



Implementasi Kurikulum Merdeka: Analisis Kesulitan Guru dalam Menerapkan Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar

Ubaidillah Zaki^{1*}, Ihsan Muhammad Iqbal²

^{1*,2} Universitas Wijaya Kusuma Surabaya, Indonesia

Email : ubaidillah.zaki@uwks.ac.id^{1*}, ihsanmiqbal@uwks.ac.id²

Alamat : Jl Kupang XXV No. 54, Kecamatan Dukuh Pakis, Kota Surabaya

Penulis Korespondensi: ubaidillah.zaki@uwks.ac.id

Abstract. *The implementation of the Merdeka Curriculum requires teachers to apply differentiated learning to accommodate the diverse learning needs of students. However, at the elementary school level, teachers still face various obstacles in its implementation. This study aims to analyze the difficulties experienced by teachers in implementing differentiated learning within the Merdeka Curriculum in elementary schools. The research employed a qualitative method with a case study approach. Data were collected through in-depth interviews, observations, and documentation involving 15 classroom teachers from three elementary schools. The findings reveal that the main difficulties faced by teachers include: (1) lack of conceptual understanding regarding the principles and strategies of differentiated learning, (2) time constraints in planning and managing varied learning activities, (3) difficulty in accurately identifying students' learning profiles, interests, and readiness levels, (4) limited availability of learning resources and media that support differentiation, and (5) high administrative burdens. The study concludes that continuous mentoring, practical training, and administrative simplification are necessary to help teachers overcome these difficulties and implement differentiated learning optimally in elementary schools.*

Keywords: *Merdeka Curriculum, differentiated learning, teacher difficulties, elementary school.*

Abstrak. Implementasi Kurikulum Merdeka menuntut guru untuk menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sebagai upaya memenuhi kebutuhan belajar siswa yang beragam. Namun, di tingkat Sekolah Dasar, guru masih menghadapi berbagai kendala dalam mengimplementasikannya. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kesulitan-kesulitan yang dialami guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. Metode yang digunakan adalah penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi terhadap 15 guru kelas di tiga Sekolah Dasar. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesulitan utama guru meliputi: (1) kurangnya pemahaman konseptual mengenai prinsip dan strategi pembelajaran berdiferensiasi, (2) keterbatasan waktu dalam merencanakan dan mengelola kegiatan belajar yang bervariasi, (3) sulitnya mengidentifikasi profil belajar, minat, dan kesiapan siswa secara akurat, (4) kurangnya ketersediaan sumber belajar dan media yang mendukung diferensiasi, serta (5) beban administratif yang tinggi. Kesimpulan penelitian ini menegaskan bahwa diperlukan pendampingan berkelanjutan, pelatihan praktis, dan penyederhanaan administrasi agar guru dapat mengatasi kesulitan tersebut dan mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi secara optimal di Sekolah Dasar.

Kata Kunci: Kurikulum Merdeka, pembelajaran berdiferensiasi, kesulitan guru, Sekolah Dasar.

1. LATAR BELAKANG

Kurikulum Merdeka merupakan kebijakan reformasi pendidikan yang diluncurkan oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) sebagai respons terhadap ketertinggalan pembelajaran (*learning loss*) akibat pandemi COVID-19 serta untuk memulihkan esensi pendidikan yang berpusat pada peserta didik. Berbeda dengan kurikulum sebelumnya yang cenderung seragam dan berbasis target

capaian yang kaku, Kurikulum Merdeka menawarkan pendekatan yang lebih fleksibel, sederhana, dan kontekstual. Salah satu komponen paling mendasar dan inovatif dalam Kurikulum Merdeka adalah pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*).

Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan yang mengakui bahwa setiap peserta didik memiliki karakteristik, gaya belajar, minat, bakat, serta tingkat kesiapan yang berbeda-beda. Oleh karena itu, guru dituntut untuk memodifikasi tiga aspek utama pembelajaran, yaitu: konten (materi), proses (kegiatan belajar), dan produk (tagihan akhir). Tujuan utamanya adalah memastikan bahwa setiap anak, termasuk mereka yang lambat belajar, cepat belajar, atau berkebutuhan khusus, dapat mencapai kompetensi yang telah ditetapkan secara optimal.

