



Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi Berbasis Profil Gaya Belajar Peserta Didik pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Kelas XI E di SMAN 1 Gerung

Buah Hati^{1*}, Siti Rohana Hariana Intiana¹, Pipit Aprilia Susanti¹

¹ Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, FKIP, Universitas Mataram, Mataram, Indonesia.

DOI: <https://doi.org/10.29303/goescienceed.v7i2.1893>

Article Info:

Received : 30 April 2026
Revised : 17 Mei 2026
Accepted : 20 Mei 2026
Published : 27 Mei 2026

Correspondence:

Buah Hati

Phone: +6287877421680

Abstract: This study aims to analyze the implementation of differentiated instruction based on students' learning style profiles in Indonesian language learning for Class XI E at SMAN 1 Gerung and to identify the challenges faced by teachers in its implementation. This research employed a descriptive qualitative approach to provide an in-depth description of differentiated instruction in classroom learning. The subjects consisted of 35 students, one Indonesian language teacher, and the vice principal for public relations. Data were collected through observation, semi-structured interviews, and questionnaires. Data validity was ensured through source and technique triangulation. Data analysis used the Miles and Huberman model through data reduction, data display, and conclusion drawing. The findings indicate that differentiated instruction has been implemented through preparation, implementation, and evaluation stages; however, its implementation has not been optimal. Teachers conducted diagnostic assessments, but the mapping of students' learning styles was still not comprehensive. Differentiation in content, process, product, and learning environment tended to be uniform and had not fully accommodated students' diverse learning needs. Evaluation was conducted through formative and summative assessment, although feedback had not been provided evenly to all students. The main challenges faced by teachers include limited time, facilities, learning media variation, and difficulties in designing learning activities and assessment instruments. Therefore, continuous teacher training and institutional support are needed to optimize differentiated instruction.

Keywords: Differentiated Instruction; Learning Styles; Indonesian Language Learning; Classroom Practice.

Citation: Hati, B., Intiana, S. R. H., & Susanti, P. A. (2026). Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi Berbasis Profil Gaya Belajar Peserta Didik pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Kelas XI E di SMAN 1 Gerung. *Jurnal Pendidikan, Sains, Geologi, Dan Geofisika (GeoScienceEd Journal)*, 7(2), 1961–1969. <https://doi.org/10.29303/goescienceed.v7i2.1893>

Pendahuluan

Perkembangan zaman menuntut sistem pendidikan yang adaptif dalam menghasilkan sumber daya manusia yang unggul dan kompetitif. Salah satu upaya yang dilakukan adalah melalui penerapan Kurikulum Merdeka yang menekankan fleksibilitas pembelajaran serta pengembangan minat dan bakat peserta didik (Kemdikbudristek, 2022). Kurikulum ini memberi keleluasaan bagi guru untuk merancang pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan peserta didik. Sejalan dengan hal tersebut,

pembelajaran berdiferensiasi menjadi pendekatan yang relevan untuk mengakomodasi keberagaman peserta didik. Pembelajaran ini menekankan penyesuaian konten, proses, dan produk berdasarkan kesiapan, minat, dan gaya belajar peserta didik (Tomlinson, 2001). Dengan demikian, guru dituntut untuk memahami profil belajar peserta didik secara menyeluruh agar proses pembelajaran dapat berlangsung secara optimal.

Namun dalam praktiknya, penerapan pembelajaran berdiferensiasi masih menghadapi berbagai tantangan. Berdasarkan hasil observasi awal

dan wawancara dengan guru Bahasa Indonesia kelas XI E di SMAN 1 Gerung, guru mengalami kesulitan dalam memetakan profil gaya belajar peserta didik secara mendalam serta merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan keberagaman karakteristik peserta didik. Selain itu, pembelajaran yang berlangsung masih cenderung menggunakan metode dan tugas yang seragam sehingga kebutuhan belajar peserta didik belum sepenuhnya terakomodasi. Kondisi ini menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran berdiferensiasi masih memerlukan penyesuaian dan penguatan dalam praktik pembelajaran di kelas.

Penelitian mengenai pembelajaran berdiferensiasi telah banyak dilakukan, terutama dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka. Penelitian sebelumnya umumnya berfokus pada penerapan pembelajaran berdiferensiasi secara umum, strategi pembelajaran guru, serta pengaruhnya terhadap hasil belajar peserta didik. Namun, penelitian yang secara khusus mengkaji implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis gaya belajar peserta didik pada mata pelajaran Bahasa Indonesia masih terbatas, khususnya pada jenjang SMA.

Selain itu, sebagian besar penelitian terdahulu lebih menekankan pada konsep dan penerapan umum pembelajaran berdiferensiasi, sedangkan kajian mengenai tantangan guru dalam memetakan gaya belajar peserta didik serta menyesuaikan proses, konten, dan produk pembelajaran masih belum banyak dibahas secara mendalam. Padahal, pemahaman terhadap profil gaya belajar peserta didik menjadi salah satu aspek penting dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi agar kebutuhan belajar peserta didik dapat terakomodasi secara optimal.

