

Didaktika Dwija Indria

Jurnal Ilmiah Pendidikan

ISSN 2337-8786 (Print) | ISSN 2775-2917 (Online)

Implementasi Kurikulum Berdiferensiasi dalam Pembelajaran Bahasa untuk Mengakomodasi Gaya Belajar Beragam Siswa

Ichsan Fauzi Rachman ¹

¹Jurusan Pendidikan Bahasa Indonesia, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan,
Universitas Siliwangi, Tasikmalaya, Indonesia

Email penulis korespondensi: ichsanfauzirachman@unsil.ac.id

Dikirim: 15 April 2026

DOI: <https://doi.org/10.20961/ddi.v14i3>

Direvisi: 23 Mei 2026

Diterima: 10 Juni 2026

Keywords:	Abstrak
<i>Differentiated Curriculum;</i>	<i>21st-century education demands instructional practices that are responsive to the diverse characteristics of learners, particularly in enhancing literacy achievement and language proficiency areas that remain challenging in Indonesia. This study aims to examine the implementation of a differentiated curriculum in language instruction at the senior high school (SMA) level as a means to accommodate students' diverse learning styles. The study employs a library research method, analyzing various theoretical and empirical literature sources relevant to instructional differentiation. The findings indicate that implementing differentiation in language instruction involves adjusting three key aspects content, process, and product based on an assessment of students' readiness, interests, and learning profiles. Theoretically, this approach is supported by an integration of behaviorist, cognitive, humanistic, and constructivist theories. Despite challenges such as teachers' administrative burdens, large class management, and assessment complexities, the literature suggests solutions through teacher collaboration (e.g., shared task banks), the use of technology, and the implementation of continuous formative assessment. It is concluded that differentiated instruction is not merely a variation of teaching methods but an effective, systematic strategy for creating inclusive and meaningful language learning experiences.</i>
<i>Language Learning;</i>	
<i>Learning Styles;</i>	
<i>Literature Review;</i>	
<i>Inclusivity</i>	

PENDAHULUAN

Latar Belakang Penelitian

Perubahan tuntutan pendidikan abad ke-21 menuntut praktik pembelajaran yang lebih responsif terhadap perbedaan individu siswa. Salah satu respons terhadap tuntutan tersebut adalah penerapan pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*), yakni pendekatan yang menyesuaikan konten, proses, produk, dan lingkungan belajar agar sesuai dengan kesiapan, minat, dan gaya belajar siswa (Tomlinson, 2001). Dengan diferensiasi, tujuan pembelajaran tetap dipertahankan, tetapi jalur dan strategi untuk mencapainya dibuat lebih fleksibel sehingga setiap siswa berpeluang memperoleh pengalaman belajar yang bermakna. Kajian dan panduan implementasi di konteks Indonesia juga menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi sejalan dengan prinsip kurikulum yang berpusat pada siswa (Hasanah et al., 2022).

Urgensi pembahasan implementasi kurikulum berdiferensiasi khususnya pada pembelajaran bahasa di tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) dapat dilihat dari beberapa indikator capaian belajar dan kondisi praktik di lapangan. Data internasional PISA menunjukkan bahwa capaian literasi membaca pelajar Indonesia masih berada di bawah rata-rata OECD dan terdapat ketimpangan capaian antar kelompok siswa (OECD, 2023) kondisi ini menunjukkan kebutuhan intervensi pembelajaran yang lebih kontekstual dan beragam agar kemampuan berbahasa dan literasi dapat meningkat secara merata. Temuan PISA juga menegaskan bahwa faktor ketimpangan sosial-ekonomi berkaitan dengan variasi hasil belajar, sebuah alasan kuat untuk menerapkan strategi pengajaran yang mengakomodasi keragaman siswa. Kajian bibliometrik terbaru turut menegaskan bahwa penelitian mengenai pembelajaran berdiferensiasi terus mengalami peningkatan signifikan secara global dalam satu dekade terakhir, menandakan urgensi topik ini sebagai perhatian akademik yang berkelanjutan (Am et al., 2023).

Masalah Penelitian

Di tingkat praktik sekolah, sejumlah penelitian dan laporan praktik di Indonesia menemukan kendala konkret dalam menerapkan diferensiasi. Guru sering menghadapi beban perencanaan yang tinggi, keterbatasan waktu, jumlah siswa yang besar dalam satu kelas, dan keterbatasan sumber daya atau bahan ajar yang dapat memfasilitasi variasi pembelajaran (Faiz et al., 2022; Surwatiningsih, 2021). Akibatnya, meskipun kebijakan kurikulum memberi ruang untuk fleksibilitas, realisasi diferensiasi di kelas bahasa belum merata dan seringkali masih bersifat ad hoc atau bertumpu pada inisiatif individu guru. Kajian empiris lapangan menggambarkan bahwa keberhasilan diferensiasi bergantung pada kesiapan guru, ketersediaan instrumen asesmen diagnostik, dan dukungan organisasi sekolah (Diarera & Budiarti, 2024). Kondisi serupa turut ditemukan pada konteks pengajaran bahasa secara lebih luas, di mana guru kerap belum sepenuhnya



memahami maupun menerapkan praktik diferensiasi instruksional secara konsisten di kelas (Nejad, 2024).