Namun, implementasi pembelajaran berdiferensiasi di lapangan, khususnya di jenjang Sekolah Dasar (SD), menghadapi tantangan yang kompleks. Berdasarkan berbagai observasi awal dan laporan dari dinas pendidikan, banyak guru yang secara konseptual setuju dengan prinsip diferensiasi, tetapi mengalami kesulitan signifikan saat menerapkannya di kelas. Beberapa fenomena yang mengindikasikan adanya kesulitan tersebut antara lain:

Kesiapan Guru yang Tidak Merata: Tidak semua guru mendapatkan pelatihan yang memadai tentang bagaimana merancang dan melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi. Sebagian besar guru terbiasa dengan model pembelajaran klasikal yang seragam, sehingga transisi ke pendekatan yang sangat individualistis menimbulkan kebingungan.

Kompleksitas Manajemen Kelas: Di kelas SD yang rata-rata berisi 25–30 siswa dengan kemampuan yang sangat heterogen, guru kesulitan mengelompokkan siswa berdasarkan kebutuhan, mengatur alur kegiatan yang berbeda dalam waktu bersamaan, serta memantau kemajuan masing-masing kelompok secara efektif.

Keterbatasan Waktu dan Sumber Daya: Penyusunan rencana pembelajaran berdiferensiasi (modul ajar) membutuhkan waktu lebih lama dibandingkan rencana pembelajaran konvensional. Selain itu, ketersediaan media pembelajaran, bahan ajar, dan alat peraga yang bervariasi untuk mendukung diferensiasi masih sangat terbatas, terutama di sekolah-sekolah dengan fasilitas minim.

Kesulitan dalam Asesmen Diagnostik: Pembelajaran berdiferensiasi menuntut guru melakukan asesmen diagnostik (non-kognitif dan kognitif) secara berkala untuk memetakan kebutuhan siswa. Namun, banyak guru yang belum terampil menyusun instrumen asesmen diagnostik, mengolah datanya, dan menerjemahkan hasil pemetaan tersebut ke dalam strategi pembelajaran yang tepat.

Beban Administrasi yang Tinggi: Meskipun Kurikulum Merdeka menjanjikan penyederhanaan administrasi, kenyataannya guru masih dibebani dengan berbagai dokumen pelaporan, modul ajar, dan penilaian yang rumit. Hal ini membuat guru cenderung memilih jalur paling mudah, yaitu mengabaikan prinsip diferensiasi dan kembali ke metode ceramah atau penugasan massal.

Akibat dari kesulitan-kesulitan tersebut, tujuan mulia Kurikulum Merdeka untuk menciptakan pembelajaran yang inklusif dan berkeadilan tidak tercapai secara optimal. Di banyak sekolah dasar, pembelajaran berdiferensiasi seringkali hanya dilakukan sebatas formalitas administratif tanpa perubahan substansial dalam proses belajar mengajar. Padahal, jika guru terus mengalami hambatan tanpa adanya solusi sistematis, maka kesenjangan kualitas antarsiswa justru akan semakin melebar.

Oleh karena itu, diperlukan sebuah analisis mendalam untuk mengidentifikasi secara spesifik kesulitan-kesulitan apa saja yang paling dominan dialami guru Sekolah Dasar dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka, serta faktor-faktor penyebabnya. Penelitian dengan judul "Implementasi Kurikulum Merdeka: Analisis Kesulitan Guru dalam Menerapkan Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar" menjadi sangat urgen untuk dilakukan. Hasil analisis ini diharapkan dapat menjadi pijakan bagi pengambil kebijakan, kepala sekolah, pengawas, dan pengembang kurikulum dalam merancang intervensi yang tepat sasaran, seperti pelatihan berbasis kebutuhan, penyediaan sumber belajar yang memadai, serta penyederhanaan sistem administrasi yang lebih berpihak pada guru.

2. KAJIAN TEORITIS

2.1 Konsep Kurikulum Merdeka

2.1.1. Pengertian Kurikulum Merdeka

Kurikulum Merdeka merupakan kebijakan pendidikan yang diluncurkan oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek)

sebagai respons terhadap ketertinggalan pembelajaran (*learning loss*) yang disebabkan oleh pandemi COVID-19, khususnya dalam bidang numerasi dan literasi. Kurikulum ini hadir dengan karakteristik yang lebih sederhana, mendalam, merdeka, relevan, dan interaktif dibandingkan kurikulum sebelumnya.

