



Efektivitas Program Pembelajaran Diferensiasi untuk Guru Taman Kanak-kanak

**Achmad Dardiri¹, Nur Cholimah^{2*}, Arif Wijayanto³, Nurul Arifiyanti⁴,
Fatiya Hanif Al Afada⁵, Muthia Dara Putri Anugraheni⁶**

^{1,2,3,4,5,6} Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

Jl. Colombo No.1, Karang Malang, Caturtunggal, Depok, Sleman, Daerah Istimewa Yogyakarta

*Email: nurcholimah@uny.ac.id

Received: 09 May 2025; Revised: 12 June 2025; Accepted: 28 July 2025

Abstrak

Studi ini mengevaluasi dampak program pembelajaran berdiferensiasi pada pengetahuan dan kesiapan perencanaan guru taman kanak-kanak dalam kerangka Kurikulum Merdeka. Desain pra pasca satu kelompok diterapkan pada 26 guru dari 24 sekolah. Pengukuran mencakup tes pengetahuan tentang diferensiasi dan penilaian kualitas rancangan modul ajar melalui rubrik yang menilai keselarasan tujuan dan asesmen serta diferensiasi konten proses dan produk. Rerata skor pengetahuan meningkat dari 213,6 menjadi 227,8 setara peningkatan relatif 4,89 persen. Peningkatan kualitas rancangan tampak pada sebagian besar indikator namun integrasi hasil asesmen diagnostik ke langkah pembelajaran masih menantang bagi sebagian peserta. Temuan menunjukkan asosiasi positif pelatihan dengan kompetensi perencanaan guru dan merekomendasikan dukungan lanjutan untuk penguatan integrasi asesmen.

Kata kunci: pembelajaran berdiferensiasi, kurikulum merdeka, taman kanak-kanak

Effectiveness of Differentiated Learning Training for Kindergarten Teachers

Abstract

This study evaluates the impact of a differentiated instruction program on kindergarten teachers' knowledge and lesson planning readiness within the Merdeka Curriculum context. A one-group pretest-posttest design was applied to 26 teachers from 24 schools. Measures included a knowledge test on differentiation and a rubric-based appraisal of lesson module quality assessing goal-assessment alignment and differentiation of content, process, and product. Mean knowledge scores increased from 213.6 to 227.8, a relative gain of 4.89 percent. Improvements in planning quality were observed on most indicators, although integrating diagnostic assessment results into instructional steps remained challenging for some participants. Findings indicate a positive association between the training and teachers' planning competence and suggest the need for continued support to strengthen assessment integration.

Keywords: differentiation, independent curriculum, learning

How to Cite: Daldiri, A.e t al. (2025). Efektivitas Program Pembelajaran Diferensiasi untuk Guru Taman Kanak-kanak. *Diklus: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*.9(2). 117-128. doi: <https://doi.org/10.21831/diklus.v9i2.85141> doi



PENDAHULUAN

Kurikulum merdeka merupakan dokumen yang digunakan sebagai acuan dalam proses pendidikan di satuan pendidikan saat ini (A. N. Azizah et al., 2024; Rakhmawati et al., 2025). Kurikulum merdeka memiliki kekhasan dibanding kurikulum sebelumnya. Pada saat ini pembelajaran dengan mengikuti paradigma *student-centered learning* memungkinkan setiap sekolah untuk membuat kurikulum nya sendiri menyesuaikan kebutuhan masing-masing satuan pendidikan. Fitra (2023) mengemukakan bahwa kurikulum merdeka memberikan kebebasan pada kepala sekolah, guru dan anak dalam menyusun, mengolah, dan evaluasi selama proses pembelajaran. Tuerah & Tuerah (2023) dan Nafisa & Fitri (2023) memaparkan bahwa kurikulum merdeka menekankan proses belajar yang memenuhi kebutuhan dan potensi individu anak dan memberikan ruang untuk anak berpartisipasi dan berkreasi selama kegiatan belajar.

Kurikulum operasional satuan pendidikan merupakan sebutan untuk kurikulum yang khas dari masing-masing satuan pendidikan. Penyusunan KOSP (kurikulum operasional satuan pendidikan) dibuat oleh satuan pendidikan dengan memperhatikan berbagai hal seperti kekhasan visi misi, lingkungan sekitar dan siswa (A.E.Lao et al., 2024; Rudiyanto et al., 2024). Adanya KOSP memungkinkan sekolah untuk mengkreasikan kurikulumnya sesuai dengan kebutuhan. Namun, pemerintah Indonesia menetapkan adanya capaian pembelajaran yang harus dipenuhi oleh anak untuk dapat dinyatakan mampu dalam menyelesaikan pembelajaran (Ditpsdkemendikbudristek, 2022). Tujuan dari kurikulum merdeka yaitu untuk menciptakan pelajar yang memiliki profil Pancasila.

Lestari et al. (2023) mengemukakan bahwa kurikulum merdeka memiliki tujuan menjadikan anak memiliki citra diri sebagai pelajar Pancasila yang memiliki kebebasan dalam proses belajar. Untuk dapat mencapai tujuan tersebut, sekolah melakukan dua kegiatan yaitu intrakurikuler dan kokurikuler melalui proyek penguatan profil pelajar

Pancasila (P5) (Fitriani & Fajriana, 2025). Melalui kedua kegiatan tersebut, pembelajaran yang berpusat pada anak sangat berpotensi dilakukan dalam Kurikulum Merdeka (Yusa et al., 2023). Tenaga pengajar diharuskan memahami dan dapat mempraktikkan paradigma *student-centered learning* dalam segala proses pendidikan termasuk pembelajaran di kelas atau pembelajaran intrakurikuler. Kurikulum merdeka adalah kurikulum dengan pembelajaran intrakurikuler yang bervariasi di mana konten akan lebih optimal agar anak memiliki cukup waktu untuk mendalami konsep dan menguatkan kompetensi (Kemendikbudristek, 2022).