Keadaan Terkini Penelitian

Di sisi lain, bukti dari studi tindakan kelas dan penelitian kasus dalam konteks pendidikan bahasa menunjukkan adanya potensi manfaat ketika strategi diferensiasi diterapkan secara terencana. Beberapa studi melaporkan peningkatan keterlibatan siswa, partisipasi kelas yang lebih aktif, serta perbaikan hasil pada aspek membaca dan menulis setelah guru menerapkan variasi tugas, penugasan berjenjang, dan penilaian formatif yang berfokus pada kebutuhan individu (Mohammed et al., 2026). Hasil-hasil ini menegaskan bahwa diferensiasi bukan sekadar idealisme pedagogis, tetapi dapat menjadi praktik yang berkontribusi terhadap perbaikan kompetensi berbahasa apabila didukung dengan perencanaan dan pelatihan yang memadai.

Secara teoritis, penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada pengajaran bahasa dapat dikaitkan dengan beberapa aliran teori belajar yang saling melengkapi. Perspektif behavioristik menekankan pentingnya penguatan dan latihan berjenjang untuk membangun keterampilan dasar; pendekatan kognitif mendorong penggunaan *scaffolding* dan pengelolaan beban kognitif agar siswa dapat memproses informasi bahasa secara efektif; pendekatan humanistik menempatkan motivasi, minat, dan kebutuhan individu sebagai pusat desain pembelajaran; sedangkan konstruktivisme menekankan pembelajaran bermakna melalui interaksi sosial dan tugas autentik (Wibowo et al., 2025) semua perspektif ini memberikan justifikasi teoritis bagi variasi strategi pengajaran yang menjadi inti diferensiasi. Dalam praktiknya, integrasi gagasan-gagasan ini membantu guru merancang kegiatan belajar bahasa yang bervariasi, misalnya kegiatan mendengarkan/berbicara yang berperan pada pelajar auditori, tugas membaca visual untuk pelajar visual, serta tugas proyek atau praktik untuk pelajar kinestetik. Temuan pada jenjang pendidikan bahasa lainnya turut memperkuat gambaran ini, di mana faktor kesiapan, minat, dan dukungan institusional terbukti berkontribusi terhadap keberhasilan penerapan diferensiasi dalam pembelajaran bahasa asing (Tajik et al., 2024).

Kebaruan, Kesenjangan Penelitian & Tujuan

Meskipun potensi tersebut nyata, tantangan utama yang sering muncul meliputi (1) bagaimana melakukan asesmen awal yang efisien untuk memetakan kesiapan dan gaya belajar siswa; (2) bagaimana menyusun modul atau bahan ajar yang memungkinkan diferensiasi tanpa menambah beban kerja guru secara berlebihan; (3) bagaimana merancang mekanisme penilaian yang adil dan practical untuk berbagai jalur pembelajaran; serta (4) bagaimana membangun dukungan kelembagaan, pelatihan guru, dan manajemen kelas yang mendukung praktik berdiferensiasi. Literatur implementasi di Indonesia merekomendasikan beberapa solusi praktis, antara lain pemanfaatan perangkat asesmen sederhana, penggunaan kelompok belajar heterogen/homogen secara bergantian, pembuatan bank tugas berjenjang, serta pelatihan kolaboratif bagi guru melalui komunitas belajar atau *In House Training* (IHT) (Marlina, 2021). Kesenjangan ini turut terlihat dari masih terbatasnya kajian diferensiasi yang berfokus pada pembelajaran Bahasa Indonesia

dibandingkan dominasi studi pada konteks bahasa asing, sehingga sintesis pustaka mengenai penerapannya pada pembelajaran bahasa di Indonesia masih diperlukan (Subandiyah et al., 2025).

Berdasarkan kerangka kebijakan, bukti empiris, dan tantangan praktik tersebut, artikel ini menyajikan telaah pustaka mengenai implementasi kurikulum berdiferensiasi dalam pembelajaran bahasa pada ranah SMA. Kajian difokuskan pada: (1) pengertian dan prinsip dasar diferensiasi; (2) keterkaitan praktis antara teori-teori belajar dan strategi diferensiasi untuk pengajaran bahasa; (3) strategi implementasi konkret yang dapat diaplikasikan oleh guru bahasa di SMA (meliputi perencanaan, desain aktivitas, pengelompokan siswa, penggunaan media, dan penilaian formatif); serta (4) tantangan implementasi beserta solusi yang diusulkan dalam literatur. Diharapkan, sintesis temuan ini tidak hanya memperkaya landasan teori, tetapi juga memberi rekomendasi praktis yang dapat diadaptasi oleh guru dan pengelola sekolah untuk mengembangkan pembelajaran bahasa yang lebih inklusif, efektif, dan sesuai dengan kerangka Kurikulum Merdeka.

