



## **Faktor yang Mempengaruhi Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi pada Sekolah Dasar Inklusi**

**Dinda Rachma Dewanti\***

**Hermanto**

**Nur Azizah**

Magister Pendidikan Luar Biasa, Fakultas Ilmu Pendidikan dan Psikologi, Universitas Negeri Yogyakarta

\*Penulis korespondensi, E-mail: [dindarachma.2022@student.uny.ac.id](mailto:dindarachma.2022@student.uny.ac.id)

Paper received: 12-10-2024; revised: 11-11-2024; accepted: 30-11-2024

### **Abstract**

Differentiated instruction aligns teaching process with the needs, interests, learning styles, and readiness of students. This study investigates factors influencing its implementation in two inclusive primary schools in Yogyakarta: SDN A and SD B. Using a qualitative multi-case study approach, data were collected through interviews and observations with teachers, special education teachers, and school leaders. Key factors include teacher perceptions, inclusive environments, collaboration, and school leadership. Positive perceptions, supported by training, foster creative differentiation, while misconceptions about differentiation hinder its implementation. Inclusive environments, eliminate discrimination and adapt learning materials for all students. Collaboration, especially with special education teachers, strengthens the application. School leaders play a crucial role by fostering inclusivity, providing resources, and monitoring classroom practices. However, challenges such as administrative burdens, limited training, and teacher readiness persist, particularly in public schools. Addressing these issues through sustained professional development and policy support is essential. This study emphasizes the need for a collaborative approach to improve differentiated instruction and promote equitable and effective learning outcomes for all students.

**Keywords:** differentiated learning, factors of differentiated instruction

### **Abstrak**

Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan yang menyesuaikan proses pengajaran dengan kebutuhan, minat, gaya belajar, dan kesiapan peserta didik. Penelitian ini mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di dua sekolah dasar inklusif di Yogyakarta: SDN A dan SD B. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif studi multi-kasus, data dikumpulkan melalui wawancara dan observasi terhadap guru kelas, guru pendamping khusus, dan kepala sekolah. Hasil penelitian menunjukkan beberapa faktor utama, termasuk persepsi pendidik, lingkungan inklusif, kerjasama antar pendidik, dan peran kepala sekolah. Persepsi positif, didukung oleh pelatihan, mendorong penerapan strategi berdiferensiasi secara kreatif, sementara miskonsepsi tentang pembelajaran berdiferensiasi menjadi penghambat. Lingkungan inklusif, menghilangkan diskriminasi dan menyesuaikan materi pembelajaran bagi semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus. Kolaborasi, khususnya dengan guru pendamping khusus, turut memperkuat implementasi pembelajaran ini. Peran kepala sekolah juga terbukti penting dalam membangun budaya inklusif, menyediakan sumber daya, dan memantau praktik pengajaran di kelas. Namun, tantangan seperti beban administratif, kurangnya pelatihan yang memadai, dan kesiapan pendidik yang terbatas masih ditemukan, khususnya di sekolah negeri. Tantangan ini menegaskan pentingnya pengembangan profesional berkelanjutan dan dukungan kebijakan yang memadai. Penelitian ini menekankan perlunya pendekatan yang kolaboratif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran berdiferensiasi dan meningkatkan hasil belajar yang lebih adil dan efektif bagi semua peserta didik.

**Kata kunci:** pembelajaran berdiferensiasi, faktor pembelajaran berdiferensiasi

## PENDAHULUAN

Kegiatan belajar di kelas sudah seharusnya tidak lagi menggunakan metode yang hanya mengandalkan satu pendekatan saja mengingat setiap peserta didik memiliki cara belajar yang berbeda satu dengan lainnya. Setiap peserta didik berhak untuk mendapatkan proses pembelajaran sesuai dengan kemampuan dan minatnya masing-masing karena jika tidak terpenuhi dengan baik maka dapat berkorelasi terhadap potensi belajar peserta didik. Potensi yang tidak terasah dengan baik dan tepat dapat mengakibatkan peserta didik tersebut menjadi *underachiever* (Lubis & Dahlan, 2023). *Underachiever* merupakan individu yang tidak dapat mencapai hasil belajar sesuai dengan tingkatan bakat atau kemampuannya dalam suatu bidang (Owan dkk., 2023).

Secara umum, cara belajar peserta didik terbagi menjadi beberapa aspek seperti tipe pembelajar visual, audio, ataupun kinestetik. Maka dari itu penting bagi pendidik untuk mengetahui tipe belajar setiap peserta didik di kelas agar proses pembelajaran dapat disesuaikan dengan kemampuan individual peserta didik. Tantangan pendidikan abad ke-21 menuntut peserta didik agar dapat memiliki kemampuan yang dapat digunakan untuk hidup di masa depan seperti kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah dan juga mahir dalam mengoperasikan teknologi (Manuel dkk., 2023). Untuk membekali peserta didik agar dapat menghadapi tantangan pendidikan di abad ke-21 tentu saja tidak bisa dilakukan jika proses kegiatan pembelajaran di kelas masih menggunakan cara yang konvensional. Pentingnya kesadaran pendidik terhadap kemampuan peserta didik yang beragam juga selaras dengan pentingnya kemampuan atau kompetensi pendidik dalam menghadapi tantangan pendidikan abad ke-21 (Joseph, 2024).