Berdasarkan kondisi tersebut, penelitian ini berfokus pada implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis gaya belajar peserta didik pada mata pelajaran Bahasa Indonesia kelas XI E di SMAN 1 Gerung serta tantangan yang dihadapi guru dalam tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran yang lebih mendalam mengenai praktik pembelajaran berdiferensiasi di kelas.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif karena penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan secara mendalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis gaya belajar peserta didik serta tantangan yang dihadapi guru dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas XI E di SMAN 1 Gerung. Penelitian dilaksanakan di SMAN 1 Gerung dengan fokus pada implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis gaya belajar serta tantangan

yang dihadapi guru dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas XI E. Subjek penelitian terdiri atas 35 peserta didik kelas XI E, guru mata pelajaran Bahasa Indonesia, dan wakil kepala sekolah bidang humas. Data yang dikumpulkan berupa data kualitatif dalam bentuk hasil observasi, wawancara, dan kuesioner yang berkaitan dengan penerapan pembelajaran berdiferensiasi.

Teknik pengumpulan data meliputi observasi, wawancara semi-terstruktur, dan kuesioner. Observasi dilakukan untuk mengamati proses pembelajaran di kelas, wawancara digunakan untuk menggali informasi terkait perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, serta kendala yang dihadapi guru, sedangkan kuesioner diberikan kepada peserta didik untuk memperoleh data mengenai penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Instrumen penelitian meliputi lembar observasi, pedoman wawancara, dan kuesioner. Data dianalisis melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi data, peneliti melakukan pengelompokan dan pemilahan data hasil observasi, wawancara, dan kuesioner berdasarkan fokus penelitian, yaitu implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis gaya belajar serta tantangan yang dihadapi guru dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas XI E di SMAN 1 Gerung.

Hasil dan Diskusi

Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia XI E

Tahap Awal Pembelajaran Berdiferensiasi

Tahap awal dalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi merupakan fondasi penting yang menentukan arah dan kualitas proses pembelajaran secara keseluruhan. Pada tahap ini, guru dituntut untuk memiliki pemahaman menyeluruh mengenai prinsip-prinsip pembelajaran berdiferensiasi, sekaligus merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik.

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru mata pelajaran Bahasa Indonesia kelas XI E SMAN 1 Gerung, diketahui bahwa guru telah memiliki pemahaman dasar mengenai pembelajaran berdiferensiasi. Guru menyatakan bahwa pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan yang menekankan perbedaan gaya belajar, kesiapan belajar, dan minat peserta didik. Pemahaman ini diperoleh melalui pelatihan kurikulum merdeka yang telah diikuti oleh guru. Guru juga menyampaikan bahwa ia menyusun modul ajar dengan berbagai alternatif kegiatan pembelajaran serta opsi penugasan yang bisa dipilih oleh peserta didik. Hal ini menunjukkan bahwa guru telah mulai menjalankan perannya sebagai perancang pembelajaran, sebagaimana dijelaskan dalam teori (Purba 2021: 5),

yakni menyusun pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman peserta didik sejak tahap perencanaan.

Berdasarkan hasil wawancara, dengan guru Bahasa Indonesia XI E mengatakan telah melakukan asesmen diagnostik melalui dua pendekatan, yaitu tes tertulis sederhana untuk memetakan kesiapan akademik peserta didik dan observasi informal untuk melihat perilaku belajar serta minat belajar peserta didik. Selain itu, guru menyebutkan adanya interaksi tanya jawab secara langsung guna menggali kebiasaan dan gaya belajar peserta didik. Langkah ini sejalan dengan pendapat (Tomlinson, 2001: 4) dan (Magee & Breaux, 2010: 6), yang menyatakan bahwa asesmen diagnostik merupakan landasan utama pembelajaran berdiferensiasi. Tanpa pemahaman awal terhadap kebutuhan peserta didik, guru akan kesulitan menentukan strategi, konten, proses, maupun produk pembelajaran yang tepat.

Temuan di lapangan menunjukkan bahwa pemetaan gaya belajar peserta didik belum dilakukan secara sistematis dan terdokumentasi. Dalam data observasi pada tahap pelaksanaan, guru tidak menggunakan instrumen khusus atau dokumentasi untuk mengidentifikasi profil belajar peserta didik secara terstruktur. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun asesmen diagnostik telah dilakukan secara umum, tetapi belum sepenuhnya memenuhi prinsip diferensiasi berbasis profil belajar sebagaimana dijelaskan oleh (Tomlinson dan Moon, 2013: 8). Pemetaan yang belum mendalam terhadap gaya belajar ini menyebabkan proses perencanaan pembelajaran masih bersifat umum dan belum mampu mengakomodasi variasi peserta didik secara optimal.

Dalam kaitannya dengan teori VAK (Visual, Auditori, Kinestetik) sebagaimana dijelaskan oleh Potter (dalam Alhafizh, 2022), setiap individu memiliki kecenderungan gaya belajar yang berbeda. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara di kelas XI E SMAN 1 Gerung, ditemukan bahwa sebagian peserta didik lebih mudah memahami materi melalui penjelasan visual seperti gambar dan tampilan materi, sementara sebagian lainnya lebih memahami pembelajaran melalui penjelasan lisan dan aktivitas praktik. Namun, guru belum sepenuhnya melakukan pemetaan gaya belajar peserta didik secara mendalam sehingga strategi pembelajaran yang diterapkan masih cenderung seragam. Kondisi tersebut menyebabkan kebutuhan belajar peserta didik belum seluruhnya terakomodasi dalam proses pembelajaran berdiferensiasi.