METODE

Jenis dan Desain

Penelitian ini menggunakan pendekatan kajian pustaka dengan desain analisis dokumen komparatif dan sintesis naratif (Snyder, 2019). Pendekatan ini dipilih karena tujuan utama penelitian adalah menganalisis, membandingkan, dan mengintegrasikan temuan-temuan empiris serta teoretis mengenai efektivitas *Inquiry-Based Learning* (IBL) dan metode pembelajaran konvensional dalam konteks pembelajaran Bahasa Indonesia tanpa melakukan eksperimen lapangan langsung. Melalui analisis literatur ilmiah secara sistematis, peneliti merangkum pola, tren, keberagaman temuan, serta bukti empiris guna menyusun kesimpulan komprehensif yang memiliki validitas akademik tinggi (Zed, 2008).

Data and Sumber Data

Sumber data penelitian diperoleh dari literatur sekunder bereputasi, yang mencakup jurnal ilmiah terakreditasi (*peer-reviewed journal*), prosiding konferensi internasional, dan laporan penelitian institusional.

Teknik Pengumpulan Data

Proses seleksi literatur menggunakan teknik ekstraksi data berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi yang ketat (Page et al., 2021). Kriteria inklusi meliputi: (1) artikel penelitian yang berfokus pada penerapan *Inquiry-Based Learning* atau metode konvensional dalam pembelajaran, khususnya pada ranah Bahasa Indonesia; (2) studi yang menyajikan data empiris terkait hasil belajar, keaktifan siswa, pemahaman konsep, atau keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis); dan (3) publikasi akademik yang diterbitkan dalam rentang waktu sepuluh tahun terakhir (2014–2024) untuk menjaga relevansi tren pedagogis. Sebaliknya, kriteria eksklusi mencakup artikel opini tanpa data empiris, esai populer, sumber non-akademik, serta penelitian yang tidak relevan dengan ranah pendidikan bahasa.

Analisis Data

Proses analisis data dilakukan mengikuti kerangka analisis kualitatif dari (Miles et al., 2013), yang terdiri dari tiga tahapan utama: reduksi data, penyajian dan

penarikan simpulan/verifikasi. Pada tahap reduksi data, peneliti melakukan seleksi, pemetaan, dan pengkategorian temuan berdasarkan indikator utama, seperti efektivitas terhadap keterampilan berbahasa, kemampuan berpikir kritis (*higher-order thinking skills*), dan tingkat keterlibatan siswa. Pada tahap penyajian data, temuan-temuan antar-studi dibandingkan secara komparatif dalam bentuk matriks sintetis untuk mengidentifikasi persamaan, perbedaan, kesenjangan, serta faktor kontekstual yang memengaruhi keberhasilan masing-masing metode. Pada tahap penarikan simpulan, peneliti mensintesis bukti empiris untuk merumuskan gambaran menyeluruh mengenai keunggulan, keterbatasan, dan kondisi implementasi optimal bagi kedua pendekatan tersebut (Miles et al., 2013).

Untuk menjaga reliabilitas dan kredibilitas temuan, peneliti menerapkan evaluasi kualitas studi berdasarkan kejelasan metodologi, validitas instrumen, dan ketepatan ukuran sampel pada literatur yang dianalisis (Arikunto, 2013). Selain itu, teknik triangulasi sumber diterapkan dengan membandingkan temuan dari berbagai desain penelitian empiris (kualitatif, kuantitatif, dan *mixed-methods*) lintas peneliti untuk meminimalkan bias subjektivitas (Creswell & Creswell, 2017). Melalui desain metodologis yang terstruktur ini, penelitian diharapkan mampu menyajikan analisis komparatif yang mendalam, objektif, dan terukur mengenai efektivitas *Inquiry-Based Learning* versus metode konvensional dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, sekaligus memberikan rekomendasi praktis serta arah penelitian lanjutan berbasis bukti empiris.

HASIL

Implementasi Kurikulum Merdeka

Pembelajaran merupakan salah satu pilar utama dalam pembangunan kualitas pendidikan nasional. Keberhasilan kegiatan pembelajaran sangat dipengaruhi oleh peran guru, sebagaimana filosofi pendidikan Ki Hadjar Dewantara yang menegaskan bahwa tugas utama pendidik adalah "menuntun" siswa agar tumbuh dan berkembang sesuai dengan kodrat alam dan kodrat zamannya menuju keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya (Marwah et al., 2018). Dalam konteks reformasi pendidikan di Indonesia, gagasan Merdeka Belajar diwujudkan salah satunya melalui penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Secara konseptual, diferensiasi dalam pendidikan mengacu pada upaya sistematis untuk menyesuaikan pengajaran guna memfasilitasi kebutuhan belajar siswa yang beragam, baik dari aspek kesiapan belajar (*readiness*), minat (*interest*), maupun profil belajar (*learning profile*) (Tomlinson, 2001). Pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan pedagogis inklusif yang mengakui bahwa siswa tidak hadir ke kelas sebagai entitas yang homogen, melainkan membawa pengalaman, kecepatan memproses informasi, dan bakat unik masing-masing (Lindner & Schwab, 2025).