Pembelajaran yang terpusat pada anak mengimplikasikan adanya pendekatan yang berbeda-beda pada setiap anak atau dalam hal ini biasa disebut dengan pembelajaran terdiferensiasi (Ashar & Idmayanti, 2024). Pembelajaran berdiferensiasi merupakan salah satu upaya guru dalam memenuhi kebutuhan dan harapan anak (Azizah & Aprison, 2024; Sarnoto, 2024). Menurut Kamal (2021), implementasi pembelajaran berdiferensiasi dapat meningkatkan aktivitas dan hasil belajar anak. Dalam implementasinya, guru harus mengadopsi berbagai metode pembelajaran saat menjelaskan materi (Aisah et al., 2024; Supriyadi et al., 2024). Pembelajaran yang menarik juga memungkinkan mendorong anak untuk bertanya tentang hal yang belum diketahui dan menjawab pertanyaan berdasarkan pembelajaran yang telah dilakukan. Bayumi et al. (2021:15), mengemukakan bahwa konsep pembelajaran berdiferensiasi merupakan solusi strategis untuk memberdayakan anak didik, memungkinkan mereka menggali dan mengembangkan seluruh potensi yang dimiliki sesuai dengan tuntutan zaman dan kodrat alam (Widiastuti et al., 2024). Dengan demikian, pendekatan ini tidak hanya sekadar memberikan pengetahuan, tetapi juga membentuk anak sebagai individu yang mampu mengoptimalkan potensi mereka (Ashar & Idmayanti, 2024; Niswah & Zulfahmi, 2017).

Pembelajaran tersebut mengharuskan guru untuk dapat mengidentifikasi, merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi secara *different* atau berbeda-beda tergantung pada kebutuhan anak (Supriyadi et al., 2024). Hal tersebut tidaklah mudah untuk dipahami dan diimplementasikan oleh guru. Penelitian Aisah et al. (2024) menyebutkan bahwa tantangan bagi guru dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi adalah tingkat pemahaman guru akan pembelajaran berdiferensiasi dan administrasi yang perlu dipenuhi saat implementasi. Penelitian sebelumnya menyebutkan bahwa di satuan PAUD pembelajaran terdiferensiasi cukup membuat guru kesulitan dalam pemahaman dan pengimplementasian nya. Penelitian Rakhmawati et al. (2025) juga memaparkan bahwa guru menghadapi kesulitan dalam pemahaman pembelajaran diferensiasi yang diikuti dengan kurangnya pemahaman kurikulum merdeka (Sari, 2024) dan karakter profil Pancasila.

Di kalangan guru TK pelaksanaan pembelajaran terdiferensiasi menjadi tantangan tersendiri karena usia anak didik yang masih labil. Konsep pembelajaran diferensiasi tidak hanya menyediakan kebebasan pada anak dalam bermain, namun guru juga perlu menyiapkan kegiatan main yang bermakna (Ngaisah et al., 2023). Hal tersebut mengakibatkan guru harus terampil dan pandai dalam melaksanakan pembelajaran yang menarik dan sesuai dengan kebutuhan serta perkembangan anak. Pembelajaran terdiferensiasi mengharuskan guru untuk dapat mengidentifikasi, merencanakan melakukan dan mengevaluasi pembelajaran dengan pendekatan yang menyesuaikan kekhasan individu anak. Tidak hanya itu, Marlina (2019: 3) menambahkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi melibatkan penyesuaian terhadap minat, preferensi belajar, dan kesiapan siswa, dengan tujuan mencapai peningkatan hasil belajar.

Identifikasi kecenderungan anak dan identifikasi kebutuhan anak memerlukan ketelitian, kehati-hatian dan keahlian yang baik. Jika dalam pengidentifikasian, seorang

guru mengalami kesulitan atau gagal mengidentifikasi maka dapat dipastikan kegiatan pembelajaran terdiferensiasi akan mengalami kegagalan pula. Perencanaan pembelajaran yang didokumentasikan dalam bentuk RPS tidak kalah pentingnya. Adanya perbedaan atau kekhasan individu menjadikan perencanaan atau RPS yang berbeda-beda. Keterampilan ini diperlukan oleh guru sehingga guru mampu merencanakan dengan baik pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing peserta didik. Efisiensi menjadi hal yang perlu diperhatikan dikarenakan proses pembuatan perencanaan harus cepat dan tepat.

Ada berbagai macam trik dalam pembelajaran terdiferensiasi diantaranya yaitu pertanyaan pemandik, tidak diperbolehkan terlalu banyak instruksi, apresiasi setiap pencapaian peserta didik dan lain sebagainya. Keterampilan tersebut harus dimiliki oleh guru khususnya guru TK. Adanya pendekatan yang berbeda pada masing-masing anak, mengakibatkan adanya proses evaluasi yang berbeda-beda pula. Keterampilan guru dalam membuat instrumen evaluasi menjadi sangat penting mengingat adanya kekhasan dalam penilaian dari masing-masing individu. Berbagai keterampilan yang disebutkan di atas belum secara keseluruhan dimiliki oleh guru TK yang ada di Kabupaten Sleman.

Berdasarkan pengumpulan data awal ditemukan kondisi guru pada tingkatan PAUD mengalami kesulitan dalam memahami dan menerapkan pembelajaran terdiferensiasi karena pendekatan ini sangat berbeda dengan pendekatan sebelumnya yang lebih condong ke *teacher-centered learning*. Hasil pengumpulan data awal ditemukan guru TK yang tergabung dalam IGTKI Kabupaten Sleman belum menguasai pembelajaran terdiferensiasi secara optimal dikarenakan pembelajaran terdiferensiasi yang masih menjadi hal baru bagi para guru TK. Selain itu, pembelajaran terdiferensiasi membutuhkan perubahan paradigma yang radikal karena sangat berbeda dengan pendekatan pembelajaran sebelumnya. Bagi para praktisi yang sudah bertahun-tahun

menggunakan pendekatan pembelajaran tertentu membutuhkan waktu penyesuaian yang tentu tidak sebentar untuk mengubah paradigma pembelajaran.