Selain sebagai perancang, guru juga menjalankan perannya sebagai fasilitator pembelajaran. Guru menyatakan telah membangun komunikasi terbuka dengan peserta didik, menetapkan aturan kelas yang menekankan saling menghargai, serta menciptakan suasana kelas yang fleksibel dan nyaman. Hal ini

menunjukkan adanya kesadaran untuk menciptakan lingkungan belajar yang positif sejak awal, sebagaimana ditegaskan oleh (Purba, 2021: 6), bahwa guru perlu membangun hubungan yang sehat dengan peserta didik agar pendekatan diferensiasi dapat berjalan secara efektif. Lingkungan belajar yang positif juga menjadi salah satu elemen penting dalam pendekatan diferensiasi menurut (Tomlinson, 2001: 4), selain konten, proses, dan produk.

Selanjutnya, guru menyampaikan bahwa ia telah menyusun tujuan pembelajaran yang fleksibel dan memberikan pilihan bentuk penilaian. Misalnya, untuk mengevaluasi pemahaman konsep, digunakan tugas tertulis, sedangkan untuk keterampilan komunikasi, digunakan proyek presentasi. Pemberian pilihan ini memperlihatkan bahwa guru telah memahami pentingnya menyediakan ruang bagi peserta didik untuk menunjukkan pemahaman mereka dengan cara yang paling mereka kuasai. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip kurikulum yang berkualitas menurut (Tomlinson dan Moon, 2013: 8), yakni tujuan pembelajaran yang fleksibel namun tetap menantang, serta penilaian yang adaptif terhadap kebutuhan dan keunikan peserta didik.

Meski demikian, fleksibilitas dalam tujuan dan penilaian ini belum sepenuhnya terealisasi dalam praktik pembelajaran di kelas. Berdasarkan temuan observasi dan wawancara lanjutan, pelaksanaan pembelajaran masih bersifat seragam dan belum menunjukkan adanya pelibatan aktif peserta didik dalam memilih bentuk penugasan maupun penilaian. Hal ini menunjukkan bahwa prinsip fleksibilitas yang telah dirancang dalam tahap awal masih belum diimplementasikan secara konsisten dalam tahap pelaksanaan.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pada tahap awal pembelajaran berdiferensiasi, guru telah menunjukkan pemahaman konseptual yang baik dan telah memulai perencanaan yang mengarah pada pendekatan diferensiasi. Namun dari sisi pelaksanaan asesmen diagnostik, pemetaan gaya belajar, serta penerapan fleksibilitas tujuan dan penilaian, masih terdapat kesenjangan antara rencana dan praktik di lapangan. Oleh karena itu, upaya penguatan pemetaan profil belajar peserta didik serta pendampingan berkelanjutan terhadap guru menjadi penting agar pembelajaran berdiferensiasi benar-benar berpijak pada kebutuhan nyata peserta didik.

Tahap Pelaksanaan Pembelajaran Berdiferensiasi Diferensiasi Konten

Observasi tahap pelaksanaan menunjukkan guru tidak menyesuaikan materi ajar dengan gaya belajar peserta didik. Semua peserta didik mendapat sumber belajar yang sama tanpa variasi.

Tabel 1. Hasil Observasi Pembelajaran Diferensiasi Konten

No.	Pernyataan	Keterangan
1	Bapak/Ibu guru menyesuaikan materi ajar dengan profil gaya belajar peserta didik.	Tidak. Guru terlihat tidak menyesuaikan materi ajar dengan gaya belajar peserta didik.
2	Bapak/Ibu guru menyediakan variasi sumber belajar yang sesuai dengan gaya belajar peserta didik (visual, auditori, kinestetik).	Tidak. Guru tidak menyediakan variasi sumber belajar yang sesuai dengan gaya belajar peserta didik, guru terlihat menggunakan sumber belajar yang sama.
3	Peserta didik diberikan kebebasan memilih materi atau sumber belajar yang sesuai dengan gaya belajarnya.	Tidak. Peserta didik tidak diberikan kebebasan memilih materi atau sumber belajar yang sesuai dengan gaya belajarnya. Sumber belajar yang digunakan oleh guru sama semua antar peserta didik.
4	Bapak/Ibu guru memberikan pilihan materi ajar yang berbeda sesuai dengan tingkat pemahaman Peserta didik.	Tidak. Guru terlihat menyamaratakan materi ajar atau tidak membedakan antara anak yang tingkat pemahamannya tinggi, sedang, atau rendah.
5	Bapak/Ibu guru memberikan materi tambahan bagi Peserta didik yang memerlukan penjelasan lebih lanjut.	Ya. Guru terlihat memberikan materi tambahan bagi peserta didik yang memerlukan penjelasan lebih lanjut.