Secara teoritis, pembelajaran berdiferensiasi berakar pada pandangan bahwa perkembangan psikologis dan kognitif siswa berlangsung dengan laju serta karakteristik yang bervariasi (Schlatter et al., 2020). Oleh karena itu, satuan pendidikan perlu merancang perencanaan kurikulum yang adaptif dan fleksibel. Hal ini mencakup pemetaan kekuatan dan kelemahan siswa melalui asesmen diagnostik, perancangan strategi instruksional yang berpusat pada siswa, pemberian dukungan pengembangan profesionalisme guru, serta evaluasi berkala terhadap efektivitas

pembelajaran (Meutstege et al., 2023). Guru dituntut untuk bergeser dari pola mengajar tunggal menuju pendekatan pedagogis yang responsif, kontekstual, dan mampu menyesuaikan penyampaian materi dengan kebutuhan individual siswa (Faiz et al., 2022).

Dalam pelaksanaannya, (Tomlinson, 2001) memetakan tiga elemen dasar kurikulum yang dapat didiferensiasikan oleh guru, yaitu konten (*content*), proses (*process*), dan produk (*product*), serta penambahan elemen lingkungan belajar (*learning environment*):

Konten

Merujuk pada materi pengetahuan, konsep, atau keterampilan yang dipelajari siswa. Diferensiasi konten dilakukan dengan memvariasikan tingkat kompleksitas materi atau ketersediaan bahan ajar berdasarkan asesmen kesiapan (*readiness*). Sebagai contoh, siswa yang belum menguasai konsep dasar diberikan bahan bacaan ber-*scaffolding*, sementara siswa yang sudah mahir diberikan materi pengayaan yang lebih kompleks (Maryani et al., 2026).

Proses

Mengacu pada moda dan kegiatan belajar yang digunakan siswa untuk mengolah serta memahami informasi. Guru memvariasikan jalur belajar misalnya melalui diskusi kelompok heterogen/homogen, eksperimen mandiri, pemanfaatan media audiovisual, atau simulasi yang disesuaikan dengan gaya belajar dan kecepatan pemahaman siswa (Stavrou, 2024).

Produk

Merujuk pada hasil atau unjuk kerja yang mendemonstrasikan pemahaman siswa terhadap capaian pembelajaran. Guru memberikan pilihan (*student choice*) bentuk unjuk kerja seperti laporan tertulis, presentasi lisan, infografis, atau rekaman audio/video dengan kriteria penilaian yang tetap mengukur standar kompetensi yang sama (Saks et al., 2025).

Melalui integrasi ketiga elemen tersebut, pembelajaran berdiferensiasi tidak mereduksi standar capaian kurikulum, melainkan menyediakan jalur (*pathways*) yang beragam agar setiap siswa mampu mencapai potensi optimalnya dengan guru berperan sebagai fasilitator yang responsif (Smets & Struyven, 2020).

Teori Belajar yang Mendasari Kurikulum Berdiferensiasi

Pendekatan pembelajaran berdiferensiasi memperoleh legitimasi teoretis dari sintesis berbagai aliran teori belajar utama yaitu behaviorisme, kognitivisme, humanisme, dan konstruktivisme. Setiap paradigma memberikan kontribusi teoretis yang unik dalam membimbing guru menyesuaikan strategi instruksional dengan variasi kebutuhan individual siswa, khususnya pada ranah pendidikan bahasa (Tomlinson, 2001).

Dari perspektif behaviorisme Skinner, belajar dipahami sebagai pembentukan asosiasi antara stimulus dan respons melalui penguatan dan latihan terstruktur secara berulang (Sturdy & Nicoladis, 2017). Dalam konteks diferensiasi pembelajaran bahasa, prinsip ini melandasi penyusunan bahan ajar berjenjang, program remedial, serta pengayaan berbasis penguasaan. Guru memvariasikan tingkat kesulitan latihan struktur tata bahasa atau penguasaan kosakata sesuai

tingkat kesiapan awal siswa, sehingga pembentukan keterampilan dasar bahasa dapat dicapai secara bertahap dan terukur.

