

Penguatan Kompetensi Guru Pondok Pesantren Bidayatussalikin melalui Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Meningkatkan Kualitas Pendidikan

Yuyun Yulia¹, Adriani Yulia Purwaningrum², Margana³
Universitas Negeri Yogyakarta, D.I Yogyakarta, Indonesia^{1,2,3}

*Corresponding Author
E-mail: yuyunyulia@uny.ac.id

Submission Track:

Received: 12-06-2025, Final Revision: 23-06-2025, Available Online: 29-06-2025

Copyright © 2025 Authors



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

Abstrak

Salah satu pendekatan yang dinilai mampu meningkatkan kualitas pendidikan dengan menyesuaikan kebutuhan belajar siswa adalah pembelajaran berdiferensiasi. Tujuan dari kegiatan Pengabdian kepada Masyarakat (PkM) ini adalah untuk meningkatkan kemampuan guru di Pondok Pesantren Bidayatussalikin dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dengan menggunakan pelatihan berbasis praktik. Tiga tahap utama terdiri dari metodologi yang digunakan seperti penyampaian konsep, praktik & simulasi, serta pendampingan dan evaluasi. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa pemahaman guru dan kemampuan mereka dalam mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi secara signifikan meningkat. Bapak/Ibu guru termotivasi dan menyadari pentingnya pembelajaran berdiferensiasi pada pembelajaran. Setelah pelatihan, Bapak/Ibu guru dapat mengimplementasikan pada aspek konten dan proses; RPP dirancang dan diimplementasikan sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Selain itu, menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di kelas menunjukkan peningkatan partisipasi siswa, terutama bagi siswa yang sebelumnya kurang aktif. Namun, ada beberapa masalah yang dihadapi, seperti keterbatasan waktu dan sumber daya, serta penolakan awal guru. Untuk mengatasi masalah ini, serangkaian kegiatan dilakukan, termasuk penyederhanaan RPP, kesesuaian antara rancangan dan isi kegiatan, penggunaan teknologi, dan pendampingan berkelanjutan. Kesuksesan program ini menunjukkan bahwa guru dapat menerapkan pembelajaran berdiferensiasi untuk meningkatkan kualitas pendidikan di pesantren dengan dukungan dan pelatihan yang tepat. Untuk program ini dapat berlanjut dan memiliki dampak jangka panjang, diperlukan pelatihan lanjutan dan monitoring berkala.

Kata kunci: *pembelajaran berdiferensiasi, kualitas pendidikan, pondok pesantren*

PENDAHULUAN

Pembelajaran berdiferensiasi sebagai isu terkini dalam ranah pendidikan di Indonesia perlu dikaji secara mendalam terutama mengenai implementasinya di dalam kelas secara umum. Meskipun model pembelajaran ini mulai hangat diperbincangkan di Indonesia setelah kurikulum Merdeka-Belajar diberlakukan, pada dasarnya telah banyak

penelitian empiris yang mengaji manfaat penerapan model ini terutama dalam konteks pendidikan multikultural dan multilingual (Magableh & Abdullah, 2020; Melesse & Belay, 2022; Partami et al., 2019; Satyarini et al., 2022; Smets et al., 2022; Sullivan & Weeks, 2019). Pembelajaran berdiferensiasi yang menghargai minat dan bakat siswa dinilai mampu mengakomodasi keberagaman siswa pada kelas multikultural dan multilingual (Hall, 2002; Subban, 2006; Tomlinson, 2005). Oleh karena itu, model pembelajaran ini dinilai efektif untuk diimplementasikan di Indonesia yang termasuk sebagai negara multikultural dengan beragam perbedaan yang dimiliki oleh peserta didiknya (Gultom et al., 2022; Hasanah et al., 2022; Suprayogi et al., 2022; Suwastini et al., 2021).