Mendukung hal ini, Kemendikbud meluncurkan kurikulum merdeka dimana di dalam kurikulum tersebut selain memberikan wewenang kepada pendidik untuk melakukan inovasi pembelajaran yang merupakan bagian dari merdeka belajar juga menekankan kepada pendidik agar menerapkan pembelajaran yang dapat mengakomodasi beragamnya kebutuhan dan cara belajar peserta didik yakni dengan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi. Menurut Tomlinson pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan pengajaran yang menyesuaikan metode dan materi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan individu peserta didik dimana pendekatan ini melibatkan perencanaan dan pelaksanaan berbagai pendekatan terhadap konten, proses, dan produk dengan antisipasi dan respons terhadap perbedaan peserta didik dalam kesiapan, minat, dan kebutuhan belajar (Tomlinson, 2001, 2021).

Definisi lain dari pembelajaran berdiferensiasi yakni merupakan pembelajaran yang disesuaikan dengan kemampuan dan kesiapan belajar peserta didik (Chipika dkk., 2023). Penerapan pembelajaran berdiferensiasi sebaiknya mengikuti beberapa tahapan seperti framework milik Tomlinson dan juga yang telah dianjurkan oleh pemerintah yakni dengan melakukan asesmen terlebih dahulu yang berfungsi untuk mengetahui kemampuan awal, kebutuhan belajar dan juga strategi pembelajaran yang tepat bagi peserta didik. Pembelajaran berdiferensiasi sejatinya sudah seharusnya diterapkan di sekolah inklusi yang menghargai adanya perbedaan termasuk dalam gaya belajar. Indonesia kini sudah mewajibkan semua sekolah negeri menjadi sekolah inklusi (Kemendikbud, 2019) yang berarti sudah seyogyanya bahwa sekolah di Indonesia memperhatikan adanya keberagaman dalam kesiapan dan kemampuan belajar peserta didik yang beragam. Namun perlu diketahui bahwa sekolah inklusi sendiri terbagi menjadi beberapa bagian yakni inklusi parsial dan inklusi total. Sekolah yang ditunjuk oleh pemerintah

kemungkinan besar masih menjalankan inklusi parsial dan tidak semua sekolah wajib untuk menjalankan inklusi total.

Beberapa teori belajar seperti teori kecerdasan berganda milik *Howard Gardner* yang menekankan untuk mengenali kemampuan belajar yang beragam di tiap individu dan juga melakukan pendekatan pendidikan yang sesuai (Anggoro dkk., 2024). Teori belajar milik *Piaget* juga menekankan untuk menyesuaikan pengalaman pendidikan untuk memenuhi berbagai kebutuhan peserta didik dalam membangun pemahaman mereka tentang dunia (Sandra Waite-Stupiansky, 2017). Kedua teori tersebut menekankan bahwa setiap anak memiliki kemampuan termasuk kemampuan belajarnya masing-masing untuk mempelajari suatu hal. Framework pembelajaran berdiferensiasi yang cukup terkenal yakni milik *Tomlinson* (2001) dimana dalam *framework* ini pembelajaran berdiferensiasi dibagi menjadi tiga aspek yakni diferensiasi pada konten, proses dan juga produk. Selain itu, aspek lingkungan juga penting sehingga juga termasuk ke dalam aspek yang harus diperhatikan dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah.

Baik teori milik *Gardner* dan *Piaget* menekankan bahwa setiap anak memiliki kemampuan dan bakatnya masing-masing sehingga cara belajarnya pun tidak dapat dipukul rata satu sama lainnya. Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan yang sudah terbukti secara global bahwa pendekatan tersebut memiliki korelasi yang baik terhadap peningkatan prestasi akademik peserta didik di kelas (Faigawati dkk., 2023). Namun di Indonesia penerapannya masih terkendala beberapa aspek dimana masih banyak pendidik yang beranggapan bahwa dengan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi maka harus membuat rancangan belajar yang berbeda setiap peserta didiknya. Pembelajaran berdiferensiasi sejatinya hadir untuk membantu pendidik dalam memetakan kemampuan peserta didik sehingga akan lebih mudah ketika harus memberikan instruksi berdasarkan gaya belajar ataupun kemampuan peserta didik (Tomlinson, 2021). Maka dari itu diperlukan penyuluhan atau pelatihan terhadap pendidik di sekolah agar dapat merasakan manfaat dari pembelajaran berdiferensiasi secara maksimal.

Dibalik nilai plus yang dimiliki oleh pembelajaran berdiferensiasi tentu saja dalam pelaksanaannya tidak semudah membalikkan telapak tangan. Diperlukan bantuan dan juga dukungan dari berbagai pihak baik dari lingkungan eksternal sekolah seperti kemendikbud, dinas pendidikan dan juga stakeholder terkait juga dari lingkungan internal sekolah seperti kepala sekolah dan juga pendidik yang terlibat langsung dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas.

Yogyakarta yang merupakan kota inklusi sudah menerapkan pendidikan inklusi sejak 2008 (Adminwarta, 2024). Maka dari itu, sudah seharusnya pendidikan inklusi di kota Yogyakarta dapat memberikan contoh yang ideal bagaimana pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi yang menganut nilai yang sama dengan pendidikan inklusi. Beberapa penelitian menunjukkan pentingnya mengetahui faktor yang mempengaruhi pembelajaran berdiferensiasi dalam membantu pendidik untuk membuat rancangan pembelajaran berdasarkan kebutuhan belajar peserta didik yang berbeda sehingga diharapkan dapat meningkatkan keterlibatan peserta didik di dalam kelas, mendapatkan peningkatan prestasi sehingga dapat meningkatkan efektifitas pembelajaran di dalam kelas (Bi dkk., 2023). Selain itu, juga terdapat penelitian yang dilakukan di beberapa negara seperti Indonesia, Netherlands, Mongolia, Pakistan, Korea Selatan dan juga Spanyol yang menunjukkan bahwa penting untuk mengetahui faktor yang mempengaruhi

pembelajaran berdiferensiasi karena dengan mengetahui faktor tersebut maka dapat membantu mengetahui alasan mengapa beberapa guru mengalami kesulitan ketika beberapa yang lain mengalami kesuksesan besar dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi di kelasnya (Smale-Jacobse dkk., 2023).