Permasalahan lain yang mendasari, yaitu belum semua Guru TK di Kabupaten Sleman terfasilitasi untuk mendapatkan program ataupun pendampingan tentang pembelajaran terdiferensiasi. TK yang terdaftar sebagai sekolah penggerak mendapatkan keuntungan dengan tersedianya berbagai macam fasilitas pendampingan dalam pengimplementasian kurikulum merdeka, termasuk pembelajaran diferensiasi (Fitriani & Fajriana, 2025). Pemerintah juga menyediakan fasilitator untuk mendampingi sekolah dalam menjalankan kurikulum merdeka.

Berdasarkan pemaparan di atas, maka peningkatan kompetensi guru TK di kabupaten Sleman selaku mitra tentang pembelajaran terdiferensiasi sangat dibutuhkan. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas program pembelajaran diferensiasi untuk guru taman kanak-kanak.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode eksperimen dengan desain *pre-test* dan *post-test*. Pelaksanaan penelitian dilakukan pada bulan Agustus hingga September 2024 dengan melibatkan 26 guru dari 24 sekolah di Kabupaten Sleman sebagai partisipan. Kegiatan ini menerapkan model pembelajaran yang berorientasi pada pengalaman dan/atau pemecahan masalah, serta menekankan pada prinsip pembelajaran orang dewasa sebagaimana dijelaskan oleh Knowles (1984) dan Knud (2009). Sebagai instrumen pengumpulan data, digunakan *pre-test* dan *post-test* yang disebarluaskan melalui Google Form. *Pre-test* diberikan sebelum kegiatan dimulai untuk mengetahui pemahaman awal guru mengenai pembelajaran berdiferensiasi, sedangkan *post-test* diberikan setelah kegiatan selesai untuk mengukur peningkatan pemahaman partisipan.

Setelah pelaksanaan *pre-test*, kegiatan dilanjutkan dengan pemberian materi inti oleh tiga narasumber ahli yang berfokus pada pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik, serta penyusunan modul ajar berbasis diferensiasi. Pemberian materi ini dilengkapi dengan sesi diskusi interaktif dan tanya jawab yang memungkinkan guru menggali informasi lebih dalam sesuai konteks pengalaman mereka. Materi pembelajaran berdiferensiasi mencakup pemahaman dasar tentang anak usia dini, definisi dan konsep pembelajaran berdiferensiasi di PAUD, strategi penerapan diferensiasi, serta praktik terbaik dalam implementasinya. Strategi utama yang diperkenalkan terdiri dari tiga aspek, yaitu diferensiasi konten, diferensiasi proses, dan diferensiasi produk (Thahir et al., 2024). Diferensiasi konten dimaknai sebagai upaya memberikan kesempatan kepada anak untuk memilih sumber belajar yang tersedia di lingkungannya, sehingga anak mampu mengolah sumber daya terdekat menjadi karya baru. Tugas guru adalah mengidentifikasi sumber daya di sekitar sekolah serta memberikan arahan yang jelas agar anak dapat memanfaatkannya dalam proses pembelajaran. Hal ini sejalan dengan pendapat Ngaisah et al. (2023) yang menekankan bahwa diferensiasi konten memungkinkan pembelajaran sesuai dengan minat dan gaya anak, sekaligus memberikan kesempatan yang sama bagi setiap anak.

Diferensiasi proses berhubungan dengan kebebasan anak dalam mengolah ide dan informasi yang diperoleh dari sumber daya yang tersedia. Dalam hal ini, guru berperan dalam memberikan respons, evaluasi, serta menyiapkan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan anak (Ngaisah et al., 2023; Sarnoto, 2024). Sementara itu, diferensiasi produk merujuk pada variasi hasil karya yang dihasilkan anak sesuai dengan proses belajar yang mereka jalani. Seperti diungkapkan oleh Ngaisah et al. (2023), diferensiasi produk bertujuan untuk menilai pemahaman anak baik secara individu maupun kelompok. Melalui ketiga bentuk diferensiasi ini, pembelajaran diharapkan lebih responsif terhadap

kebutuhan anak serta berorientasi pada tumbuh kembang yang optimal.

Materi selanjutnya membahas asesmen diagnostik yang terdiri dari dua bentuk, yaitu asesmen non-kognitif dan asesmen kognitif. Asesmen non-kognitif pada pendidikan anak usia dini digunakan untuk memetakan aspek sosial-emosional, kondisi keluarga, gaya belajar, dan keterampilan motorik, sedangkan asesmen kognitif difokuskan pada kemampuan dasar anak dalam topik tertentu. Menurut Azis & Lubis (2023), asesmen diagnostik merupakan langkah penting yang dilakukan sebelum guru merancang kegiatan pembelajaran. Sejalan dengan itu, Fitriah et al. (2025) menekankan bahwa asesmen kognitif memberikan gambaran awal kemampuan anak dalam aspek akademik. Penerapan asesmen ini tidak hanya memberikan pemetaan kondisi awal, tetapi juga menjadi acuan dalam penyusunan program pembelajaran yang lebih tepat sasaran. Watu et al. (2024) menambahkan bahwa asesmen diagnostik di awal pembelajaran berfungsi untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan anak, sedangkan asesmen diagnostik di akhir pembelajaran digunakan untuk memantau perkembangan dan pemahaman siswa.

