803/IJLTER.18.8.13>
15. Winarto, W., Kristyaningrum, D. H., Rahayu, R., & Dewi, N. D. L. (2025). Science teachers' perceptions of differentiated learning: A survey study. *Multidisciplinary Science Journal*, 7. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2025101>