Adapun yang mempengaruhi perbedaan faktor dari suksesnya pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas ditunjang oleh beberapa hal seperti persepsi dan juga kemampuan pendidik (Sukardi & Inayati, 2024). Keterbaruan dari penelitian ini yakni secara spesifik membahas mengenai faktor apa saja yang mempengaruhi pembelajaran berdiferensiasi ditinjau dari dua sekolah yang memiliki latar belakang yang berbeda yakni sekolah swasta dan juga sekolah negeri. Maka dari itu peneliti tertarik untuk mengetahui faktor apa saja yang mempengaruhi pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah negeri dan sekolah swasta di kota Yogyakarta sehingga diharapkan hasil penelitian ini dapat memberikan kontribusi terhadap sekolah lain yang akan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi baik di sekolah swasta maupun negeri.

## **METODE**

Metode penelitian yang digunakan yakni menggunakan penelitian jenis kualitatif dengan pendekatan multi kasus. Pendekatan multi kasus dinilai cocok untuk penelitian ini dikarenakan adanya keistimewaan yang dimiliki oleh sekolah yang dipilih yakni memiliki prestasi sebagai sekolah inklusi seperti membekali peserta didik berkebutuhan khusus dengan kemampuan life skill yang bekerjasama dengan SLBN 1 Yogyakarta serta sekolah yang sudah menginternalisasi nilai-nilai inklusi dengan baik dimana keinklusiannya tidak hanya terbatas pada peserta didik berkebutuhan khusus melainkan juga dengan peserta didik yang memiliki latar belakang ras yang beragam. Kedua sekolah yang menjadi objek penelitian juga memiliki karakteristik organisasi yang berbeda dimana sekolah A merupakan sekolah negeri dan sekolah B merupakan sekolah swasta sehingga Yayasan memiliki wewenang tersendiri untuk mengatur beberapa aspek yang tidak dapat dilakukan di sekolah negeri sehingga hasil akhir dari penelitian ini yakni akan menghasilkan keunikan dari masing-masing sekolah.

Kriteria pemilihan sekolah yakni merupakan sekolah negeri dan swasta yang terdaftar di ULD (Unit Layanan Disabilitas Yogyakarta), memiliki peserta didik berkebutuhan khusus di setiap jenjang kelasnya, memiliki GPK (Guru Pendamping Khusus) dan juga telah melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi. Pengambilan data dilakukan dengan wawancara dan observasi. Wawancara dilakukan melalui *purposive sampling* yakni dengan menentukan terlebih dahulu siapa saja yang akan menjadi narasumber yang akan di wawancarai. Terdapat beberapa subjek wawancara yakni wakil kepala sekolah, pendidik kelas, dan juga pendidik pendamping khusus. Pemilihan subjek yang diwawancarai didasari oleh asumsi bahwa pendidik kelas dan pendidik pendamping khusus merupakan individu yang terlibat langsung dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di kelas sehingga mengetahui kelebihan dan kelemahan pembelajaran berdiferensiasi. Selain itu wakil kepala sekolah dipilih karena dianggap mengetahui kebijakan yang diterapkan di sekolah tersebut. Keabsahan dilakukan dengan triangulasi sumber data yakni hasil wawancara dan hasil observasi.

Teknik analisis data menggunakan kondensasi data, *data display*, dan *conclusion drawing* dikembangkan oleh Miles Huberman dan Saldana (Miles dkk., 2014). Proses analisis data pada

penelitian ini menggunakan alat bantu *NVivo* dalam melakukan pengkodean. Proses pengkodean menggunakan koding deduktif dengan bersandar pada *framework* yang telah dikembangkan oleh *Tomlinson* sehingga menghasilkan beberapa induk dan anak koding.

Berdasarkan *framework*, terdapat 4 elemen utama dari pembelajaran berdiferensiasi yakni diferensiasi konten, proses, produk dan juga lingkungan. Setelah dilakukan pengelompokan terhadap 4 elemen dari *Tomlinson* tersebut maka peneliti melakukan pengkodean induktif dan menghasilkan beberapa induk koding seperti asesmen kemampuan peserta didik, ekspektasi orangtua, faktor pendukung pembelajaran berdiferensiasi, pengembangan profesional pendidik, kerjasama dengan orangtua, kompetensi guru, komunikasi dengan orangtua, latar belakang keluarga, latar belakang pendidik, dan juga lingkungan kelas. Berdasarkan koding dari faktor pendukung pembelajaran berdiferensiasi maka didapatkan anak koding berupa persepsi pendidik, lingkungan yang mendukung, kerjasama dan komunikasi antar pendidik, peran dan dukungan kepala sekolah, serta kedekatan personal pendidik dan peserta didik.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Persepsi Pendidik

Perbedaan signifikan dalam persepsi pendidik di SDN A dan SD 3 menunjukkan bahwa pelatihan memiliki peran penting dalam membangun pemahaman pendidik terhadap pembelajaran berdiferensiasi. Pelatihan yang rutin, seperti yang dilakukan di SD 3, membantu pendidik lebih siap dan percaya diri dalam mengimplementasikan strategi diferensiasi.