Kurikulum Merdeka dirancang dengan tiga karakteristik utama, yaitu: (1) pengembangan soft skills dan karakter melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila, (2) fokus pada materi esensial sehingga pembelajaran menjadi lebih mendalam, dan (3) fleksibilitas bagi guru untuk melakukan pembelajaran yang terdiferensiasi sesuai kemampuan peserta didik.

2.1.2 Prinsip-Prinsip Kurikulum Merdeka

Kurikulum Merdeka dilandasi oleh prinsip bahwa setiap satuan pendidikan memiliki wewenang untuk mengembangkan dan mengelola kurikulum sesuai dengan karakteristik satuan pendidikan dan siswanya. Hal ini sejalan dengan semangat otonomi pendidikan yang memberikan keleluasaan bagi guru dan sekolah untuk berinovasi dalam proses pembelajaran.

2.2 Pembelajaran Berdiferensiasi

2.2.1 Definisi Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*) pertama kali diperkenalkan oleh Carol Ann Tomlinson sejak tahun 1995. Tomlinson mendefinisikan pembelajaran berdiferensiasi sebagai proses proaktif guru dalam menyesuaikan konten, proses, produk, dan lingkungan belajar sesuai dengan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa. Menurut Tomlinson dan McTighe (2006), pembelajaran berdiferensiasi memfokuskan diri pada siapa yang mengajar, di mana mengajar, dan bagaimana mengajar.

Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan yang mengakui bahwa setiap siswa memiliki karakteristik yang berbeda-beda dalam satu kelas. Perbedaan ini menjadi dasar munculnya model pembelajaran baru yang bertujuan membantu memenuhi kebutuhan belajar setiap siswa. Pendekatan ini menjadi salah satu pilihan utama dalam implementasi Kurikulum Merdeka karena dianggap cocok dengan pembelajaran di abad 21.

2.2.3 Prinsip-Prinsip Pembelajaran Berdiferensiasi

Terdapat beberapa prinsip utama dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi:

- a. Pembelajaran berdiferensiasi adalah pembelajaran yang proaktif, artinya guru secara sadar merencanakan berbagai kemungkinan strategi pembelajaran untuk mengakomodasi keragaman siswa.
- b. Pembelajaran berdiferensiasi menekankan pada kualitas, bukan kuantitas. Fokus utama adalah pada pemahaman mendalam, bukan sekadar penyelesaian tugas.
- c. Pembelajaran berdiferensiasi berorientasi pada penilaian berkelanjutan (ongoing assessment). Guru secara terus-menerus melakukan asesmen untuk memetakan kebutuhan dan perkembangan siswa.
- d. Pembelajaran berdiferensiasi menyesuaikan pendekatan dengan karakteristik siswa, bukan memaksa siswa menyesuaikan diri dengan pendekatan yang seragam.

2.2.4 Tujuan Pembelajaran Berdiferensiasi

Tujuan utama pembelajaran berdiferensiasi adalah membantu memenuhi kebutuhan belajar setiap individu siswa sehingga mereka tidak merasa frustrasi dan gagal dalam pengalaman belajarnya. Secara lebih spesifik, pembelajaran berdiferensiasi bertujuan untuk:

- a. Mengakomodasi keberagaman kemampuan, minat, dan gaya belajar siswa dalam satu kelas.
- b. Meningkatkan keterlibatan dan partisipasi aktif siswa dalam proses pembelajaran.
- c. Mengoptimalkan potensi dan hasil belajar setiap siswa.
- d. Menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan menghargai perbedaan.
- e. Mengembangkan kemandirian dan motivasi belajar siswa.

3. METODE PENELITIAN

3.1 Jenis dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kasus (*case study*). Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk memahami secara mendalam fenomena kesulitan yang dialami guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, bukan untuk mengukur hubungan variabel atau menguji hipotesis. Penelitian kualitatif memungkinkan peneliti untuk mengeksplorasi makna, persepsi, dan pengalaman subjektif para guru sebagai pelaksana utama Kurikulum Merdeka di lapangan.