Selain teori, sesi asesmen diagnostik juga memberikan contoh praktis terkait langkah-langkah persiapan yang diperlukan sebelum pelaksanaan asesmen, meliputi perumusan tujuan, penentuan instrumen dan format pencatatan, penetapan indikator keberhasilan, pemilihan aktivitas pemanfaatan yang sesuai usia, serta penyusunan rencana tindak lanjut berdasarkan hasil asesmen. Diskusi yang berlangsung menunjukkan antusiasme guru dalam mengaitkan materi dengan konteks praktik di kelas masing-masing. Proses tanya jawab memperlihatkan bahwa pemahaman guru berkembang tidak hanya pada tataran konseptual, tetapi juga pada aspek teknis pelaksanaan yang ramah anak dan aplikatif.

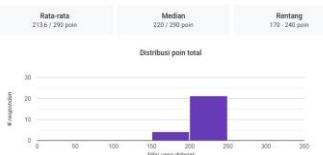
Materi terakhir berfokus pada penyusunan modul ajar berbasis diferensiasi. Modul ini mencakup langkah-langkah penerapan strategi diferensiasi, pelaksanaan

asesmen sebagai dasar perencanaan, dan penyusunan rencana pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak. Modul ajar yang dihasilkan juga diharapkan mampu disesuaikan dengan kondisi serta kreativitas guru masing-masing lembaga. Rakhmawati et al. (2025) menegaskan bahwa pengembangan modul diferensiasi sebaiknya memperhatikan kreativitas guru agar pembelajaran lebih menarik dan menyenangkan. Dalam sesi ini, peserta berkesempatan merancang modul ajar sekaligus memperoleh pendampingan dan umpan balik langsung dari narasumber. Sebagai bentuk evaluasi, dilakukan *post-test* untuk mengukur pemahaman guru setelah memperoleh materi dan pendampingan. Instrumen ini berisi pertanyaan seputar konsep dan strategi pembelajaran berdiferensiasi. Selain itu, evaluasi juga diwujudkan melalui produk berupa rancangan asesmen awal dan modul ajar diferensiasi yang disusun oleh partisipan. Analisis terhadap hasil *post-test* dan produk menunjukkan adanya peningkatan pemahaman dan keterampilan guru dalam mengintegrasikan strategi diferensiasi ke dalam pembelajaran anak usia dini. Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi empiris mengenai efektivitas pemberian materi, asesmen, dan pendampingan dalam meningkatkan kompetensi guru PAUD terkait pembelajaran berdiferensiasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat peningkatan pemahaman guru tentang pembelajaran berdiferensiasi dengan rata-rata nilai meningkat sebesar 4,89% dari 213,6 menjadi 227,78 poin setelah program. Pemberian *pre-test* pada 26 peserta program menjadi awal dari kegiatan ini. Isi dari *pre-test* terkait dengan pemahaman guru terkait dengan pembelajaran berdiferensiasi. Hasil yang didapatkan yakni nilai rata-rata yang didapatkan peserta sebesar 213,6 poin dari nilai maksimal yang dapat diraih sebesar 290 poin. Kemudian nilai terendah yang didapatkan peserta program sebesar 140 poin dan nilai tertinggi didapatkan peserta program sebesar 240 poin. Adapun hasil pre-

test dapat dilihat pada gambar 1 sebagai berikut:

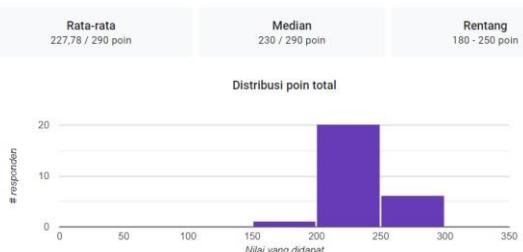


Gambar 1 Hasil Pre-test Pembelajaran Berdiferensiasi

Selain itu, berdasarkan hasil pre-test didapatkan 3 pertanyaan yang berkaitan dengan pemahaman pembelajaran berdiferensiasi yang memiliki nilai benar paling rendah yakni a) apa yang dimaksud dengan pendekatan *best practice* dalam pembelajaran diferensiasi?; b) Pertanyaan apa yang bisa diajukan untuk memahami kondisi keluarga dan pergaulan anak?; dan c) Apa saja kegiatan persiapan dan pelaksanaan dalam diagnostik pembelajaran?. Hasil ini menjadi perhatian khusus untuk dibahas oleh para pemateri pada sesi pemberian materi dan diskusi yang dilakukan selama pelaksanaan program.

Setelah pemberian materi selesai dilanjutkan dengan pemberian *post-test* pada peserta program. Hasil yang didapatkan menunjukkan adanya peningkatan nilai rata-rata yang didapatkan peserta program yakni sebesar 227,78 poin dari nilai maksimal yang dapat diraih sebesar 290 poin. Nilai rata-rata ini naik 4,89% atau sebanyak 14,18 poin dari yang sebelumnya 213,6 poin di *pre-test*.

Nilai paling rendah yang didapatkan yakni sebesar 180 poin dan naik sebanyak 40 poin dari yang sebelumnya sebesar 140 poin. Sedangkan nilai tertinggi yang didapatkan sebesar 250 poin yang naik sebanyak 10 poin dari nilai sebelumnya, yaitu 240 poin. Adapun hasil *post-test* dapat dilihat pada Gambar 2 sebagai berikut.