Kurang maksimalnya pelaksanaan pembelajaran di dalam kelas dapat dipicu oleh beberapa faktor penyebab salah satunya yakni adanya kesalahan atau kurang komprehensifnya persepsi pendidik (Moosa & Shareefa, 2019). Selaras dengan data yang didapatkan bahwa pendidik kelas bawah di SDN A cenderung memiliki persepsi yang kurang tepat terhadap pembelajaran berdiferensiasi dimana hal ini terefleksi dari belum diterapkannya pembelajaran berdiferensiasi di kelasnya. Kesalahan persepsi dapat diakibatkan oleh beberapa hal termasuk kurangnya pelatihan ataupun penyuluhan terhadap pembelajaran berdiferensiasi (Mavidou & Kakana, 2019).

*“Saya itu masih belum paham tentang itu (pembelajaran berdiferensiasi) tapi yang jelas anak-anak itu jadi satu jadi satu kelas jadi campur cara mengajarkannya saya juga sama. Cuma nanti tergantung dia menangkapnya sampai di mana ya tergantung kemampuan mereka. Setahu saya ya diferensiasi itu ya apa ya di antara tidak ada perbedaan lah antara reguler dan inklusi”.* (G1 SDN A BK)

Memiliki persepsi yang berkebalikan dengan BK, BY sebagai wali kelas atas sekaligus wakil kurikulum juga mengutarakan persepsinya mengenai pembelajaran berdiferensiasi

*“Tanpa kita sadari kan kita sudah di sekolah inklusi dan inklusinya ini kan sudah lama. jadi tanpa kita sadari kita tu sudah melakukan pembelajaran berdiferensiasi tapi belum tau namanya. Pembelajaran berdiferensiasi itu pembelajaran yang menggabungkan antara anak yang normal dengan yang berkebutuhan khusus belajar bersama, dengan satu sistem pembelajaran tanpa dibedakan dan tanpa ada pull up bener-bener anak-anak itu ada di situ dan semua anak itu sama”.* (G4 SDN A BY)

Berdasarkan pemaparan tersebut dapat diketahui bahwa BQ sudah memahami apa itu pembelajaran berdiferensiasi dan mengakui bahwa penerapan pembelajaran berdiferensiasi telah lama diterapkan di SDN Karanganyar. Adanya perbedaan persepsi juga didukung oleh beberapa faktor seperti BK yang merupakan pendidik yang sudah mendekati masa purna sehingga sudah tidak pernah mengikuti pelatihan yang diselenggarakan oleh beberapa pihak. Sedangkan BY merupakan wakil bidang kurikulum yang tentu saja sudah mengikuti beberapa pelatihan dari lembaga penyelenggara dan berkewajiban untuk memberikan penyuluhan terkait pembelajaran berdiferensiasi di sekolah yang dipimpinnya.

Selain imbas yang dirasakan oleh peserta didik, adanya miskonsepsi terhadap pembelajaran berdiferensiasi juga memberikan dampak terhadap pendidik seperti adanya rasa takut untuk mencoba menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di dalam kelas, mengakibatkan rasa percaya diri yang rendah (Tra, 2022), sehingga akan menghambat peserta didik dalam mencapai tujuan belajarnya (G. S. Putra, 2023).

Situasi ini berbanding terbalik terhadap pendidik kelas atas di SDN A dan juga pendidik di SD B yang lebih sering menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di kelasnya menunjukkan telah memiliki persepsi yang positif serta memiliki kesadaran bahwa pembelajaran berdiferensiasi memiliki dampak positif terhadap peserta didik yang menjadikan pendidik lebih sering menerapkan pendekatan yang kreatif seperti menggunakan berbagai macam jenis materi dan melaksanakan pembelajaran yang fleksibel (Bobi & Ahiavi, 2023). Adanya persepsi pendidik yang positif terhadap pembelajaran berdiferensiasi akan meningkatkan kreativitas pendidik dengan menggunakan panduan berbeda untuk meningkatkan kemampuan peserta didik serta dapat menciptakan lingkungan belajar yang baik terhadap peserta didik (Iqbal dkk., 2020) dimana lingkungan kelas berdasarkan konsep berdiferensiasi milik Tomlinson (2001) merupakan hal yang penting untuk diperhatikan ketika mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi.

### **Lingkungan yang Inklusif**

Lingkungan inklusif di SDN A belum sepenuhnya merata, terutama di kelas bawah, yang menyebabkan pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi kurang maksimal. Sebaliknya, SD B menunjukkan penerapan nilai inklusi yang lebih baik melalui internalisasi keberagaman dalam strategi pembelajaran.

Sekolah inklusi sudah seharusnya menerapkan nilai-nilai keinklusion di dalam kegiatan sehari-hari seperti bermain dan belajar yang harus diinisiasi oleh pendidik di sekolah (Väyrynen & Paksuniemi, 2020). Seperti data yang didapatkan bahwa kedua sekolah sudah berusaha untuk memberikan lingkungan yang inklusi yang ditandai dengan tidak adanya diskriminasi terhadap peserta didik berkebutuhan khusus ataupun peserta didik yang tidak mahir berbahasa Indonesia.