Perspektif kognitivisme menekankan bahwa belajar adalah proses internal pemrosesan, pengorganisasian, dan penyampaian informasi dalam ingatan (Sweller, 2011). Aliran Bandura memberikan rasional teoretis bagi diferensiasi melalui pengelolaan beban kognitif dan pemberian *scaffolding* (Graham, 2022). Pada pembelajaran bahasa, hal ini diimplementasikan melalui penyediaan teks dengan tingkat keterbacaan yang bervariasi, penggunaan *graphic organizers* sebelum aktivitas menulis, serta pemberian contoh pengerjaan bagi pembelajar pemula agar materi bahasa dapat diproses sesuai dengan kapasitas kognitif masing-masing individu (Asma & Dallel, 2020).

Teori humanisme Rogers dan Maslow menempatkan faktor afektif, motivasi intrinsik, dan potensi pemenuhan diri sebagai pusat dari kegiatan pembelajaran (Kumari, 2024). Dalam kurikulum berdiferensiasi, pandangan ini mewujud dalam pemberian hak pilih terhadap topik bacaan, media belajar, atau bentuk tugas akhir (Deci & Ryan, 2000). Dengan memfasilitasi pilihan penugasan seperti esai, presentasi lisan, atau proyek media kreatif guru mengakomodasi minat, dan profil belajar siswa, yang pada gilirannya meningkatkan keterlibatan serta kepemilikan atas proses belajar bahasa.

Aliran konstruktivisme Vygotsky menegaskan bahwa pengetahuan tidak ditransfer secara pasif, melainkan dikonstruksi secara aktif oleh siswa melalui pengalaman langsung, interaksi sosial, dan refleksi (Silalahi, 2019). Dalam pembelajaran bahasa berdiferensiasi, kerangka konstruktivis mendasari penerapan tugas-tugas autentik, pengelompokan fleksibel (*flexible grouping* baik homogen maupun heterogen), serta pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*). Melalui interaksi dalam *Zone of Proximal Development* (ZPD), siswa berkolaborasi untuk membangun pemahaman makna bahasa secara kontekstual dan relevan dengan realitas kehidupannya.

Integrasi keempat aliran teori belajar ini membentuk kerangka holistik bagi efektivitas pembelajaran berdiferensiasi: guru melakukan pemetaan profil kognitif dan afektif siswa, menyediakan stimulus dan latihan dasar yang presisi (behaviorisme), memfasilitasi pemrosesan informasi berbasis *scaffolding* (kognitivisme), menawarkan pilihan modalitas belajar yang memotivasi (humanisme), serta menyajikan ruang kolaborasi sosial yang bermakna (konstruktivisme). Studi-studi mutakhir mengenai *differentiation based learning* mengonfirmasi bahwa pemahaman teoretis yang kuat atas perbedaan individual menjadi determinan utama dalam merancang lingkungan belajar bahasa yang inklusif, responsif, dan optimal bagi pencapaian potensi setiap siswa (Riordan & Convery, 2024).

Strategi Implementasi Kurikulum Berdiferensiasi dalam Pembelajaran Bahasa

Pendekatan pembelajaran berdiferensiasi menuntut fleksibilitas guru dalam mengadaptasi kurikulum dan strategi pengajaran demi merespons kebutuhan belajar siswa yang beragam (Tomlinson, 2001). Berdasarkan kerangka Tomlinson, diferensiasi berfokus pada tiga pemetaan utama siswa: kesiapan belajar, minat, dan profil belajar. Dalam konteks Indonesia yang pluralis, pengakomodasian kerangka

ini sangat krusial untuk mendorong terwujudnya potensi siswa secara inklusif sekaligus mengakselerasi pencapaian Profil Pelajar Pancasila (Faiz et al., 2022).

Secara operasional, diferensiasi merupakan serangkaian keputusan rasional guru yang berorientasi penuh pada kebutuhan siswa. Keputusan tersebut mencakup penciptaan lingkungan belajar yang kondusif, penetapan tujuan kurikulum yang jelas, pelaksanaan asesmen berkelanjutan, penerapan pengajaran yang responsif terhadap konten, proses, dan produk, serta manajemen kelas yang efektif (Tomlinson, 2001). Melalui kelima pilar ini, guru dapat memfasilitasi jalur belajar yang bervariasi tanpa mengorbankan standar capaian kompetensi bersama.

PEMBAHASAN

Analisis Akademik Terkait Implementasi Konsep

Berdasarkan tinjauan kritis terhadap teks dan literatur pedagogis, terdapat tiga poin analisis penting terkait keberhasilan dan tantangan implementasi konsep kurikulum berdiferensiasi.

Sinergi Filosofis dan Kerangka Teoritis

Penggabungan filosofi Ki Hadjar Dewantara “menuntun sesuai kodrat” dengan teori *Differentiated Instruction* dari Carol Ann Tomlinson menciptakan kerangka pemikiran yang kuat dalam Kurikulum Merdeka. Hal ini menggeser paradigma edukasi dari *teacher-centered* (berpusat pada guru) menjadi *student-centered* (berpusat pada siswa), di mana diferensiasi bukan dianggap sebagai “perlakuan istimewa”, melainkan bentuk pemenuhan hak belajar setiap individu (Marwah et al., 2018).