Gambar 2. Hasil Post-test Pembelajaran Berdiferensiasi

Hasil penelitian ini menunjukkan adanya peningkatan pemahaman guru terhadap konsep dan praktik pembelajaran berdiferensiasi setelah mengikuti program yang dirancang. Peningkatan tersebut terlihat pada skor *post-test* yang lebih tinggi dibandingkan dengan skor *pre-test*. Walaupun secara persentase peningkatannya tergolong moderat, perubahan ini dapat dipandang signifikan secara substansial karena mencerminkan adanya pergeseran kualitas pengetahuan guru mengenai pentingnya perencanaan pembelajaran yang berpusat pada anak. Temuan ini sejalan dengan penelitian Rakhmawati et al. (2025) yang menekankan bahwa program perangkat ajar berbasis diferensiasi yang disertai praktik dan *review* langsung mampu meningkatkan kompetensi guru, baik dalam tahap perencanaan maupun implementasi di kelas. Dengan demikian, hasil penelitian ini memberikan gambaran bahwa intervensi melalui pelatihan terstruktur, walaupun dilaksanakan dalam jangka waktu terbatas, dapat berkontribusi positif terhadap peningkatan kapasitas guru dalam mengelola pembelajaran anak usia dini.

Lebih jauh, peningkatan skor *post-test* juga mengindikasikan bahwa strategi yang dipilih dalam program, yaitu kombinasi ceramah, diskusi, dan praktik langsung, terbukti efektif dalam mendukung pembelajaran orang dewasa (Noreen & Iqbal, 2025). Hal ini konsisten dengan pendekatan andragogi yang menekankan keterlibatan aktif peserta melalui pengalaman langsung, refleksi, dan integrasi pengetahuan baru dengan pengalaman yang sudah dimiliki. Guru tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga dilatih untuk mengaitkan konsep dengan realitas kelas mereka. Maspupah, Ardiwinata, & Shantini (2025) serta Babenko (2023) juga menegaskan bahwa pembelajaran yang berbasis pengalaman nyata lebih berdampak pada penguatan kompetensi guru karena memungkinkan terjadinya internalisasi pengetahuan yang mendalam. Dalam konteks penelitian ini,

keterampilan guru dalam memahami dan merencanakan strategi diferensiasi dapat langsung diaplikasikan pada saat menyusun rancangan pembelajaran.

Selama program berlangsung, dinamika diskusi memperlihatkan tingginya antusiasme partisipan. Diskusi terbukti menjadi sarana efektif dalam memperluas pemahaman konseptual guru, karena memberi ruang bagi peserta untuk merefleksikan pengalaman pribadi, menyampaikan pertanyaan kritis, dan memperoleh umpan balik dari narasumber maupun rekan sejawat. Teori sosiokultural Vygotsky (2023) mendukung fenomena ini, bahwa pengetahuan dikonstruksi melalui interaksi sosial, kolaborasi, dan mediasi. Dalam hal ini, diskusi berperan sebagai scaffolding intelektual yang membantu guru menafsirkan konsep abstrak pembelajaran berdiferensiasi ke dalam bentuk yang lebih konkret. Utami et al. (2025) juga menunjukkan bahwa refleksi bersama mentor dan kolega dapat meningkatkan kapasitas guru untuk menggunakan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan anak. Oleh karena itu, komponen diskusi dalam program ini bukan sekadar tambahan, melainkan elemen kunci dalam mengoptimalkan hasil belajar guru.

Salah satu capaian yang menonjol dari penelitian ini adalah meningkatnya kemampuan guru dalam melakukan *assessment awal* sebagai dasar penyusunan perencanaan pembelajaran. Seluruh peserta, yaitu 26 guru, telah mampu melaksanakan asesmen awal untuk mengidentifikasi kemampuan dasar dan karakteristik anak. Kemampuan ini penting karena perencanaan pembelajaran berdiferensiasi harus didasarkan pada profil kebutuhan setiap anak. Hasil asesmen yang dilakukan guru kemudian digunakan sebagai acuan untuk menyusun rancangan program pembelajaran (RPP). Temuan ini konsisten dengan penelitian Rakhmawati et al. (2025) yang menunjukkan bahwa program yang dilengkapi dengan praktik perancangan RPP mampu meningkatkan keterampilan guru dalam menyesuaikan kegiatan belajar dengan kebutuhan anak yang beragam.

Namun, penelitian ini juga menemukan bahwa masih terdapat sebagian kecil guru yang memerlukan pendampingan lanjutan dalam mengintegrasikan hasil asesmen ke dalam perencanaan pembelajaran. Dua dari 26 partisipan mengalami kesulitan dalam menuangkan data asesmen awal ke dalam bentuk strategi diferensiasi yang konkret. Padahal, keterampilan asesmen sangat krusial karena menjadi fondasi dalam merancang pembelajaran yang tepat sasaran. Fitriah et al. (2025) menyatakan bahwa asesmen diagnostik memberikan gambaran menyeluruh tentang kondisi kognitif dan nonkognitif anak, sehingga guru dapat menyesuaikan pendekatan belajar secara lebih akurat. Kesulitan guru dalam penelitian ini senada dengan temuan Thahir et al. (2024) yang menemukan bahwa guru sering menghadapi tantangan dalam merancang pembelajaran diferensiasi karena keterbatasan pemahaman dan pengalaman. Yani, Suryadi, dan Sihombing (2023) juga menegaskan bahwa banyak guru PAUD masih kesulitan dalam mengintegrasikan pengetahuan tentang karakteristik anak ke dalam perencanaan pembelajaran, salah satunya karena minimnya pengalaman dalam menyusun asesmen diagnostik yang komprehensif. Hal ini diperkuat oleh Clark, Nash, & Karvonen (2022) yang menunjukkan bahwa keterbatasan program pelatihan menjadi salah satu penyebab guru kurang terampil dalam merancang asesmen. Selain itu, penelitian Cho, Tsuda, & Ward (2024) menjelaskan bahwa kurangnya kebiasaan refleksi terhadap praktik mengajar juga berkontribusi pada kesulitan guru dalam menerapkan pendekatan best practice pembelajaran diferensiasi.