*“Kalau disini justru ada anak yang bahasa Indonesianya masih kurang. Jadi ketika membuat soal ujian itu walaupun mata pelajaran bahasa Jawa tetapi tetap menggunakan bahasa Inggris dan biasanya kita buat menjadi tiga soal yang berbeda. Ada yang menggunakan bahasa Jawa penuh, bahasa Indonesia dan juga bahasa Inggris” (G3 SDT BD)*

Kesiapan pendidik dalam menerapkan nilai-nilai keinklusion memiliki peran yang sangat penting di mana pendidik harus mampu memahami keberagaman kebutuhan, kemampuan, dan

gaya belajar peserta didik. Kesiapan di SD B dapat tercermin dari adanya inisiatif untuk menyediakan berbagai macam jenis soal ujian sesuai dengan kemampuan peserta didik didik. Selain itu, kesiapan mengajar pendidik di SD B juga bersesuaian dengan teori milik Howard Gardner yang menyatakan bahwa sangat diperlukan kemampuan dalam mengenali kemampuan belajar yang unik pada tiap peserta didik agar dapat dilakukan pendekatan yang sesuai dengan kemampuannya (Faigawati dkk., 2023).

Tidak adanya penolakan ketika pembelajaran dilakukan secara berkelompok juga menjadi indikator bahwa penerapan nilai keberagaman baik (Reis & Fogarty, 2022). Koneva (2023) menyatakan bahwa sekolah yang telah menerapkan nilai inklusi dengan baik memiliki beberapa indikator yakni seperti adanya kesetaraan yang dirasakan oleh peserta didik berkebutuhan khusus dengan tersedianya lingkungan yang aman dari tindakan bullying dan diskriminasi. Perlakuan diskriminasi tidak hanya berpotensi dilakukan oleh teman sebaya namun juga kerap kali dilakukan oleh pendidik yakni dengan tidak memberikan pembelajaran sesuai dengan kemampuan peserta didik (Aldjon dkk., 2023). Refleksi dari adanya diskriminasi pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik dapat ditemukan di SDN A kelas bawah dimana pendidik kerap kali tidak menerapkan adanya penyesuaian dalam konten pembelajaran yang akan berpengaruh terhadap proses dan produk pembelajaran. Jika keadaan ini terus berlanjut selain akan berdampak pada capaian belajar peserta didik yang tidak dapat tercapai dengan maksimal juga akan memberikan tambahan beban terhadap wali kelas atas jika peserta didik masih belum bisa menguasai kemampuan dasar sebelum melanjutkan materi kelas atas (Strogilos dkk., 2020).

### **Kerjasama dan Komunikasi antar Pendidik**

Kolaborasi di SDN A terbatas pada koordinasi antara wali kelas dan GPK, sementara di SD 3, *mentorship* dan *sharing session* yang rutin memberikan dukungan tambahan bagi pendidik. Hal ini mencerminkan pentingnya platform komunikasi yang terstruktur untuk berbagi pengetahuan dan pengalaman.

Komunikasi antar pendidik diketahui memiliki pengaruh positif dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di dalam kelas (Moosa & Shareefa, 2019). Manfaat positif yang dapat dirasakan dari komunikasi dan kerjasama antar pendidik adalah adanya *mentorship* atau dukungan yang diberikan oleh pendidik yang berpengalaman atau telah mengikuti pelatihan terkait pembelajaran berdiferensiasi. Kegiatan *mentorship* diketahui memiliki banyak manfaat yakni selain dapat meningkatkan rasa percaya diri pendidik dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di dalam kelas juga menjadi media dalam berbagi informasi serta motivasi antar pendidik (Chipika dkk., 2023).

Berdasarkan data yang diperoleh, *mentorship* telah dilakukan di SD B dimana pendidik yang ditunjuk sebagai perwakilan untuk mengikuti pelatihan diharuskan untuk berbagi pengetahuan yang telah mereka dapatkan di setiap hari jumat setelah rapat mingguan. Adanya *sharing session* yang rutin diadakan oleh pendidik dan kepala sekolah juga bermanfaat untuk mendapatkan masukan atau saran terkait pembelajaran.

Tomlinson menyebutkan bahwa diperlukan adanya komitmen dari seluruh komunitas pendidikan yang secara tidak langsung juga menyinggung mengenai kerjasama yang terjalin antar pendidik di sekolah (Tomlinson, 2021). Kerjasama dan komunikasi yang intens dan erat dapat membentuk budaya sekolah yang dapat mempertahankan pengembangan kurikulum berbasis

sekolah sehingga interaksi ini penting dilakukan untuk menciptakan adanya inovasi kurikulum yang memberikan manfaat terhadap hasil belajar peserta didik (Wang dkk., 2022). Tantangan yang dimiliki oleh sekolah inklusi dalam melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi yakni pendidik harus berkolaborasi dengan GPK atau guru pendamping khusus untuk menentukan strategi dan metode yang sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik berkebutuhan khusus sehingga kerjasama antar pendidik merupakan hal yang sangat penting untuk dilakukan (Shareefa dkk., 2019).

Adanya kolaborasi yang terjalin antara GPK dan wali kelas juga sudah dilakukan oleh pendidik di SDN A kelas atas seperti pembuatan soal atau capaian belajar bagi peserta didik berkebutuhan khusus dapat bekerjasama dengan GPK dengan membagi beban tugas kerja tersebut (Azmah dkk., 2017). Namun, ada beberapa hal yang dapat menghambat kolaborasi antar pendidik seperti adanya rasa tidak nyaman atau rasa sungkan ketika pendidik merasa ada beberapa hal yang harus dibenahi agar pembelajaran dapat berjalan maksimal bagi peserta didik tetapi tidak dapat terlaksana karena merasa takut dengan adanya stigma *sok pintar* yang pernah disematkan pendidik yang lebih senior terhadap pendidik yang memiliki masa kerja relatif baru sehingga beberapa inovasi dalam pembelajaran seringkali tidak dapat terimplementasi di dalam kelas (Dawson, 2023).