Tantangan Utama di Lapangan

Beban administrasi dan perencanaan menjadi kendala nyata memetakan tiga elemen (konten, proses, produk) untuk 30–40 siswa dalam satu kelas menuntut alokasi waktu dan energi perencanaan yang sangat tinggi bagi guru. Diferensiasi juga sangat bergantung pada asesmen diagnostik; tanpa data awal yang akurat, diferensiasi tidak akan efektif, dan sebagian besar kendala guru terletak pada ketidakmampuan merancang serta menginterpretasi instrumen asesmen diagnostik non-kognitif maupun kognitif secara cepat dan praktis. Selain itu, terdapat miskonsepsi umum berupa “mitos membuat tiga rencana pembelajaran”, di mana guru menganggap diferensiasi berarti harus membuat 3–4 rencana pembelajaran (RPP/Modul Ajar) yang berbeda total dalam satu pertemuan, padahal diferensiasi cukup dilakukan pada variasi aktivitas, tingkat bantuan (*scaffolding*), atau pilihan produk akhir (Putra, 2023).

Rekomendasi Strategi Praktis Implementasi

Asesmen diagnostik tidak cukup dilakukan di awal tahun ajaran saja, melainkan harus berupa penilaian formatif berkala selama proses pembelajaran. Guru juga disarankan tidak langsung mengubah ketiga elemen (konten, proses, produk) secara bersamaan; implementasi dapat dimulai secara bertahap melalui pendekatan bertahap, misalnya mendiferensiasikan produk lebih dulu, baru melangkah ke diferensiasi proses dan konten. Penguatan *In-House Training* (IHT) dan kolaborasi antar-guru di tingkat sekolah melalui komunitas belajar (PoP/KKG/MGMP) sangat penting untuk saling berbagi bank materi/tugas berjenjang demi menghemat beban kerja individu guru (Khasawneh et al., 2023).

Tantangan dan Solusi Implementasi Kurikulum Berdiferensiasi

Pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di tingkat sekolah menengah menghadapi berbagai tantangan kompleks yang bersumber dari dimensi manajerial, kompetensi, dan infrastruktur. Guru kerap mengalami peningkatan beban kerja akibat tuntutan menyusun perencanaan pembelajaran multitingkat, menyiapkan variasi bahan ajar, serta merancang instrumen penilaian berjenjang (Faiz et al., 2022). Kondisi ini diperberat oleh dinamika manajemen kelas berukuran besar, di mana guru kesulitan memantau beberapa kelompok aktivitas belajar yang berjalan secara simultan (Surwatiningsih, 2021). Selain itu, keterbatasan sumber daya media pembelajaran serta ketimpangan pemahaman pedagogis guru mengenai teknik asesmen diagnostik dan diferensiasi penilaian sering kali menyebabkan praktik diferensiasi di lapangan masih bersifat *ad hoc* dan kurang optimal (Diarera & Budiarti, 2024).

Guna mengatasi hambatan tersebut, literatur menyarankan pendekatan sistemik berbasis solusi praktis dan bertahap. Penguatan kapasitas guru melalui pelatihan berkelanjutan dan komunitas belajar menjadi kunci peningkatan kompetensi pedagogis dalam merancang diferensiasi konten, proses, dan produk (Marlina, 2021). Beban administrasi dapat ditekan melalui kolaborasi antar-guru dalam penyusunan bank materi/tugas berjenjang serta integrasi teknologi sederhana berupa *Learning Management System* (LMS) untuk personalisasi akses belajar (Farisia et al., 2025). Secara manajerial, pengoperasian learning stations, penerapan tutor sebaya (*peer tutoring*), dan penyediaan *anchor activities* (kegiatan jangkar mandiri) efektif menjaga ritme kelas tetap kondusif (Tomlinson, 2001). Temuan ini sejalan dengan kajian internasional yang menegaskan bahwa kesiapan dan pelatihan guru merupakan elemen kunci keberhasilan penerapan diferensiasi secara berkelanjutan (Langelaan et al., 2024). Dengan dukungan kebijakan sekolah yang adaptif, transisi bertahap menuju kurikulum berdiferensiasi dapat diwujudkan secara berkelanjutan untuk meningkatkan keadilan dan hasil belajar siswa.