Prinsip utama penerapan pembelajaran berdiferensiasi terletak pada elemen-elemen kurikulum yang terdiferensiasi dalam prosesnya. Tomlinson (2000) menjelaskan keempat elemen tersebut meliputi diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan pembelajaran. Dalam implementasinya, guru dapat memilih untuk mendiferensiasi salah satu elemen tersebut atau semua elemen secara berkesinambungan. Karena paradigma pembelajaran berdiferensiasi menitikberatkan pada kebutuhan siswa, maka dalam mendiferensiasi elemen kurikulum guru perlu memperhatikan beragam kebutuhan siswa. Hal tersebut perlu dilakukan mengingat tujuan pembelajaran berdiferensiasi adalah memberikan pembelajaran yang mengakomodasi keberagaman siswa dalam rangka memaksimalkan potensi mereka (Hall, 2002; Subban, 2006; Suwastini et al., 2021; Tomlinson, 2005).

Sebelum guru mendiferensiasi elemen kurikulum, asesmen diagnostik diperlukan untuk memetakan kebutuhan siswa. Asesmen diagnostik bermanfaat bagi guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan mengakomodasi perkembangan siswa (Tomlinson, 2017). Asesmen diagnostik yang dilakukan pada awal pembelajaran membantu guru untuk mendiferensiasi elemen kurikulum selanjutnya. Selain asesmen diagnostik, guru perlu juga melaksanakan asesmen formatif selama pembelajaran berlangsung. Asesmen formatif yang dilakukan secara aktif (*on-going*) memungkinkan guru membuat keputusan untuk instruksi pembelajaran di kelas selanjutnya sesuai dengan perkembangan siswa selama asesmen (Partami et al., 2019; Rock et al., 2008; Smale-Jacobse et al., 2019; Smets, 2017). Namun demikian, bukan berarti guru tidak perlu memberikan asesmen sumatif diakhir pembelajaran. Asesmen sumatif tetap perlu dilaksanakan untuk membantu guru mengukur kemampuan siswa setelah mengalami proses pembelajaran berdiferensiasi. Asesmen sumatif juga dapat digunakan sebagai bahan evaluasi dan refleksi guru untuk merencanakan pembelajaran selanjutnya (Rock et al., 2008; Tomlinson, 2017).

Penerapan pembelajaran berdiferensiasi telah banyak dikaji di Indonesia dengan fokus pada beragam area. Kajian empiris terutama berupaya menguji keefektifan model pembelajaran ini apabila diterapkan dalam kelas-kelas di Indonesia yang sangat beragam

(Dariyani et al., 2022; Gultom et al., 2022; Hasanah et al., 2022; Partami et al., 2019; Satyarini et al., 2022; Suprayogi et al., 2022; Suwastini et al., 2021).

Meskipun berbagai penelitian yang telah dilakukan sebelumnya menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi merupakan salah satu alternatif untuk mengakomodasi kebutuhan siswa di Indonesia, mereka juga menyampaikan kendala yang dialami guru dari model ini (Hasanah et al., 2022; Satyarini et al., 2022). Salah satu kendala paling umum adalah kurangnya pelatihan komprehensif (Merawi, 2021; Partami et al., 2019). Dimana guru tidak hanya diberi penjelasan mengenai model pembelajaran berdiferensiasi, namun juga praktik pelaksanaan yang termonitor dengan baik.

Dengan mengadakan pelatihan pembelajaran berdiferensiasi, guru diharapkan dapat memahami prinsip-prinsip dasar penerapan model pembelajaran ini serta dapat menerapkannya dengan efektif di kelas. Kegiatan pelatihan dilaksanakan guna meningkatkan kompetensi guru melalui pembelajaran differensiasi bagi guru di pondok pesantren.