### **Peran atau Dukungan Kepala Sekolah**

Kepala sekolah di kedua sekolah memainkan peran penting dalam mendukung pembelajaran berdiferensiasi, meskipun pendekatannya berbeda. SD B menunjukkan upaya yang lebih terorganisir dengan monitoring rutin dan internalisasi nilai inklusi, sementara SDN A lebih fokus pada dukungan konsultatif.

Kepala sekolah memegang peranan sentral dalam pengimplementasian pembelajaran berdiferensiasi di kelas dengan menyediakan berbagai macam fasilitas baik berupa fasilitas pembelajaran, kesempatan untuk melakukan kolaborasi ataupun membutuhkan adanya bantuan dari profesional (Puzio dkk., 2015). Hal ini selaras dengan data yang didapatkan dari observasi di SD B dimana beberapa subjek menyatakan bahwa kepala sekolah sangat berkontribusi dalam mendukung pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi yakni dengan melakukan monitoring untuk memastikan apakah ada kendala yang dihadapi oleh pendidik di kelas. Selain itu kepala sekolah juga berusaha untuk menginternalisasikan nilai-nilai keinklusion yang selaras dengan pemahaman pembelajaran berdiferensiasi yakni dengan selalu mengingatkan bahwa semua peserta didik memiliki kemampuan yang beragam sehingga dalam proses pembelajarannya pun tidak dapat disamaratakan.

Tindakan yang dilakukan oleh kepala sekolah di SD B merupakan sebuah gambaran dari adanya tanggung jawab dan juga refleksi dari pemahaman, pengalaman dan juga kompetensi yang dimiliki kepala sekolah terhadap pemahaman nilai keinklusion yang diimplementasikan dalam pembelajaran berdiferensiasi dan menerjemahkannya ke dalam budaya sekolah (Mohd dkk., 2020). Kepala sekolah di SDN A yang memiliki latar belakang sebagai pendidik pendamping khusus juga selalu memberikan kesempatan kepada semua pendidik yang ingin berkonsultasi terkait kendala yang dihadapi baik yang berkaitan dengan peserta didik berkebutuhan khusus atau bukan. Selain itu kepemimpinan kepala sekolah yang memiliki hubungan yang dekat dengan peserta didik dan juga terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran dapat memahami kebutuhan peserta didik yang beragam sehingga dapat membantu pendidik dengan menyesuaikan dukungan

atau sumber daya yang efektif untuk membantu pendidik dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di kelas secara efektif (Markarma dkk., 2023).

### **Kedekatan Pendidik dan Peserta Didik**

Kedekatan yang baik antara pendidik dan peserta didik di kedua sekolah memberikan dampak positif terhadap pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi. Namun, hubungan yang lebih terstruktur di SD B membantu pendidik dalam menentukan capaian belajar dan strategi pengelompokan siswa. Kemampuan pendidik dalam mengidentifikasi kebutuhan dan kesiapan belajar peserta didik merupakan indikator dari terciptanya hubungan yang positif antara pendidik dan peserta didik. Hal ini ditandai dengan adanya rasa percaya, dukungan serta perasaan dihargai yang terjalin antara pendidik dan peserta didik sehingga dapat membantu dalam menciptakan suasana lingkungan belajar yang aman dan nyaman bagi peserta didik (Al Nasser dkk., 2014). Pendidik yang memiliki hubungan personal yang baik dengan peserta didik akan memberikan rasa aman dan nyaman sehingga membuat peserta didik tidak mengalami ketakutan untuk menyatakan pendapat ataupun bertanya terhadap materi yang belum dipahami.

Hubungan positif antara pendidik dan peserta didik juga terjadi di SD B dimana pendidik G1 dan 2 SDT menyatakan bahwa mereka dapat menentukan capaian belajar dan gaya belajar peserta didik karena mereka memiliki hubungan yang cukup dekat sehingga mempermudah pendidik dalam melakukan pengelompokan berdasarkan kemampuan ketika proses belajar sedang berlangsung. Selain itu, rasa percaya dari peserta didik di SD B juga dapat dirasakan karena peserta didik tidak merasa ragu atau takut dimarahi ketika menanyakan materi atau instruksi tugas yang belum dipahami sehingga peserta didik dapat memahami materi dengan lebih baik dan akan menjadi lebih aktif dalam pembelajaran (Parsons & Parsons, 2014).

### **Kebijakan Kurikulum Merdeka dalam Pelaksanaan Pembelajaran Berdiferensiasi**

Kurikulum merdeka membawa angin segar bagi seluruh peserta didik, termasuk peserta didik berkebutuhan khusus. Meskipun sekarang semua sekolah sudah menjadi sekolah inklusi, kehadiran kurikulum merdeka turut melengkapi kesiapan sekolah dalam merancang pembelajaran yang lebih spesifik dan sesuai bagi peserta didik. Meskipun sekolah tersebut sudah memiliki label sebagai sekolah inklusi namun tidak menjamin bahwa sekolah tersebut sudah siap dalam menerima peserta didik berkebutuhan khusus (Harankumar, 2023) sehingga kurikulum merdeka hadir sebagai pelengkap yang sempurna.

Namun berdasarkan data yang didapatkan di sekolah A sebagai sekolah negeri yang terlebih dahulu menjalankan kurikulum merdeka didapatkan informasi bahwa pendidik di sekolah tersebut mengalami beberapa kendala seperti banyaknya administrasi yang diperlukan untuk melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi. Terlebih bagi pendidik yang memiliki persepsi bahwa setiap peserta didik harus memiliki rancangan pembelajaran yang berbeda sehingga pendidik harus membuat lebih dari satu rancangan pembelajaran untuk urusan administrasi.