Meskipun terdapat kendala, respon positif dari mayoritas guru menunjukkan adanya motivasi dan semangat untuk meningkatkan kompetensi pedagogik mereka. Ramirez et al. (2025) menyatakan bahwa peningkatan pemahaman dan keterampilan pedagogik merupakan kebutuhan mendesak bagi guru agar dapat menyesuaikan diri dengan tuntutan zaman. Guru yang mengikuti program ini

menunjukkan perkembangan tidak hanya dalam aspek perencanaan pembelajaran, tetapi juga dalam pengelolaan kelas, pemilihan media, serta strategi evaluasi hasil belajar (Sihotang et al., 2024). Fakta ini memperlihatkan bahwa program tidak hanya berdampak pada pemahaman kognitif guru, tetapi juga memperkuat kapasitas mereka dalam aspek praktik pembelajaran.

Implikasi penting dari penelitian ini adalah meningkatnya kesiapan guru untuk merancang pembelajaran berdiferensiasi yang responsif terhadap hasil asesmen awal. Guru mulai memahami bahwa efektivitas pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh materi ajar, melainkan juga oleh sejauh mana pendekatan yang digunakan sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik. Kusumastuti et al. (2022) menyatakan bahwa keterampilan asesmen diagnostik yang dimiliki guru sangat berpengaruh terhadap keberhasilan pembelajaran. Dengan adanya keterampilan ini, guru dapat lebih tepat dalam mengambil keputusan pedagogis yang berbasis pada data. Selain itu, penelitian ini juga menunjukkan bahwa guru semakin menyadari pentingnya refleksi dan kolaborasi sebagai bagian dari proses pengambilan keputusan dalam pembelajaran.

Namun demikian, penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu dicermati. Pertama, waktu pelaksanaan program relatif singkat sehingga penguatan kompetensi guru dalam aspek implementasi belum sepenuhnya maksimal. Guru mungkin masih memerlukan pendampingan berkelanjutan untuk memastikan keterampilan asesmen dan diferensiasi benar-benar dapat diterapkan secara konsisten di kelas. Kedua, latar belakang peserta yang heterogen dari segi pengalaman dan pemahaman awal menyebabkan hasil belajar tidak sepenuhnya merata. Beberapa guru masih membutuhkan intervensi tambahan untuk mencapai pemahaman mendalam. Ketiga, evaluasi keberhasilan program masih terbatas pada aspek kognitif melalui pre-test dan post-test, tanpa mengukur perubahan perilaku dan praktik nyata guru di kelas. Dampak jangka panjang dari program ini belum dapat dipastikan

tanpa evaluasi lanjutan. Keempat, jumlah partisipan yang hanya 26 guru juga menjadi keterbatasan dalam hal generalisasi. Variasi konteks sekolah, fasilitas, dan dukungan manajerial belum dianalisis lebih jauh, padahal faktor-faktor tersebut berpotensi memengaruhi keberhasilan program. Kelima, belum terdapat triangulasi data dari pihak eksternal seperti kepala sekolah, pengawas, atau observasi lapangan yang dapat memperkuat validitas temuan. Penelitian ini masih bertumpu pada data tes dan persepsi partisipan, sehingga kemungkinan bias subjektivitas belum sepenuhnya terhindarkan.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi merupakan pendekatan yang berpusat pada anak dan sangat relevan dalam konteks kurikulum merdeka. Assessment diagnostik sebagai bagian dari proses pembelajaran diferensiasi menjadi langkah penting untuk memahami karakteristik anak. Asesmen ini terdiri dari dua jenis, yaitu asesmen non-kognitif yang bertujuan memetakan aspek karakteristik, kebiasaan, latar belakang keluarga, dan gaya belajar, serta asesmen kognitif yang digunakan untuk mengidentifikasi kemampuan berpikir anak. Temuan penelitian menunjukkan bahwa setelah program, hampir seluruh guru mampu melaksanakan asesmen awal dan sekitar 96% peserta telah berhasil menyusun rencana pembelajaran yang sesuai dengan hasil asesmen tersebut. Hal ini menjadi bukti bahwa program pelatihan diferensiasi efektif dalam meningkatkan kemampuan guru untuk merancang pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan anak.

Selain itu, keterkaitan pembelajaran berdiferensiasi dengan kurikulum merdeka semakin menguatkan urgensi program ini. Kurikulum merdeka menekankan pada kebebasan anak dalam belajar serta peran guru sebagai fasilitator. Dengan meningkatnya pemahaman guru mengenai diferensiasi, mereka akan lebih siap untuk mengimplementasikan prinsip kurikulum merdeka di kelas masing-masing. Temuan ini memberikan dasar kuat bagi perancang program pendidikan guru untuk

mengembangkan pendekatan yang lebih kontekstual dan berkelanjutan. Pada akhirnya, program ini terbukti berdampak positif terhadap peningkatan kompetensi guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran berdiferensiasi di PAUD, serta memperkuat pemahaman mereka mengenai kebutuhan dan karakteristik unik anak usia dini.

Setiap penelitian tentu memiliki keterbatasan yang perlu dicermati agar hasil yang diperoleh dapat ditafsirkan secara proporsional. Penelitian mengenai program pembelajaran berdiferensiasi bagi guru PAUD di Kabupaten Sleman ini tidak terkecuali. Pertama, keterbatasan utama terletak pada durasi pelaksanaan program yang relatif singkat. Waktu yang tersedia belum cukup untuk mendalami dan menguatkan keterampilan implementatif guru, khususnya dalam hal integrasi hasil asesmen awal ke dalam rencana pembelajaran secara konsisten. Hal ini membuat hasil penelitian lebih banyak menunjukkan peningkatan pemahaman konseptual, namun belum sepenuhnya mencerminkan perubahan praktik nyata di lapangan. Kedua, jumlah peserta penelitian yang terbatas, yaitu 26 guru, membuat hasil penelitian belum dapat digeneralisasi secara luas. Konteks sekolah, fasilitas, serta dukungan manajerial yang berbeda di setiap lembaga PAUD juga berpotensi memengaruhi keberhasilan program, namun aspek ini tidak dieksplorasi lebih jauh dalam penelitian.