METODE

Kegiatan pengabdian ini dilaksanakan melalui serangkaian pelatihan/workshop berbasis praktik yang terdiri dari tiga tahap utama: penyampaian konsep, praktik dan simulasi, serta pendampingan dan evaluasi. Pada tahap pertama, guru-guru diberikan pemahaman teoritis mengenai konsep pembelajaran berdiferensiasi, meliputi diferensiasi konten, proses, produk, dan lingkungan pembelajaran. Materi ini disampaikan melalui sesi presentasi dan diskusi interaktif yang melibatkan studi kasus dari implementasi praktik baik guru dalam pembelajaran sebelumnya. Tahap kedua berfokus pada praktik langsung melalui simulasi pengajaran. Guru merancang perangkat pembelajaran berdasarkan prinsip pembelajaran berdiferensiasi, lalu mempraktikkannya dalam sesi microteaching. Sesi ini dipandu oleh fasilitator yang memberikan umpan balik konstruktif terhadap praktik mengajar yang dilakukan. Pada tahap terakhir, guru mendapatkan pendampingan dalam menerapkan model ini dalam skala terbatas. Selama periode pendampingan, dilakukan observasi dan asesmen formatif terhadap pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi. Evaluasi dilakukan dengan mengumpulkan data melalui wawancara, kuesioner, serta refleksi guru terhadap pengalaman mereka dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Setelah kegiatan pelatihan, evaluasi dilaksanakan untuk mengukur pemahaman dan keterampilan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi. Evaluasi dilakukan melalui focus group discussion, serta observasi praktik mengajar yang

dilakukan dalam microteaching skala terbatas. Sebelum pelatihan, sebagian besar guru belum memiliki pemahaman mendasar tentang pembelajaran berdiferensiasi. Namun, setelah pelatihan, guru menunjukkan kepercayaan diri yang lebih tinggi dalam merancang perangkat pembelajaran dan aktivitas yang mengakomodasi perbedaan individu siswa. Hal ini terlihat dari peningkatan kualitas Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang dibuat oleh guru. RPP yang dirancang setelah pelatihan mencerminkan pemahaman yang lebih mendalam tentang bagaimana membedakan materi pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik.

Hasil evaluasi menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam pemahaman konsep pembelajaran berdiferensiasi. Guru mengatakan bahwa mereka percaya diri dalam merancang perangkat pembelajaran dan aktifitas yang mengakomodasi tujuan pembelajaran yang tentunya mewadahi perbedaan individu. Sebelum pelatihan, guru belum memiliki pemahaman dasar tentang konsep ini, sementara setelah pelatihan guru dengan percaya diri merancang, melaksanakan dan mengevaluasi pembelajaran. Keterampilan guru dalam mendesain rencana pembelajaran berdiferensiasi mengalami peningkatan yang dapat diamati dari kualitas RPP yang dibuat sebelum dan setelah pelatihan.

Dalam praktik microteaching skala terbatas, guru menunjukkan pemahaman yang lebih baik dalam membedakan materi pembelajaran berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Sebagian besar peserta pelatihan berhasil merancang aktivitas pembelajaran yang lebih fleksibel, dengan variasi strategi yang menyesuaikan kebutuhan individu siswa.

Setelah implementasi dalam skala terbatas, observasi dan wawancara dilakukan dan mereka berkata, *"Alhamdulillah, kami banyak belajar bagaimana perbedaan individu tersebut diakomodasi agar menjadikan pembelajaran yang aktif, menarik dan berpihak kepada peserta didik"*. Pernyataan ini menggambarkan bahwa guru merasa lebih siap dan percaya diri dalam menghadapi keragaman kebutuhan belajar siswa. Hasil observasi menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran berdiferensiasi meningkatkan partisipasi aktif peserta didik, terutama mereka yang sebelumnya kurang terlibat dalam pembelajaran. Peserta didik dengan kebutuhan belajar yang berbeda merasa lebih dihargai dan mampu memahami materi dengan lebih baik. Sementara itu, guru merasa lebih percaya diri dalam mengelola kelas yang heterogen.

Selain itu, pembelajaran berdiferensiasi juga membantu siswa merasa lebih dihargai dan mampu memahami materi dengan lebih baik. Siswa dengan kebutuhan belajar yang berbeda, seperti mereka yang memiliki gaya belajar visual, auditori, atau kinestetik, merasa lebih terlibat dalam proses pembelajaran. Guru juga merasa lebih mampu mengelola kelas yang heterogen, karena mereka memiliki strategi yang lebih variatif untuk merespons kebutuhan siswa.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Tomlinson (2014) yang menyatakan bahwa pembelajaran berdiferensiasi efektif dalam meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar siswa, terutama dalam kelas yang beragam. Selain itu, penelitian Subban (2006) juga menunjukkan bahwa guru yang terlatih dalam pembelajaran berdiferensiasi cenderung lebih kreatif dan responsif dalam merancang pembelajaran yang inklusif.