Tabel 1 menegaskan, pelaksanaan diferensiasi konten dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas XI E SMAN 1 Gerung menunjukkan bahwa guru belum optimal dalam menyesuaikan materi ajar dengan profil gaya belajar peserta didik. Berdasarkan data observasi, guru tidak menyesuaikan materi dengan perbedaan gaya belajar (visual, auditori, kinestetik), dan seluruh peserta didik menerima materi yang sama tanpa memperhatikan tingkat kesiapan maupun minat belajar mereka. Guru juga tidak menyediakan variasi sumber belajar yang mendukung perbedaan gaya belajar,

sehingga pembelajaran bersifat seragam dan tidak responsif terhadap keberagaman peserta didik.

Hal ini bertentangan dengan teori (Tomlinson, 2001: 4) yang menyatakan bahwa dalam diferensiasi konten, guru seharusnya menyediakan materi yang berbeda-beda sesuai dengan kesiapan, minat, dan gaya belajar peserta didik. (Magee & Breaux, 2010: 6) juga menegaskan bahwa materi harus disesuaikan agar peserta didik tidak merasa frustrasi atau tertinggal. Sementara itu, dari data kuesioner, hanya (31.43%) peserta didik merasa materi sudah sesuai dengan gaya belajarnya, sedangkan (54.29%) menyatakan kadang-kadang, dan (14.29%) menyatakan “tidak”. Temuan ini memperlihatkan bahwa mayoritas peserta didik belum mendapatkan materi yang benar-benar mendukung gaya belajar mereka, dan guru belum melakukan penyesuaian konten. Ini mengindikasikan bahwa implementasi diferensiasi konten belum berjalan dengan konsisten dan masih cenderung bersifat umum.

Diferensiasi Proses

Tabel 2. Hasil Observasi Pembelajaran Diferensiasi Proses

No.	Pernyataan	Keterangan
1	Bapak/Ibu guru menerapkan berbagai metode pembelajaran yang sesuai dengan gaya belajar peserta didik.	Tidak. Guru tidak menggunakan berbagai metode yang sesuai dengan gaya belajar peserta didik yang berbeda-beda.
2	Bapak/Ibu guru menggunakan metode pembelajaran yang bervariasi untuk menyesuaikan dengan kebutuhan Peserta didik.	Tidak. Guru terlihat menggunakan satu metode saja pada saat mengajar.
3	Bapak/Ibu guru mengelompokkan Peserta didik berdasarkan gaya belajar mereka dalam kegiatan pembelajaran.	Tidak. Guru tidak mengelompokkan peserta didik berdasarkan gaya belajarnya.
4	Bapak/Ibu guru memberikan kebebasan bagi Peserta didik untuk memilih gaya belajar mereka dalam memahami materi.	Peserta didik kadang-kadang diberi kebebasan untuk memilih gaya belajar yang mereka anggap paling efektif untuk memahami materi.
5	Bapak/Ibu guru memberikan waktu tambahan bagi	Ya. Guru memberikan waktu tambahan bagi peserta didik yang

Peserta didik yang membutuhkan dalam menyelesaikan tugas atau memahami materi.

memerlukan lebih banyak waktu untuk menyelesaikan tugas atau memahami materi dengan baik.

Diferensiasi proses adalah penyesuaian terhadap cara peserta didik memproses atau memahami materi pembelajaran. Tabel 2 menunjukkan, hasil observasi, guru masih menggunakan metode pembelajaran yang cenderung seragam, seperti ceramah atau diskusi klasikal, guru tidak menerapkan berbagai metode pembelajaran untuk menyesuaikan dengan gaya belajar peserta didik. Aktivitas belajar yang diberikan seragam dan tidak memberikan keleluasaan bagi peserta didik untuk memilih cara belajar yang mereka anggap efektif. Dari hasil wawancara, guru menyatakan bahwa ia pernah mencoba memberi kebebasan dalam cara mengerjakan tugas atau memilih kegiatan, tetapi tidak berjalan efektif karena peserta didik cenderung bingung atau tidak terbiasa dengan kebebasan tersebut. Guru juga mengeluhkan keterbatasan waktu dalam menerapkan lebih dari satu metode di dalam satu sesi pembelajaran.

Selain guru tidak menerapkan berbagai metode pembelajaran, guru tidak memberikan kebebasan pada peserta didik memilih cara belajar yang mereka anggap efektif, pengelompokan berdasarkan gaya belajar juga tidak dilakukan. Namun, terdapat sedikit upaya dalam memberikan waktu tambahan bagi peserta didik yang memerlukan. Menurut (Tomlinson & Moon, 2013: 8), diferensiasi proses penting agar peserta didik bisa belajar melalui aktivitas yang sesuai dengan minat dan profil mereka. Proses yang bermakna tidak hanya meningkatkan keterlibatan, tetapi juga memperdalam pemahaman.