*“Kemarin membuat karena akan ada supervisi, sehingga membuat. Kita sudah capek lebih dulu dengan administrasi, kan sekarang banyak sekali dan modul ajar juga banyak sekali. Ditambah lagi saya handle 2 kelas, karena gurunya sudah sepuh. Jadi saya yang membuat, jadinya kewalahan. Jadi saya mengikuti itu saja nanti disederhanakan lagi saat di lapangan”.* (G5 SDN A BL)

Selain itu, kesiapan pendidik dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi merupakan komponen penting untuk diperhatikan karena pendidik merupakan aktor utama dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di dalam kelas (Zhang, 2022). Diperlukan adanya peningkatan kompetensi dalam beberapa aspek seperti kompetensi pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran yang selain berfungsi untuk meningkatkan minat belajar juga dapat membantu peserta didik untuk memahami suatu materi secara lebih detail dan komprehensif (Sani dkk., 2024).

Kebijakan kurikulum merdeka memberikan alur yang jelas bagi pendidik untuk menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di dalam kelas. Namun dalam pelaksanaannya diperkirakan akan membutuhkan waktu yang tidak sebentar dikarenakan perlu diadakannya pelatihan yang berkelanjutan bagi pendidik. Selain itu diperlukan adanya kebijakan pemerintah untuk menyediakan guru pendamping bagi peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah negeri dengan jumlah yang memadai. Hal ini ditujukan agar pendidik dapat memiliki pandangan yang lebih luas dalam merancang rancangan pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus dan juga kebutuhan belajar peserta didik berkebutuhan khusus dapat terpenuhi dengan baik.

Pemerintah Yogyakarta di bawah Unit Layanan Disabilitas merupakan salah satu kota yang sudah berusaha untuk memfasilitasi sekolah negeri dengan GPK untuk membantu guru kelas dalam menangani peserta didik berkebutuhan khusus di dalam kelas. Diharapkan pemerintah pusat bisa menerapkan kebijakan yang sama di daerah lainnya di Indonesia. Adanya solusi yang ditawarkan oleh Dinas Pendidikan Pemuda dan Olahraga selaras dengan pendapat Tomlinson yang menekankan bahwa diperlukan adanya komitmen dari seluruh komunitas pendidikan yang secara tidak langsung juga menyinggung mengenai kerjasama yang terjalin antar pendidik di sekolah (Tomlinson, 2021).

## **SIMPULAN**

### **Simpulan**

Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan yang menyesuaikan proses pembelajaran dengan kebutuhan, minat, gaya belajar, dan kesiapan peserta didik. Penelitian ini menunjukkan bahwa keberhasilan penerapan pembelajaran berdiferensiasi dipengaruhi oleh persepsi pendidik, lingkungan inklusif, kerjasama antar pendidik, serta peran kepala sekolah. Persepsi pendidik yang positif dan pemahaman yang baik terhadap konsep diferensiasi mendorong terciptanya pembelajaran yang kreatif, sedangkan persepsi yang kurang tepat menjadi hambatan. Lingkungan inklusif yang mendukung keberagaman membantu memastikan semua peserta didik merasa dihargai, seperti yang terlihat di SD B melalui variasi soal ujian. Kerjasama yang efektif, baik antar pendidik maupun dengan Guru Pendamping Khusus, turut memperkuat implementasi pembelajaran ini. Selain itu, peran kepala sekolah dalam memberikan dukungan dan membangun budaya inklusi menjadi kunci keberhasilan. Meski demikian, tantangan seperti beban administratif dan kebutuhan pelatihan pendidik secara berkelanjutan memerlukan perhatian khusus untuk meningkatkan kualitas pembelajaran berdiferensiasi di masa mendatang.

## Saran

Rekomendasi yang disarankan oleh peneliti agar dilakukan penelitian lebih lanjut yakni dapat membahas bagaimana faktor eksternal seperti pengambil kebijakan terdekat di sekolah yakni kepala sekolah dan juga dinas pendidikan setempat terkait kontribusinya dalam mendukung pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi berupa regulasi yang diambil dan diterapkan di masing-masing sekolah.