Secara keseluruhan, pelatihan ini telah memberikan dampak positif bagi guru dan peserta didik. Guru tidak hanya memperoleh pemahaman teoritis, tetapi juga keterampilan praktis dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi. Sementara itu, siswa merasakan manfaat dari pembelajaran yang lebih personal dan sesuai dengan kebutuhan mereka. Namun, perlu dilakukan pelatihan lanjutan dan pendampingan berkelanjutan untuk memastikan bahwa guru dapat terus mengembangkan keterampilan mereka dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi secara efektif.

Namun, terdapat beberapa kendala dalam implementasi, antara lain: keterbatasan waktu dan beban mengajar (guru mengalami kesulitan dalam menyusun rencana pembelajaran yang terdiferensiasi karena tuntutan administratif dan keterbatasan waktu); fasilitas dan sumber daya (ketersediaan bahan ajar yang beragam menjadi tantangan dalam diferensiasi konten); dan resistensi awal (guru merasa terbebani dengan metode baru ini dan membutuhkan waktu untuk beradaptasi).

Untuk mengatasi kendala tersebut, strategi yang dapat dilakukan seperti penyederhanaan RPP (dengan membuat format RPP yang lebih praktis dan efisien, guru tidak merasa terlalu terbebani dalam perencanaan); pemanfaatan teknologi (guru diajarkan untuk menggunakan platform digital sebagai sumber belajar tambahan guna mendukung pembelajaran berdiferensiasi; dan pendampingan berkelanjutan (program mentoring diterapkan setelah pelatihan untuk membantu guru dalam mengatasi tantangan implementasi di kelas).

Dari hasil wawancara dengan siswa, ditemukan bahwa model pembelajaran ini membantu mereka untuk lebih memahami materi karena disajikan sesuai dengan gaya belajar masing-masing. Selain itu, siswa merasa lebih dihargai dalam proses belajar dan lebih termotivasi untuk berpartisipasi dalam pembelajaran.

KESIMPULAN

Penguatan kompetensi guru melalui pelatihan pembelajaran berdiferensiasi di Pondok Pesantren Bidayatussalikin telah menunjukkan hasil yang positif. Guru mengalami peningkatan pemahaman dan keterampilan dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, yang berdampak langsung pada peningkatan kualitas pembelajaran di kelas. Meskipun terdapat beberapa tantangan dalam implementasi, strategi pendampingan dan pemanfaatan teknologi telah membantu mengatasi kendala

tersebut. Keberhasilan program ini menunjukkan bahwa dengan pelatihan yang tepat dan dukungan yang memadai, guru dapat menerapkan model pembelajaran berdiferensiasi secara efektif untuk meningkatkan kualitas pendidikan di pondok pesantren. Pelatihan lanjutan dan monitoring perlu dilaksanakan secara berkala agar guru dapat terus meningkatkan kompetensinya. Selain itu, perlu adanya dukungan dari pihak pesantren dalam menyediakan sumber daya yang memadai guna mendukung implementasi pembelajaran berdiferensiasi secara optimal.

UCAPAN TERIMA KASIH

Kami mengucapkan terima kasih yang tulus kepada Bapak Rektor Universitas Negeri Yogyakarta (UNY) atas dukungan dan kebijakan yang memungkinkan kegiatan ini terlaksana dengan baik. Dukungan Bapak Rektor telah menjadi motivasi bagi kami untuk terus berkontribusi dalam meningkatkan kualitas pendidikan dan masyarakat. Kami juga menyampaikan penghargaan setinggi-tingginya kepada Bapak Wakil Rektor Bidang Riset, Kolaborasi, Sistem Informasi, dan Usaha (RKSIU) serta tim RKSIU atas bimbingan, fasilitasi, dan dukungan teknis yang diberikan. Kerja sama yang baik dari semua pihak menjadi kunci keberhasilan dalam menyelesaikan setiap tahapan kegiatan dengan efektif dan efisien. Keberhasilan kegiatan ini adalah hasil kolaborasi dan sinergi semua pihak. Kami berharap kegiatan ini memberikan manfaat nyata bagi masyarakat dan menjadi langkah awal untuk kolaborasi yang lebih baik di masa mendatang.