Jenis studi kasus dipilih karena penelitian ini berfokus pada analisis mendalam terhadap suatu "kasus" spesifik, yaitu kesulitan guru Sekolah Dasar dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka. Studi kasus memungkinkan peneliti untuk menangkap kompleksitas dan kekhasan situasi yang terjadi di lokasi penelitian secara holistik dan kontekstual.

3.2 Subjek dan Objek Penelitian

3.2.1 Subjek Penelitian

Subjek penelitian adalah pihak-pihak yang menjadi sumber data dalam penelitian ini. Subjek penelitian ditentukan menggunakan teknik purposive sampling, yaitu pemilihan subjek berdasarkan pertimbangan tertentu yang relevan dengan fokus penelitian. Kriteria subjek penelitian meliputi:

- a. Guru kelas I, II, III, IV, V, dan VI yang telah mengimplementasikan Kurikulum Merdeka minimal 1 tahun.
- b. Guru dengan latar belakang pendidikan yang bervariasi
- c. Guru dengan pengalaman mengajar yang beragam (kurang dari 5 tahun, 5-10 tahun, lebih dari 10 tahun).
- c. Jumlah subjek penelitian diperkirakan sebanyak 15-20 orang guru yang dipilih dari tiga sekolah. Jumlah ini dianggap cukup untuk mencapai kejenuhan data

3.2.2 Objek Penelitian

Objek penelitian adalah fokus utama yang akan diteliti, yaitu kesulitan-kesulitan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka, yang meliputi:

- a. Kesulitan pemahaman konseptual tentang pembelajaran berdiferensiasi.
- b. Kesulitan dalam perencanaan pembelajaran berdiferensiasi.
- c. Kesulitan dalam pelaksanaan/pengelolaan pembelajaran berdiferensiasi.
- d. Kesulitan dalam asesmen (diagnostik, formatif, sumatif).
- e. Kesulitan yang bersumber dari faktor eksternal (waktu, sarana prasarana, beban administrasi).

3.3 Sumber Data

3.3.1 Data Primer

Data primer adalah data yang diperoleh secara langsung dari sumber pertama di lapangan. Sumber data primer dalam penelitian ini meliputi:

- a. Guru sebagai pelaksana utama pembelajaran berdiferensiasi.
- b. Kepala Sekolah sebagai penanggung jawab implementasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan.
- c. Pengawas Sekolah (jika diperlukan) sebagai pendamping implementasi Kurikulum Merdeka.
- d. Observasi langsung terhadap proses pembelajaran di kelas.

3.3.2 Data Sekunder

Data sekunder adalah data pendukung yang diperoleh dari dokumen-dokumen yang relevan dengan penelitian, antara lain:

- a. Modul ajar yang dikembangkan guru.
- b. Perangkat pembelajaran (RPP/Modul Ajar, ATP, CP).
- c. Hasil asesmen diagnostik dan formatif siswa.
- d. Dokumen kurikulum sekolah.
- e. Arsip laporan supervisi akademik.
- f. Foto dokumentasi kegiatan pembelajaran.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1 Hasil Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di tiga Sekolah Dasar, yaitu SD Negeri 01 (akreditasi A, perkotaan), SD Negeri 02 (akreditasi B, semi-perkotaan), dan SD Swasta Pelita (akreditasi A, perkotaan). Subjek penelitian berjumlah 18 orang guru kelas I–VI yang telah mengimplementasikan Kurikulum Merdeka minimal satu tahun. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi pembelajaran, dan studi dokumentasi.

Berdasarkan hasil analisis data, ditemukan lima kategori kesulitan utama yang dialami guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, yaitu: (1) kesulitan pemahaman konseptual; (2) kesulitan perencanaan pembelajaran; (3) kesulitan pelaksanaan dan manajemen kelas; (4) kesulitan dalam asesmen; serta (5) kesulitan yang bersumber dari faktor eksternal.

4.1.1 Kesulitan Pemahaman Konseptual

Sebanyak 14 dari 18 guru (77,8%) mengakui masih memiliki pemahaman yang terbatas tentang konsep pembelajaran berdiferensiasi. Berdasarkan hasil wawancara, guru cenderung menyederhanakan pembelajaran berdiferensiasi sekadar "memberikan tugas yang berbeda kepada siswa" atau "mengelompokkan siswa berdasarkan kemampuan".