## RUJUKAN

- Adminwarta. (2024). Pendidikan Inklusi di Yogya Jadi Acuan Belajar Kabupaten Parigi Moutong . *Portal Berita Pemerintah Kota Yogyakarta*.
- Al Nasser, Y. S., Renganathan, L., Al Nasser, F., & Al Balushi, A. (2014). Impact of Students-Teacher Relationship on Student's Learning: A Review of Literature. *International Journal of Nursing Education*, 6(1), 167–172.
- Aldjon, N. D., Tiersa, R., & Undap. (2023). Differentiation Learning Model for Students with Special Needs at UNIMA Manado. *Journal of ICSAR*, 7(1), 130–135.
- Anggoro, S., Fitriati, A., Thoe, N. K., Talib, C. A., & Mareza, L. (2024). Differentiated instruction based on multiple intelligences as promising joyful and meaningful learning. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(2), 1194–1204. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i2.24791>
- Azmah, A. L. M., Azrani, A. M., & Azlinda, W. (2017). Collaboration among teachers in inclusive special education program classrooms. *Advanced Science Letters*, 23, 8316–8321.
- Bi, M., Struyven, K., & Zhu, C. (2023). Variables that influence teachers' practice of differentiated instruction in Chinese classrooms: A study from teachers' perspectives. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1124259>
- Chipika, C. G., Musendekwa, M., & Mahanya, P. (2023). Differentiated Learning. In *Closing the Educational Achievement Gap for Students With Learning Disabilities* (pp. 299–313). IGI Global.
- Dawson, S. (2023). Embracing uncertainty and complexity to promote teaching and learning innovation. *SoTEL Symposium*, 15–17. <https://doi.org/10.26188/22106603.v1>
- Faigawati, F., Safitri, M. L. O., Dwi Indriani, F., Sabrina, F., Kinanti, K., Mursid, H., & Fathurohman, A. (2023). Implementation of Differentiated Learning in Elementary Schools. *Jurnal Inspirasi Pendidikan*, 13(1), 47–58. <https://doi.org/10.21067/jip.v13i1.8362>
- Harankumar, K. (2023). Challenges and Prospects of Inclusive Learning Education. *89http://Www.Shanlaxjournals.ComShanlaxInternational Journal of Arts, Science and Humanities*, 11(1), 89–92. <https://doi.org/10.34293/sijash>
- Joseph, G. K. (2024). Bridging Cultures Fostering Inclusive Assessment of 21ST Century Skills. In *21st Century Teaching and Learning in Classrooms* (pp. 1–9). Iterative International Publishers, Selfpage Developers Pvt Ltd. <https://doi.org/10.58532/nbennurctch1>
- Kemendikbud. (2019). *Kemendikbud Ajak Daerah Tingkatkan Pendidikan Inklusif*. Kemendikbud.

- Lubis, H., & Dahlan, J. A. (2023). Underachiever Student in Learning Mathematics: Causes and Solutions. *AKSIOMA: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika*, 12(2), 2629. <https://doi.org/10.24127/ajpm.v12i2.7091>
- Manuel, F., Caro, Lina, Q., Juan, C., G., & Claudia, L.-C. (2023). A Formal Model for Personalized Learning Path using Artificial Intelligence for Instructional Planning with a Focus on 21st-Century Skills and Environmental Awareness. *IEEE Colombian Caribbean Conference (C3)*, 1–6.
- Markarma, A., Darmawansyah, & Masmur M. (2023). The implementation of instructional leadership of headmaster at man 1 palu A. Markarma, +2 more. *Paedagogia: Jurnal Pendidikan*, 12(2), 460–478.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook, 3rd Edition*. (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mohd, N. bin, N., Mohamad, Z. M., & Abdul, R. A. R. (2020). Headmaster leadership effect on task load of special education integration program teacher. *Humanities and Social Sciences*, 8(2), 451–456.
- Moosa, V., & Shareefa, M. (2019). The impact of teachers' experience and qualification on efficacy, knowledge and implementation of differentiated instruction. *International Journal of Instruction*, 12(2), 587–604. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12237a>
- Owan, V. J., Ukam, C. U., & Egame, E. A. (2023). Beyond school grades: Measuring students learning outcomes and the emergence of achievers and underachievers. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*. <https://doi.org/10.33902/jpsp.202320925>
- Parsons, S., N., & Parsons, A. (2014). The ABCs of Student Engagement: Teachers Can Increase All-Important Student Engagement by Being Aware of Its Affective, Behavioral, and Cognitive Dimensions. In *Phi Delta Kappan* (8th ed., Vol. 95, pp. 23–27).
- Puzio, K., Newcomer, S. N., & Goff, P. (2015). Supporting Literacy Differentiation: The Principal's Role in a Community of Practice. *Literacy Research and Instruction*, 54(2), 135–162.
- Sandra Waite-Stupiansky. (2017). Jean Piaget's Constructivist Theory of Learning. In *Theories of Early Childhood Education* (1st ed., p. 15). Taylor & Francis Group.
- Sani, J., Kamal, M., Biswas, T. K., Chowdhury, S., Roy, S., & Sarwar, S. (2024). Technologies Used in Education. *IJFMR (International Journal for Multidisciplinary Research)*, 6(3), 1–8. [www.ijfmr.com](http://www.ijfmr.com)
- Shareefa, M., Hj Awg Mat Zin, R., Abdullah, N. Z. M., & Jawawi, R. (2019). Mainstream and special education teachers' implementation of differentiated instruction. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 260–268. <https://doi.org/10.35631/ijepc.4310022>
- Smale-Jacobse, A., Moorer, P., Maulana, R., Helms-Lorenz, M., Fernández-García, C. M., Inda-Caro, M., Chun, S., Shahzad, A., Lee, O., Adiyasuren, A., Irnidayanti, Y., Galindez, U., & Fadhilah, N. (2023). Exploring how teachers' personal characteristics, teaching behaviors and contextual factors are related to differentiated instruction in the classroom: A cross-national perspective. In *Effective Teaching Around the World: Theoretical, Empirical, Methodological and Practical Insights* (pp. 509–540). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4\\_23](https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_23)

- Sukardi, S., & Inayati, N. L. (2024). Implementation of Differentiated Learning in Islamic Studies and Ethics in Secondary Schools. *Profetika: Jurnal Studi Islam*, 24(02), 332–342. <https://doi.org/10.23917/profetika.v24i02.3797>
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2021). Differentiated Instruction in Rural School Contexts. In *Gifted Education in Rural Schools* (1st ed., pp. 79–90). Routledge.
- Wang, L.-Y., Victor, D.-T. C., & Neo, W.-L. (2022). The ecology of dialogic interactions towards sustainability of school-based curriculum development. *Curriculum Journal*, 34(2), 284–297.
- Zhang, Q. (2022). The Role of Teachers' Interpersonal Behaviors in Learners' Academic Achievements. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 13). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.921832>