Keterbatasan lain muncul dari heterogenitas latar belakang guru peserta, baik dari sisi pengalaman mengajar, pemahaman awal, maupun kesiapan mengikuti program. Hal ini menyebabkan pencapaian hasil tidak merata, dengan beberapa guru masih memerlukan pendampingan lanjutan untuk benar-benar memahami konsep dan praktik pembelajaran berdiferensiasi. Selanjutnya, metode evaluasi yang digunakan masih terfokus pada pre-test dan post-test kognitif, sehingga aspek perubahan perilaku mengajar, sikap reflektif, maupun kualitas implementasi di kelas belum terukur secara menyeluruh. Ketiadaan

data triangulasi dari pihak eksternal seperti kepala sekolah, pengawas, atau hasil observasi kelas juga menjadi kelemahan yang membuat validitas temuan lebih banyak bergantung pada persepsi peserta.

Dengan demikian, meskipun penelitian ini memberikan gambaran positif mengenai peningkatan pemahaman guru terhadap pembelajaran berdiferensiasi, kelemahan-kelemahan tersebut menunjukkan perlunya penelitian lanjutan yang lebih mendalam, dengan cakupan peserta lebih luas, durasi lebih panjang, serta metode evaluasi yang lebih komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA

- A.E.Lao, H., Koroh, L. I. D., Ali, U., Leobisa, J., & Syahputra, A. W. (2024). Pendampingan Asesmen Diagnostik dalam Kurikulum Merdeka di SMA Negeri 1 Ba'a Kabupaten Rote Ndao. *Devotion: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 2(3), 34–47. <https://doi.org/10.52960/dev.v2i3.386>
- Aisah, D. N., Munandar, K., Wadiono, G., & Jannah, S. R. (2024). Mewujudkan Merdeka Belajar Melalui Pembelajaran Berdiferensiasi. *JTP: Jurnal Teknologi Pendidikan*, 1(3), 1–9. <https://doi.org/10.47134/jtp.vii3.85>
- Ashar, & Idmayanti, R. (2024). Lokakarya Perencanaan Pembelajaran Berdiferensiasi yang Berpusat pada Anak di TK. *Abdi Samulang: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 3(1), 9–17.
- Astuti, R. W., Widodo, H., & Kurniawati, D. (2024). Program Pengembangan Bahan Ajar Inovatif Berbasis Kurikulum Merdeka untuk Guru PAUD. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(1), 45–54. <https://journal.universitaspahlawan.ac.id/index.php/cdj/article/view/31466>
- Azis, A. C. K., & Lubis, S. K. (2023). Asesmen Diagnostik Sebagai Penilaian Pembelajaran Dalam Kurikulum Merdeka Di Sekolah Dasar. *Pena Anda: Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 1(2), 20–29. <https://doi.org/10.33830/penaanda.vii2.6202>

- Azizah, A. N., Zahra, A., & Apriliani, S. (2024). Dinamika Pendidikan Anak Usia Dini : Perubahan Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka. *BOCIL: Journal of Childhood Education, Development and Parenting*, 2(1), 1-12. <https://doi.org/10.28926/bocil.v2i1.1189>
- Azizah, N., & Aprison, W. (2024). Pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks kurikulum merdeka. *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran*, 7(2), 5367-5373. <https://doi.org/10.31004/jrpp.v7i2.28036>
- Babenko, T. (2023). USING AN ANDROGOGICAL APPROACH IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS. *Academic Notes Series Pedagogical Science*.
- Bayumi, Chaniago, E., Fauzie, Elias, G., Hapizoh, & Zainudin, A. (2021). *Penerapan Model Pembelajaran Berdiferensiasi*. Deepublish.
- Clark, A., Nash, B., & Karvonen, M. (2022). Teacher Assessment Literacy: Implications for Diagnostic Assessment Systems. *Applied Measurement in Education*, 35, 17 - 32. <https://doi.org/10.1080/08957347.2022.2034823>.
- Cho, K., Tsuda, E., & Ward, P. (2024). Developing adaptive teaching competence in preservice physical education teachers. *European Physical Education Review*, 30, 638 - 649. <https://doi.org/10.1177/1356336X241240621>.
- Ditpsdkemendikbudristek. (2022). *Luncurkan Kurikulum Merdeka, Mendikbudristek: Ini Lebih Fleksibel!* <https://ditpsd.kemdikbud.go.id/artikel>
- Fitra, D. (2023). Kurikulum Merdeka dalam Pendidikan Modern. *Jurnal Inovasi Edukasi*, 6(2), 149-156. <https://doi.org/10.35141/jie.v6i2.953>
- Fitriah, U. L., Sukma, R., Dewi, I., & Ekawati, R. (2025). Menyelami Kesiapan Guru Kelas Dasar dalam Adopsi Asesmen Diagnostik di Kurikulum Merdeka. *DIAJAR: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(1), 94-101. <https://doi.org/10.54259/diajar.v4i1.3527>
- Fitriah, R., Putri, N. A., & Wulandari, D. (2025). Program Asesmen Diagnostik untuk Guru PAUD di Kabupaten Bandung. *Abdimas Siliwangi*, 8(1), 1-8. <https://journal.ikipsiliwangi.ac.id/index.php/abdimas-siliwangi/article/view/25743>
- Fitriani, D., & Fajriana, I. (2025). Pembelajaran Berdiferensiasi pada PAUD Sekolah Penggerak di Banda Aceh. *Aulad :Journal on Early Childhood*, 8(1), 321-331. <https://doi.org/10.31004/aulad.v8i1.759>
- Kamal, S. (2021). Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Upaya Meningkatkan Aktivitas dan Hasil Belajar Matematika Siswa Kelas XI MIPA SMA Negeri 8 Barabai. *JULAK: Jurnal Pembelajaran Dan Pendidik*, 1(1), 89-100.
- Kemendikbudristek. (2022). *Merdeka Belajar Episode Kelima Belas: Kurikulum Merdeka dan Platform Merdeka Mengajar*. https://merdekabelajar.kemdikbud.go.id/upload/file/170_1645510611.pdf
- Knowles, M. S. (1984). *The Adult Learner: a Neglected Species*. Gulf Publishing.
- Knud, I. (2009). *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315147277-3>
- Kusumastuti, D., Hidayat, T., & Rachmadtullah, R. (2022). *Enhancing teacher competence through reflective practice and differentiated instruction*. International Journal of Instruction, 15(1), 123-140.
- Lestari, A. C., Syaodih, E., & Rachmawati, Y. (2023). Kurikulum Merdeka: Menanamkan Cinta Tanah Air Melalui Program P5 di TK Pembina CiawiGebang. *Edukids: Jurnal Pertumbuhan, Perkembangan, Dan Pendidikan Anak Usia Dini*, 20(2), 106-115. <https://doi.org/10.17509/edukids.v20i2.65083>