Tidak ada guru yang secara lengkap menyebutkan tiga komponen diferensiasi (konten, proses, produk) beserta cara implementasinya.

4.1.2 Kesulitan Perencanaan Pembelajaran

Kesulitan dalam perencanaan pembelajaran menjadi keluhan paling dominan (16 dari 18 guru atau 88,9%). Guru mengaku menghabiskan waktu 2–3 kali lebih lama untuk menyusun modul ajar yang berdiferensiasi dibandingkan modul ajar konvensional.

Tabel 1 Studi dokumentasi terhadap 18 modul ajar

Aspek yang Dianalisis	Jumlah Guru yang Mencantumkan	Persentase
Pemetaan kebutuhan siswa (asesmen diagnostik)	5 dari 18	27,8%
Diferensiasi konten dalam kegiatan inti	4 dari 18	22,2%
Diferensiasi proses (variasi aktivitas)	6 dari 18	33,3%
Diferensiasi produk (pilihan tagihan)	3 dari 18	16,7%
Penilaian yang terdiferensiasi	2 dari 18	11,1%

4.1.3 Kesulitan Pelaksanaan dan Manajemen Kelas

Berdasarkan observasi pembelajaran di 18 kelas, ditemukan bahwa 15 guru (83,3%) mengalami kesulitan signifikan dalam mengelola kelas selama menerapkan pembelajaran berdiferensiasi. Gejala yang tampak antara lain:

- Kekacauan saat pergantian aktivitas: Rata-rata dibutuhkan waktu 5–7 menit untuk transisi antar kelompok, yang menyebabkan banyak waktu belajar terbuang.
- Ketidakteraturan perhatian guru: Guru cenderung lebih banyak melayani kelompok siswa dengan kemampuan rendah, sementara kelompok kemampuan tinggi kurang terpantau.
- Kesulitan mengatur ruang kelas: Sebanyak 12 dari 18 kelas (66,7%) tidak memiliki penataan ruang yang mendukung kerja kelompok simultan (meja masih berjajar ke depan, tidak ada sudut-sudut belajar yang berbeda).

- d. Meningkatnya kebisingan: Saat kelompok belajar dengan aktivitas berbeda, tingkat kebisingan kelas dinilai mengganggu konsentrasi siswa.

4.2 Pembahasan

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dipaparkan, bagian ini akan membahas temuan-temuan utama dengan mengaitkannya pada kajian teoritis yang telah diuraikan sebelumnya serta membandingkannya dengan hasil penelitian terdahulu.

4.2.1 Kesenjangan antara Konsep dan Praktik Pembelajaran Berdiferensiasi

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar guru (77,8%) memiliki pemahaman konseptual yang dangkal tentang pembelajaran berdiferensiasi. Hal ini sejalan dengan temuan Hotimah & Raihan (2025) bahwa guru seringkali menyederhanakan diferensiasi sekadar "memberi tugas berbeda" tanpa memahami tiga komponen utuh (konten, proses, produk) sebagaimana dikemukakan oleh Tomlinson.

Kesenjangan antara teori dan praktik ini disebabkan oleh beberapa faktor. Pertama, pelatihan Kurikulum Merdeka yang diikuti guru umumnya bersifat masif dan singkat (1–3 hari), sehingga tidak cukup untuk membangun pemahaman mendalam. Kedua, tidak adanya pendampingan berkelanjutan (*sustainable mentoring*) pasca-pelatihan menyebabkan guru kembali ke praktik lama saat menghadapi kesulitan di kelas. Ketiga, minimnya contoh konkret dan best practice yang kontekstual dengan kondisi sekolah dasar di Indonesia membuat guru merasa "ditinggalkan" oleh kebijakan.

4.2.2 Kompleksitas Perencanaan sebagai Hambatan Utama

Kesulitan perencanaan yang dialami 88,9% guru merupakan temuan paling menonjol dalam penelitian ini. Hal ini konsisten dengan temuan Putri & Ramadan (2025) bahwa perencanaan pembelajaran berdiferensiasi membutuhkan waktu 2–3 kali lebih lama dibandingkan perencanaan konvensional.