Dalam penelitian ini, hambatan utama adalah kurangnya variasi aktivitas pembelajaran dan terbatasnya metode pembelajaran yang digunakan guru. Dari kuesioner, sebagian besar peserta didik menyatakan guru jarang mengubah metode saat banyak peserta didik mengalami kesulitan. Hanya (20.00%) yang menyatakan guru melakukan penyesuaian metode, sementara sisanya (80.00%) merasakan hal tersebut hanya sesekali atau bahkan tidak sama sekali.

Diferensiasi Produk

Dalam pelaksanaan diferensiasi produk, tabel 3 memperlihatkan hasil observasi menunjukkan bahwa peserta didik tidak diberikan kebebasan untuk memilih bentuk tugas atau proyek sesuai dengan gaya belajarnya. Semua peserta didik diberi jenis tugas yang sama, tanpa variasi media atau pendekatan. Peserta didik tidak diberi kesempatan menunjukkan pemahamannya melalui berbagai bentuk ekspresi

seperti visual (poster), auditori (presentasi), atau kinestetik (proyek gerak).

Hal ini menunjukkan belum adanya upaya dari guru dalam menerapkan diferensiasi produk yang seharusnya menjadi bagian dari refleksi pemahaman peserta didik.

Tabel 3. Hasil Observasi Pembelajaran Diferensiasi Produk

No.	Pernyataan	Keterangan
1	Peserta didik diberikan kebebasan memilih bentuk tugas atau proyek yang sesuai dengan gaya belajar mereka.	Tidak. Peserta didik tidak diberikan kebebasan untuk memilih bentuk tugas atau proyek. Semua peserta didik diberikan tugas yang serupa.
2	Peserta didik memiliki kesempatan untuk menunjukkan pemahamannya melalui berbagai media (tulisan, gambar, presentasi, dll.)	Tidak. Peserta didik tidak memiliki kesempatan untuk menunjukkan pemahamannya melalui berbagai media karena penugasan serupa.
3	Tugas yang diberikan Bapak/Ibu guru mencerminkan keberagaman gaya belajar Peserta didik.	Tidak. Dalam penugasan guru memberikan tugas yang serupa. Jadi, tidak mencerminkan keberagaman gaya belajar peserta didik.
4	Bapak/Ibu guru memberikan umpan balik terhadap tugas peserta didik secara efektif dan sesuai dengan format tugas yang dipilih.	Ya. Guru memberikan umpan balik terhadap tugas yang dikerjakan peserta didik.
5	Bapak/Ibu guru memberikan kriteria penilaian yang jelas untuk setiap bentuk tugas yang berbeda.	Ya. Kriteria penilaian jelas untuk setiap bentuk tugas yang diberikan.

Magee dan Breaux (2010: 6) menyatakan bahwa produk dalam pembelajaran berdiferensiasi harus mencerminkan pemahaman peserta didik dalam bentuk yang sesuai dengan kekuatan dan gaya belajar mereka. Namun, dalam penelitian ini, hanya tahap umpan balik dan kriteria penilaian yang dinilai cukup baik. Guru memberikan umpan balik terhadap tugas dan menetapkan kriteria yang jelas. Meskipun demikian, hal tersebut belum cukup untuk menunjukkan bahwa guru

menerapkan prinsip diferensiasi produk secara menyeluruh. Data kuesioner memperkuat temuan ini, di mana hanya 37,14% peserta didik yang merasakan adanya variasi tugas sesuai gaya belajar mereka, sementara peserta didik lainnya masih merasa tugas yang diberikan cenderung seragam dan kurang fleksibel. Kondisi ini menunjukkan bahwa guru masih berada pada tahap awal dalam mengembangkan diferensiasi produk dan memerlukan dukungan lebih lanjut.

Diferensiasi Lingkungan Belajar

Tabel 4. Hasil Observasi Pembelajaran Diferensiasi Lingkungan Belajar

No.	Pernyataan	Keterangan
1	Bapak/Ibu guru mengelompokkan peserta didik berdasarkan gaya belajar, minat, atau tingkat kesiapan mereka.	Tidak. Guru tidak mengelompokkan peserta didik secara khusus berdasarkan gaya belajar atau minatnya.
2	Bapak/Ibu guru menciptakan suasana kelas yang kondusif untuk mendukung pembelajaran berdiferensiasi.	Ya. Suasana kelas cukup kondusif dengan pengaturan tempat duduk yang memungkinkan interaksi antar peserta didik dan pengajaran yang variatif.
3	Bapak/Ibu guru menggunakan strategi tertentu untuk menjaga keterlibatan semua Peserta didik dalam pembelajaran.	Ya. Guru menggunakan strategi tertentu untuk menjaga keterlibatan semua peserta didik dalam pembelajaran.
4	Bapak/Ibu guru menciptakan suasana kelas yang mendukung interaksi dan kerja sama antar Peserta didik dengan gaya belajar yang berbeda.	Tidak. Guru tidak menciptakan suasana kelas yang mendukung interaksi dan kerja sama antar peserta didik dengan gaya belajar yang berbeda.
5	Lingkungan kelas mendukung pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi (penataan ruang, akses sumber belajar, dll).	Ya. Penataan lingkungan kelas mendukung pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi.