DAFTAR PUSTAKA

- Dariyani, N., Marlina, L., Sriyanti, I., Sudirman, S., & Meilinda, M. (2022). Learning style analysis for differentiated new paradigm learning in public Senior High School 1 Semendawai Suku III East Oku. *Jurnal IPA & Pembelajaran IPA*, 6(3), 247–258.
- Gultom, O. D., Lumbantobing, J. S., Sinurat, B., & Sinaga, N. T. (2022). The application of differentiated instruction at the second grade students of SMPN 2 Bilah Hilir in writing descriptive text. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4(5), 6559–6565.
- Hall, T. (2002). *Differentiated instruction*.
- 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.
- Magableh, I. S. I., & Abdullah, A. (2020). On the effectiveness of differentiated instruction in the enhancement of jordanian students' overall achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 533–548. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13237a>
- Melesse, T., & Belay, S. (2022). Differentiating instruction in primary and middle schools: Does variation in students' learning attributes matter? *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2105552>
- Merawi, T. M. (2021). An investigation into factors affecting intervention fidelity of differentiated instruction in primary schools of Bahir Dar city administration. *Bahir Dar Journal of Education*, 21(1), 61–81.

- Partami, P. I., Padmadewi, N., & Artini, L. P. (2019). Differentiated instruction in multicultural classroom of primary years programme in Gandhi Memorial Intercontinental School-Bali. *JPBII*, 7(1).
- Rock, M. L., Gregg, M., Ellis, E., & Gable, R. A. (2008). REACH: A framework for differentiating classroom instruction. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 52(2), 31–47.
<https://doi.org/https://doi.org/10.3200/psfl.52.2.31-47>
- Santoso, A. (2019). Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Meningkatkan Keterlibatan Siswa. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 12(2), 45-56.
- Satyarini, P. N., Padmadewi, N. N., & Santosa, M. H. (2022). The Implementation of teaching English using differentiated instruction in senior high school during Covid-19 pandemic. *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Undiksha*, 10(1), 46–52.
<https://doi.org/10.23887/jpbi.v10>
- Smale-Jacobse, A. E., Meijer, A., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2019). Differentiated instruction in secondary education: A systematic review of research evidence. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 10). Frontiers Media S.A.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02366>
- Smets, W. (2017). High quality differentiated instruction - A checklist for teacher professional development on handling differences in the general education classroom. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 2074–2080.
<https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051124>
- Smets, W., De Neve, D., & Struyven, K. (2022). Responding to students' learning needs: how secondary education teachers learn to implement differentiated instruction. *Educational Action Research*, 30(2), 243–260.
<https://doi.org/10.1080/09650792.2020.1848604>
- Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal*, 7(7), 935–947. <http://iej.com.au>
- Sullivan, A. L., & Weeks, M. R. (2019). Differentiated instruction for young English learners. In S. Garton & F. Copland (Eds.), *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners* (pp. 125–137).
- Suprayogi, M. N., Sulaeman, B., & Baydhowi, B. (2022). Differentiated instruction implementation: A survey study among elementary school teachers. *3rd Tarumanagara International Conference on the Application of Social Sciences and Humanities (TICASH 2021)*.
- Suwastini, N. K. A., Rinawati, N. K. A., Jayantini, I., & Dantes, G. R. (2021). Differentiated instruction across EFL classrooms: A conceptual review. *TELL-US Journal*, 7(1), 14–41.
- Tomlinson, C. A. (2000). *Differentiation of instruction in the elementary grades*. ERIC digest. www.eric.ed.gov
- Tomlinson, C. A. (2005). Differentiating Instruction. *Middle Ground*, 9(1), 13–14.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiated Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.