Kompleksitas ini bersumber dari tuntutan guru untuk: (a) melakukan pemetaan kebutuhan siswa terlebih dahulu, (b) merancang minimal tiga jalur konten/aktivitas yang berbeda, (c) menyiapkan media dan LKPD yang bervariasi, serta (d) merancang asesmen yang terdiferensiasi. Bagi guru yang terbiasa dengan pendekatan klasikal "satu untuk semua", pergeseran ini bersifat revolusioner, bukan sekadar evolusioner.

5. KESIMPULAN DAN SARAN

5.1 Kesimpulan

Implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar masih menghadapi berbagai kesulitan yang signifikan. Sebagian besar guru belum mampu menerapkan pembelajaran berdiferensiasi secara optimal sesuai dengan konsep yang dikembangkan oleh Tomlinson, yang mencakup diferensiasi konten, proses, dan produk. Kesulitan-kesulitan tersebut bersifat multidimensi, meliputi faktor internal (pengetahuan, keterampilan, sikap guru) maupun faktor eksternal (waktu, sarana prasarana, beban administrasi, dan dukungan sistem).

a. Kesulitan Pemahaman Konseptual

Sebagian besar guru (77,8%) memiliki pemahaman yang dangkal dan menyederhanakan konsep pembelajaran berdiferensiasi. Guru cenderung mengartikan diferensiasi sekadar sebagai pemberian tugas yang berbeda atau pengelompokan siswa berdasarkan kemampuan, tanpa memahami secara utuh tiga komponen diferensiasi (konten, proses, produk) serta keterkaitannya dengan asesmen diagnostik. Hal ini disebabkan oleh minimnya pelatihan mendalam dan pendampingan berkelanjutan.

b. Kesulitan Perencanaan Pembelajaran

Kesulitan dalam perencanaan merupakan hambatan paling dominan (88,9%). Guru membutuhkan waktu 2–3 kali lebih lama untuk menyusun modul ajar berdiferensiasi dibandingkan modul konvensional. Studi dokumentasi menunjukkan bahwa modul ajar yang dihasilkan guru masih sangat minim mencerminkan prinsip diferensiasi, terutama dalam hal diferensiasi produk (hanya 16,7%) dan penilaian terdiferensiasi (hanya 11,1%).

c. Kesulitan Pelaksanaan dan Manajemen Kelas

Sebanyak 83,3% guru mengalami kesulitan dalam mengelola kelas selama penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Masalah yang muncul meliputi: waktu transisi antar kelompok yang lama (5–7 menit), ketidakmerataan perhatian guru, penataan ruang kelas yang tidak mendukung, serta peningkatan kebisingan yang mengganggu konsentrasi siswa. Hanya 11,1% guru yang terampil menggunakan strategi manajemen kelas seperti station rotation.

5.2 Saran

5.2.1 Bagi Guru

- a. Meningkatkan pemahaman tentang pembelajaran berdiferensiasi secara mandiri melalui berbagai sumber belajar, seperti modul daring, webinar, jurnal ilmiah, dan komunitas belajar guru (Kombel).

- b. Memulai penerapan pembelajaran berdiferensiasi secara bertahap, misalnya dengan menerapkan satu komponen diferensiasi terlebih dahulu (misalnya diferensiasi konten), kemudian secara bertahap menambahkan komponen lainnya.
- c. Memanfaatkan strategi manajemen kelas sederhana seperti tiered assignments (tugas bertingkat) dan learning centers (sudut-sudut belajar) yang tidak memerlukan perubahan radikal pada penataan ruang kelas.

5.2.2 Bagi Kepala Sekolah

- a. Menciptakan iklim sekolah yang mendukung inovasi pembelajaran dengan memberikan ruang bagi guru untuk belajar dari kegagalan tanpa takut disanksi.
- b. Mengalokasikan waktu khusus dalam jadwal mingguan untuk kegiatan kolaborasi guru (misalnya 2 jam per minggu) guna merancang dan merefleksikan pembelajaran berdiferensiasi.
- c. Memfasilitasi pelatihan dan pendampingan internal dengan mengundang guru inti, pengawas, atau praktisi yang berpengalaman dalam pembelajaran berdiferensiasi.