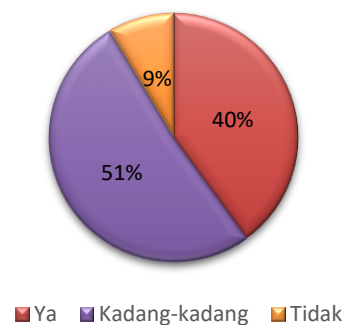
Tabel 4 menunjukkan, pelaksanaan diferensiasi lingkungan belajar menunjukkan hasil yang lebih positif

dibandingkan tahap lainnya, meskipun masih ditemukan beberapa kendala. Hasil observasi menunjukkan bahwa guru telah menciptakan suasana kelas yang cukup kondusif, menyediakan lingkungan belajar yang mendukung keterlibatan peserta didik, serta penataan ruang yang memungkinkan interaksi. Guru juga terlihat menjaga keterlibatan peserta didik secara aktif. Namun, guru belum mengelompokkan peserta didik berdasarkan gaya belajar, minat, atau kesiapan, dan tidak sepenuhnya menciptakan suasana kelas yang mendukung kerja sama antar gaya belajar yang berbeda.

Dalam pandangan (Tomlinson & Moon, 2013: 8), lingkungan belajar adalah salah satu tahap penting dalam diferensiasi, yang mencakup baik pengaturan fisik maupun iklim psikologis kelas. Lingkungan yang positif dapat memperkuat motivasi, kenyamanan belajar, dan rasa aman peserta didik. Berdasarkan data kuesioner, sebagian besar peserta didik merasa suasana kelas cukup nyaman (60.00%) dan guru menghargai pendapat mereka (85.71%), yang menunjukkan adanya iklim belajar yang mendukung. Namun, motivasi untuk bertanya dan berdiskusi belum kuat, dan masih ada peserta didik yang merasa perhatian guru tidak merata. Ini menandakan bahwa lingkungan psikologis kelas belum sepenuhnya mendukung semangat kolaboratif dan inklusif, khususnya bagi peserta didik dengan kebutuhan dan gaya belajar yang berbeda.

Tahap Evaluasi Pembelajaran Berdiferensiasi

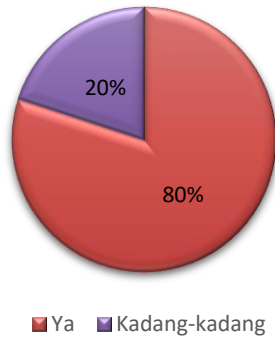
Tahap evaluasi merupakan bagian penting untuk menilai efektivitas pembelajaran. Observasi pada Tabel 1 menunjukkan guru memberikan umpan balik berkelanjutan, peserta didik mampu mengidentifikasi kelebihan dan kelemahan, dan evaluasi dilakukan di akhir pembelajaran. Diskusi evaluatif melibatkan peserta didik secara aktif. Evaluasi juga berlangsung berkesinambungan, sesuai prinsip asesmen formatif.



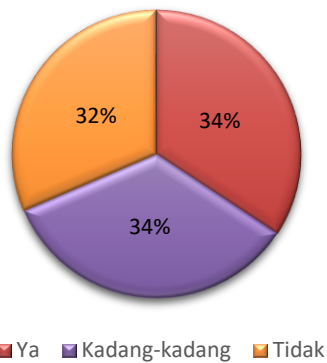
Gambar 1. Peserta Didik Menerima Umpan Balik dari Guru

Hasil wawancara mengungkap guru mengevaluasi pembelajaran melalui penilaian formatif

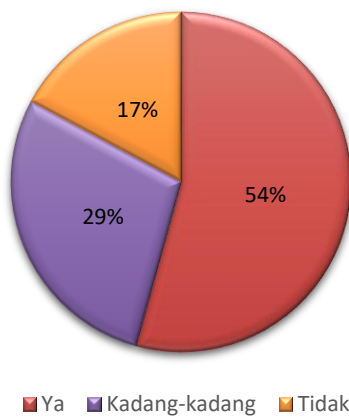
dan sumatif, serta membandingkan capaian dengan indikator. Umpan balik berupa komentar langsung, catatan tertulis, dan motivasi positif. Guru juga menganalisis penugasan, kuis, dan partisipasi peserta didik. Evaluasi mencakup konten, proses, dan produk untuk dasar perencanaan selanjutnya.



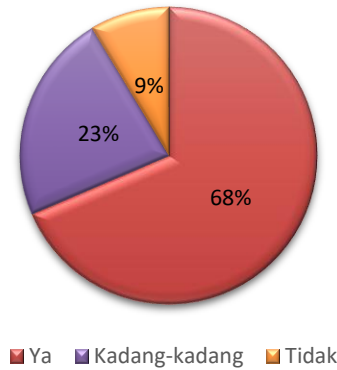
Gambar 2. Evaluasi yang Diberikan untuk Membantu Peserta Didik Berkembang



Gambar 3. Guru Memberi Penjelasan Tentang Perkembangan Belajar Peserta Didik



Gambar 4. Evaluasi dari Guru Membuat Peserta Didik lebih Memahami Kekuatan dan Kelemahan