KESIMPULAN

Pembelajaran berdiferensiasi merupakan respons pedagogis yang esensial dan sejalan dengan prinsip Kurikulum Merdeka, khususnya dalam pengajaran bahasa di tingkat SMA, untuk mengatasi keragaman profil belajar siswa (kesiapan, minat, dan gaya belajar) serta meningkatkan capaian literasi nasional. Pendekatan ini secara mendasar mengakui bahwa siswa berkembang dengan laju dan cara yang berbeda, sehingga guru harus menyesuaikan pengajaran pada konten, proses, dan produk belajar, alih-alih hanya berfokus pada tujuan tunggal. Secara teoretis, diferensiasi mendapat dukungan dari integrasi berbagai aliran, termasuk behaviorisme (untuk latihan berjenjang), kognitivisme (untuk *scaffolding*), humanisme (untuk pilihan sesuai minat), dan konstruktivisme (untuk pembelajaran autentik dan kolaboratif). Implementasi yang efektif menuntut guru untuk membuat serangkaian keputusan rasional yang berpusat pada siswa, melibatkan penentuan tujuan yang jelas, respons adaptif terhadap kebutuhan individu, penciptaan lingkungan yang suportif, manajemen kelas yang efektif, dan penggunaan penilaian formatif berkelanjutan untuk memandu instruksi. Meskipun demikian, pelaksanaannya menghadapi tantangan signifikan seperti tingginya beban perencanaan, kesulitan manajemen

kelas besar, dan keterbatasan kompetensi guru. Untuk mengatasi hambatan tersebut, solusi yang dianjurkan meliputi pengembangan profesional guru, kolaborasi antarguru dalam penyusunan sumber daya, pemanfaatan teknologi digital, serta penerapan strategi manajemen kelas yang efisien. Dengan dukungan perencanaan yang memadai dan dukungan kelembagaan yang kuat, pembelajaran berdiferensiasi berpotensi besar untuk meningkatkan keterlibatan siswa dan kompetensi berbahasa secara inklusif. ngatasi hambatan tersebut, literatur menyarankan pendekatan sistemik.

DAFTAR PUSTAKA

- Am, M. A., Hadi, S., & Istiyono, E. (2023). Trend Research Mapping of Differentiated Instruction : A Bibliometric Analysis. *Journal of Pedagogical Research*, 7(3), 194–210. <https://doi.org/10.33902/JPR.202320544>
- Arikunto, S. (2013). *Prosedur Penelitian*. PT Rineka Cipta.
- Asma, H., & Dallel, S. (2020). No Title. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 11(4), 110–127. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no4.8>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research Design* (S. Publications (ed.); 5th ed.).
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “ What ” and “ Why ” of Goal Pursuits : Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Diarera, D., & Budiarti, W. N. (2024). Optimalisasi Kurikulum Merdeka Melalui Pembelajaran Diferensiasi: Menggali Konsep, Implementasi dan Dampaknya. *Social, Humanities, and Educational Studies SHES: Conference Series*, 7(3), 2114–2121. <https://doi.org/10.20961/shes.v7i3.92643>
- Faiz, A., Pratama, A., & Kurniawaty, I. (2022). Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Program Guru Penggerak pada Modul 2.1. *Jurnal Basicedu*, 6(2), 2846–2853.
- Farisia, H., Santoso, A., & Kusumaningrum, S. R. (2025). Assessing the Differentiated Learning Practice within Islamic Primary Schools : Challenges in the Absence of Technology. *Cogent Education*, 12(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2563706>
- Graham, S. (2022). Self-efficacy and Language Learning – What it is and What it isn ’ t. *The Language Learning Journal*, 50(2), 186–207. <https://doi.org/10.1080/09571736.2022.2045679>
- Hasanah, E., Suyatno, S., Maryani, I., Badar, M. I. Al, Fitria, Y., & Patmasari, L. (2022). Conceptual Model of Differentiated-Instruction (DI) Based on Teachers’ Experiences in Indonesia. *Education Sciences*, 12(10), 650. <https://doi.org/10.3390/educsci12100650>
- Khasawneh, Y. J. A., Alsarayreh, R., Ajlouni, A. A. Al, Eyadat, H. M., Ayasrah, M. N., & Khasawneh, M. A. S. (2023). An examination of Teacher Collaboration in Professional Learning Communities and Collaborative Teaching Practices. *Journal of Education and E-Learning Research*, 10(3), 446–452. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i3.4841>
- Kumari, S. (2024). Humanism in Education: Fostering Student-Centered Learning Through Maslow’s and Rogers’ Theories. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 5(7), 2447–2452. <https://doi.org/10.55248/gengpi.5.0724.1911>
- Langelaan, B. N., Gaikhorst, L., Smets, W., & Oostdam, R. J. (2024). Differentiating Instruction : Understanding the Key Elements for Successful Teacher Preparation and Development. *Teaching and Teacher Education*, 140, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104464>