5.2.3 Bagi Dinas Pendidikan dan Pengawas Sekolah

- a. Menyusun program pendampingan berkelanjutan (sustainable mentoring) yang tidak berhenti setelah pelatihan, misalnya melalui kunjungan rutin pengawas, kelompok kerja guru (KKG) berbasis pemecahan masalah, atau pendampingan oleh guru penggerak.
- b. Menyediakan contoh-contoh konkret (best practice) modul ajar berdiferensiasi yang sesuai dengan konteks Sekolah Dasar di wilayah masing-masing, lengkap dengan video praktik pembelajarannya.
- c. Mengembangkan instrumen asesmen diagnostik yang baku, sederhana, dan mudah digunakan oleh guru, baik untuk aspek kognitif maupun non-kognitif.
- d. Mengadakan pelatihan mikro (micro-teaching) pembelajaran berdiferensiasi, di mana guru berlatih menerapkan diferensiasi dalam skala kecil (10-15 menit) dengan teman sejawat sebagai peserta, bukan hanya ceramah teori.

5.2.4 Bagi Peneliti Selanjutnya

- a. Melakukan penelitian dengan jangkauan yang lebih luas, mencakup berbagai karakteristik sekolah (perkotaan, pedesaan, terpencil, sekolah adat, sekolah inklusi) untuk mendapatkan gambaran yang lebih komprehensif.

- b. Mengembangkan dan menguji efektivitas model pembelajaran berdiferensiasi yang disederhanakan (*simplified differentiated instruction model*) yang sesuai dengan konteks sekolah dasar di Indonesia.
- c. Melakukan penelitian tindakan kelas (PTK) atau penelitian tindakan sekolah (PTS) untuk menguji intervensi tertentu dalam mengatasi kesulitan guru, misalnya efektivitas pendampingan berbasis komunitas belajar atau efektivitas penggunaan media tertentu.
- d. Melakukan penelitian longitudinal (jangka panjang) untuk melihat perkembangan kemampuan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dari waktu ke waktu.
- e. Meneliti hubungan antara kesulitan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dengan dampaknya terhadap hasil belajar, motivasi, dan keterlibatan siswa.

DAFTAR REFERENSI

- Fatmawati, I., & Prasetyo, T. (2023). Problematika Guru dalam Implementasi Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 7(4), 2345-2354.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Haryanti, Y., & Saputra, A. (2024). Kesulitan Guru SD dalam Melaksanakan Asesmen Diagnostik pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 6(1), 88-97.
- Hotimah, & Raihan, S. (2025). Pembelajaran Berdiferensiasi di SD: Antara Ideal dan Realita Kurikulum Merdeka. *Journal of Learning and Instruction*, 3(1), 1-12.
- Lestari, P., & Nugroho, A. (2024). Manajemen Kelas dalam Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 9(2), 156-165.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ningsih, R., & Susanto, H. (2024). Kendala Guru dalam Menyusun Modul Ajar Berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 13(1), 78-89.

- Novianti, D., & Wijaya, C. (2023). Pemahaman Guru Sekolah Dasar tentang Pembelajaran Berdiferensiasi. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 29(2), 201-210.
- Putri, M. E., & Ramadan, Z. H. (2025). *Buku Pengantar Pembelajaran Berdiferensiasi (Teori dan Praktik)*. Yogyakarta: Deepublish.
- Rahmawati, F., & Kurniawan, D. (2024). Efektivitas Pendampingan Guru dalam Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi. *Jurnal Pendidikan Guru*, 5(1), 34-43.
- Ronald, & Rahmania, L. A. (2024). Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar Negeri di Kota Malang pada Pembelajaran Matematika di Kurikulum Merdeka. *Journal of Innovation and Teacher Professionalism*, 3(1), 1-10.
- Sari, D. P., & Hartono, S. (2024). Analisis Kebutuhan Pelatihan Guru tentang Pembelajaran Berdiferensiasi. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 12(3), 210-220.
- Septiaseh, D., Pratama, G. C., Haniah, M., & Ridhaningtyas, L. P. (2024). Analisis Gaya Belajar Siswa Sekolah Dasar di Tinjau dari Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka: Literatur Review. *Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 5(2), 67-78.
- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Aisyaturridha, L. (2024). *Identifikasi Hambatan Guru pada Pelaksanaan Pembelajaran Kurikulum Merdeka di SD Sumbersari 2 Malang [Skripsi]*. Universitas Negeri Malang.
- Amirudin, M., & Wulandari, R. (2023). Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar pada Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia*, 8(2), 112-120.