Gambar 5. Setelah Evaluasi, Peserta Didik Tahu apa yang Harus Ditingkatkan

Kuesioner tahap evaluasi (Diagram 1-5) menunjukkan 40.00% peserta didik menerima umpan balik konsisten, 51,43% kadang-kadang, dan 8,57% tidak. Sebanyak 80.00% menilai evaluasi membangun, namun hanya 34,29% menerima penjelasan perkembangan belajar secara rutin. Evaluasi membantu 54,29% peserta didik memahami kekuatan dan kelemahan, sedangkan 68,57% tahu apa yang perlu ditingkatkan. Temuan ini menunjukkan guru telah menerapkan evaluasi formatif dan reflektif sesuai teori Tomlinson (2013: 8). Namun distribusi umpan balik belum merata, sehingga sebagian peserta didik merasa kurang mendapat arahan. Padahal evaluasi berfungsi bukan hanya mengukur hasil, tetapi juga membimbing peserta didik dalam perbaikan proses belajar. Ini menandakan perlunya konsistensi evaluasi.

Tantangan Guru dalam Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi

Tantangan Tahap Awal

Hasil wawancara dengan guru menunjukkan kendala awal terletak pada kurangnya panduan praktis diferensiasi dalam kurikulum. Banyak istilah teoritis sulit dipahami dan diaplikasikan. Guru juga kesulitan mengubah pola pikir dari sekadar mengejar nilai ke arah berfokus pada proses belajar peserta didik. Tekanan orang tua dan sekolah memperkuat orientasi nilai akademik. Guru mengaku kesulitan menyusun modul ajar yang menyesuaikan dengan keberagaman peserta didik. Merancang modul ajar berdiferensiasi membutuhkan waktu panjang, apalagi harus menyiapkan beberapa alternatif kegiatan. Asesmen diagnostik juga menantang karena tidak semua peserta didik terbuka tentang minat dan cara belajar mereka. Hal ini menunda analisis kebutuhan secara akurat.

Tantangan lain adalah menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kondisi kelas. Jumlah peserta didik banyak dan kesiapan belajar bervariasi membuat strategi sering harus diubah di tengah jalan. Peserta didik kurang aktif, tidak tertarik, atau bingung dengan

instruksi juga menghambat efektivitas diferensiasi. Ini menunjukkan pentingnya pendampingan guru dalam merancang strategi fleksibel.

Tantangan Tahap Pelaksanaan

Dalam diferensiasi konten, guru mengalami kesulitan menyesuaikan materi dengan gaya belajar berbeda. Membuat materi sesuai visual, auditori, dan kinestetik sekaligus membutuhkan waktu dan kreativitas. Rentang kemampuan peserta didik juga jauh berbeda, sehingga guru sulit menyusun materi bertingkat. Keterbatasan sarana memperburuk variasi materi ajar.

Pada diferensiasi proses, guru kesulitan menerapkan metode beragam karena keterbatasan waktu. Mengelola beberapa aktivitas sekaligus membuat guru kewalahan, sementara fasilitas kelas tidak selalu mendukung. Menjaga keterlibatan semua peserta didik juga menantang karena ada yang cepat bosan, ada pula yang tertinggal. Kondisi ini membuat diferensiasi proses kurang berjalan. Diferensiasi produk juga menghadapi hambatan. Tidak semua peserta didik terbiasa mengekspresikan pemahaman melalui media berbeda. Kurikulum yang padat membatasi variasi produk, sementara penyusunan rubrik penilaian yang adil untuk berbagai bentuk hasil belajar sulit dilakukan. Guru harus berhati-hati agar setiap tugas tetap relevan dengan indikator pembelajaran.

Dalam lingkungan belajar, guru kesulitan menata ruang kelas karena terbatasnya ruang dan banyaknya kursi. Kebebasan memilih tempat belajar kadang membuat peserta didik kehilangan fokus. Menyeimbangkan kebutuhan peserta didik yang tenang dan aktif juga sulit. Guru harus sering berkeliling untuk mengawasi sehingga kontrol kelas lebih kompleks dibanding metode konvensional.

Tantangan Tahap Evaluasi

Wawancara tahap evaluasi menunjukkan guru sulit menyusun penilaian yang mencakup seluruh keragaman gaya belajar. Evaluasi sumatif memerlukan bentuk berbeda agar adil, namun hal ini memakan waktu. Analisis hasil pembelajaran juga rumit, terutama data kualitatif dari observasi atau refleksi peserta didik yang membutuhkan interpretasi mendalam. Kendala lain adalah memberi umpan balik konstruktif tanpa menghakimi.