- Lindner, K., & Schwab, S. (2025). Differentiation and Individualisation in Inclusive Education : a Systematic Review and Narrative Synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 29(12), 2199–2219. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450>
- Marlina, S. P. M. S. (2021). *Panduan Pelaksanaan Model Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Inklusif*. CV Afifa Utama.
- Marwah, S. S., Syafe'i, M., & Sumarna, E. (2018). Relevansi Konsep Pendidikan Menurut Ki Hadjar Dewantara dengan Pendidikan Islam. *TARBAWY: Indonesian Journal of Islamic Education*, 5(1), 14–26.
- Maryani, I., Julita, L., Lim, L., & Suparman, S. (2026). Differentiated Learning to Improve Student Competencies. *Journal of Pedagogy and Education Science*, 5(01), 15–29. <https://doi.org/10.56741/IISTR.jpes.001177>
- Meutstege, K., Geel, M. Van, & Visscher, A. (2023). Evidence-Based Design of a Teacher Professional Development Program for Differentiated Instruction: AWhole-Task Approach. *Education Sciences*, 13(10), 985. <https://doi.org/10.3390/educsci13100985>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2013). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.).
- Mohammed, F. T., Olamo, T. G., & Yemiru, M. A. (2026). A Phenomenological Study of Differentiated Instruction Experience in an Ethiopian Middle School : The Case of Grade 7 Students in Hawssa City, Ethiopia. *PLoS One*, 21(1), 1–17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0341025>
- Nejad, H. S. R. (2024). *Differentiated Instruction for English Learners: Teachers ' Understanding and Practices*. 15(4), 1–19. <https://doi.org/10.1002/tesj.817>
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results: The State of Learning and Equity in Education* (Vol. 1). <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Page, M. J., Mckenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-wilson, E., Mcdonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 Statement: an Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews Systematic Reviews and Meta-Analyses. *BMJ*, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Putra, G. S. (2023). The Misconception in Differentiated Instruction Practices : A Literature Review. *Open Journal of Social Sciences*, 11(1), 305–315. <https://doi.org/10.4236/jss.2023.111022>
- Riordan, T., & Convery, A. (2024). Reimagining the Concept of Differentiation in Languages Classrooms. *The Language Learning Journal*, 52(3), 271–284. <https://doi.org/10.1080/09571736.2022.2130962>
- Saks, K., Hunt, P., Leijen, Ä., & Lepp, L. (2025). *From Zero Collaboration to Teamwork : Forms of Teacher Collaboration and Factors That Support or Hinder It*. 15(1), 1–23. <https://doi.org/10.3390/educsci15010087>
- Schlatter, E., Molenaar, I., & Lazonder, A. W. (2020). Individual Differences in Children's Development of Scientific Reasoning Through Inquiry-Based Instruction : Who Needs Additional Guidance? Development of Scientific Reasoning. *Frontiers in Psychology*, 11(May), 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00904>
- Silalahi, R. M. (2019). Understanding Vygotsky's Zone of Proximal Development for Learning. *Polyglot: Jurnal Ilmiah*, 15(2), 169–186. <https://doi.org/10.19166/pji.v15i2.1544>
- Smets, W., & Struyven, K. (2020). A Teachers' Professional Development Programme to Implement Differentiated Instruction in Secondary Education: How far do Teachers

- Reach? *Cogent Education*, 7(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1742273>
- Snyder, H. (2019). Literature Review as a Research Methodology: An Overview and Guidelines. *Journal of Business Research*, 104(July), 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Stavrou, N. E. (2024). Embracing Diversity Through Differentiated Instruction in Music Education. *Frontiers in Education*, 9, 1–6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1501354>
- Sturdy, C. B., & Nicoladis, E. (2017). How Much of Language Acquisition Does Operant Conditioning Explain? *Frontiers in Psychology*, 8(October), 1–5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01918>
- Subandiyah, H., Nasrullah, R., Ramadhan, R., Supratno, H., Raharjo, R. P., & Lukman, F. (2025). The Impact of Differentiated Instruction on Student Engagement and Achievement in Indonesian Language Learning. *Cogent Education*, 12(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2516378>
- Surwatiningsih, S. (2021). Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa pada Mata Pelajaran IPA Pokok Bahasan Tanah dan Keberlangsungan Kehidupan di Kelas IXb Semester Genap SMPN 4 Monta Tahun Pelajaran 2020 / 2021. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 1(2), 80–94. <https://doi.org/10.53299/jppi.v1i2.39>
- Sweller, J. (2011). *Cognitive Load Theory*. In *Psychology of Learning and Motivation*. Academic Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8126-4>
- Tajik, O., Noor, S., & Golzar, J. (2024). Investigating Differentiated Instruction and The Contributing Factors to Cater EFL Students' Needs at The Collegial Level. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(74), 2–19. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00299-5>
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Ascd.
- Wibowo, S., Wangid, M. N., & Firdaus, F. M. (2025). *The Relevance of Vygotsky ' s Constructivism Learning Theory with the Differentiated Learning Primary Schools*. 19(1), 431–440. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v19i1.21197>
- Zed, M. (2008). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Yayasan Pustaka Obor Indonesia.