Guru harus menyesuaikan gaya komunikasi dengan karakter peserta didik, misalnya memberikan catatan tertulis bagi visual, atau penjelasan langsung bagi auditori. Namun strategi berbeda untuk tiap peserta didik cukup menyulitkan. Hambatan waktu juga membuat evaluasi konten, proses, dan produk tidak selalu mendalam. Selain itu, guru merasa sulit memahami profil perkembangan peserta didik hanya dari data evaluasi akhir. Ada peserta didik dengan hasil

tinggi tapi prosesnya kurang terlihat, atau sebaliknya. Evaluasi akademik tidak selalu mencerminkan sikap dan partisipasi. Kondisi ini menuntut guru melakukan pendekatan reflektif lebih luas agar gambaran perkembangan peserta didik lebih utuh.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis gaya belajar pada pembelajaran Bahasa Indonesia kelas XI E SMAN 1 Gerung telah dilaksanakan melalui tahap awal, pelaksanaan, dan evaluasi, namun penerapannya belum berjalan secara optimal. Pada tahap persiapan, guru telah melakukan asesmen diagnostik untuk mengenali kebutuhan belajar peserta didik, tetapi pemetaan gaya belajar belum dilakukan secara menyeluruh. Pada tahap pelaksanaan, diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar telah diterapkan, namun masih cenderung menggunakan pendekatan yang seragam sehingga belum sepenuhnya mengakomodasi keberagaman gaya belajar peserta didik. Sementara itu, pada tahap evaluasi, guru telah menggunakan penilaian formatif dan sumatif, tetapi pelaksanaan umpan balik dan evaluasi pembelajaran belum merata kepada seluruh peserta didik.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa lingkungan belajar menjadi aspek yang paling positif karena tercipta suasana pembelajaran yang kondusif dan adanya penghargaan terhadap pendapat peserta didik. Namun demikian, keterlibatan peserta didik dalam bertanya dan berpartisipasi aktif masih relatif rendah. Selain itu, pembelajaran berdiferensiasi di kelas XI E masih menghadapi kesenjangan antara konsep dan praktik, terlihat dari dominannya pendekatan pembelajaran yang seragam dalam aspek konten, proses, dan produk pembelajaran.

Adapun tantangan utama yang dihadapi guru meliputi keterbatasan waktu, sarana pendukung, serta kesulitan dalam merancang kegiatan pembelajaran dan instrumen penilaian yang bervariasi sesuai dengan keberagaman gaya belajar peserta didik. Dengan demikian, penelitian ini menyimpulkan bahwa implementasi pembelajaran berdiferensiasi berbasis profil gaya belajar peserta didik pada mata pelajaran bahasa Indonesia kelas XI E SMAN 1 Gerung telah berjalan secara parsial dan belum optimal. Meskipun demikian, pembelajaran berdiferensiasi memiliki potensi untuk meningkatkan motivasi, keterlibatan, dan pengalaman belajar peserta didik apabila didukung oleh kesiapan guru dan sistem pendidikan yang memadai.

Ucapan Terimakasih

Terima kepada universitas mataram atas dukungan akademik dalam penyusunan artikel ini, terima kasih yang sebesar-besarnya kepada dosen

pembimbing atas arahan dan bimbingan selama proses pengerjaan artikel, serta kepada pihak SMAN 1 Gerung yang telah memberikan izin dan membantu dalam pelaksanaan penelitian.

Referensi

- Alhafiz, N. (2022). Analisis Profil Gaya Belajar Peserta didikuntuk Pembelajaran Berdiferenansi. *J-Abdi*, 1(8), 1913–1922. <http://bajangjournal.com/index.php/J-ABD>
- Arikunto, S. (2020). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta
- Dewantara, K. H. (2009). *Menuju Manusia Merdeka*. Yogyakarta. Leutika
- Ghufron, M. N., & Risnawita, R. S. (2014). *Gaya Belajar Kajian Teoretik*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Ghufron, M. N., & Risnawita, R. S. (2014). *Gaya Belajar Kajian Teoretik*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022). *Pedoman Penerapan Kurikulum dalam Rangka Pemulihan Pembelajaran*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi
- Magee, M. & Elizabeth Breaux. (2013). *How The Best Teachers Differentiate Intruction*. New York: Routledge
- Marlina, M. (2020). *Strategi pembelajaran berdiferensiasi di sekolah inklusif*. Padang: Cv. Afifa Utama
- Miles, M. B. & Huberman, M. (1992). *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: Universitas Indonesia
- Nasution, S. 2011. *Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar & Mengajar*. Jakarta: PT Bumi Aksara
- Nazir. (2014). *Metode Penelitian*. Bogor: Ghalia Indonesia
- Purba, M., dkk. (2021). *Prinsip Pengembangan Pembelajaran Berdiferensiasi (Differentiated Instruction), pada Kurikulum Fleksibel sebagai Wujud Merdeka Belajar*. Jakarta: Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kemdikbudristek
- Sudaryanto. (1993). *Metode dan Aneka Teknik Analisis Bahasa (Pengantar Penelitian Wahana Kebudayaan Secara Linguistik)*. Yogyakarta: Duta Wacana University Press
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Pendidikan (Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D)*. Bandung: Alfabeta
- Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta
- Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2013). *Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom*. Alexandria, VA: ASCD
- Tomlinson, Carol A. (2001). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms*. VA: ASCD
- Wahyuningsari, D., dkk. (2022). Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Rangka Mewujudkan Merdeka Belajar. *Jurnal Jendela Pendidikan*, 2(04), 529–535. <https://doi.org/10.57008/jjp.v2i04.301>
- Yusuf, M. (2014). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan Penelitian Gabungan*. Jakarta: Kencana