- Maspupah, S., Ardiwinata, J., & Shantini, Y. (2025). Enhancing Non-Vocational Teacher Professional Development through an Andragogical Internship Model. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v1i1.7227>.
- Nafisa, M. D., & Fitri, R. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka Dalam Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi di Lembaga PAUD. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, 6(2), 179–188. <https://doi.org/10.30605/jsgp.6.2.2023.2840>
- Ngaisah, N. C., Munawarah, & Aulia, R. (2023). Perkembangan Pembelajaran Berdiferensiasi Dalam Kurikulum Merdeka Pada Pendidikan Anak Usia Dini. *Bunayya : Jurnal Pendidikan Anak*, 9(1), 1. <https://doi.org/10.22373/bunayya.v9i1.16890>
- Niswah, S., & Zulfahmi, M. N. (2017). Implementasi pembelajaran berdiferensiasi untuk meningkatkan kemampuan sosial emosional anak usia 5-6 tahun. *Ceria: Jurnal Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(2), 177–195. <https://doi.org/10.31000/ceria.v1i2.10557>
- Noreen, S., & Iqbal, Z. (2025). Effectiveness of Social Practice Approach for Academic Achievement of Adult Learners in Basic Literacy: A Mixed-Methods Study. *European Journal of Education*. <https://doi.org/10.1111/eje.d.70015>.
- Rachmawati, I., Marzuki, M., & Misbahuddin, M. (2025). Program Pembuatan Perangkat Ajar Berdiferensiasi Berbasis Profil Pelajar Pancasila bagi Guru PAUD di Kelurahan Campagayya. *CARADDE: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 7(3), 303–313. <https://journal.ilinstitute.com/index.php/caradde/article/view/2779>
- Rakhmawati, N. I. S., Hasibuan, R., Setyowati, S., Khotimah, N., & Cahyani, N. K. (2025). Peningkatan Kompetensi Guru melalui Program Penyusunan Perangkat Pembelajaran Berdiferensiasi berbasis Nilai Pancasila. *CARADDE: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 7(3), 603–609. <https://doi.org/10.31960/caradde.v7i3.2779>
- Ramirez, R., Reyes, E., Arreaga, J., Del Carmen Pezo Anastacio, R., & Martinez, J. (2025). Pedagogical strategies to strengthen teachers' work competencies. *Universidad Ciencia y Tecnología*. <https://doi.org/10.47460/uct.v29ispecial.899>
- Rudiyanto, Rodiah, I., & Nirmala, D. (2024). Rumusan Visi , Misi dan Tujuan dalam Pengembangan Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan Anak Usia Dini. *Aulad : Journal on Early Childhood*, 7(2), 251–260. <https://doi.org/10.31004/aulad.v7i2.629>
- Sari, N. W. (2024). Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi di Era Kurikulum Merdeka: Antara Harapan, Hambatan, dan Realitas di Lapangan. *Jurnal Pustaka Cendekia Hukum Dan Ilmu Sosial*, 1(3), 248–254. <https://doi.org/10.70292/pchukumsosial.vii3.114>
- Sarnoto, A. Z. (2024). Model Pembelajaran Berdiferensiasi Dalam Kurikulum Merdeka. *Journal on Education*, 1(July), 1–23. <https://doi.org/10.31004/joe.v6i3.5470>
- Sihotang, D., Lumbanbatu, J., Waruwu, E., Siregar, M., & Tarigan, F. (2024). Training and Mentoring: Improving Pedagogical Competence of Catholic Religious Education Teachers. *Altifani Journal: International Journal of Community Engagement*.

- <https://doi.org/10.32502/altifani.v4i1.7536>.
- Supriyadi, Maulina, D., Irwandani, & Kamelia, M. (2024). Pemberdayaan Komunitas Belajar Guru Dalam Mengimplementasikan Pembelajaran Berdiferensiasi. *Jurnal Pemberdayaan Masyarakat*, 3(1), 12–21. <https://doi.org/10.46843/jmp.v3i1.294>
- Thahir, M., Haerudjaman, R., Firdaus, Z., & Lestari, E. (2024). Program Strategi Pembelajaran Diferensiasi untuk Pengajaran Berkualitas dan Berpusat pada Siswa di Desa Margaluyu. *Jurnal AbdiMU: Pengabdian Kepada Masyarakat*, 4(2), 61–68. <https://doi.org/10.32627/abdimu.v4i2.1099>
- Tuerah, M. S. R., & Tuerah, J. M. (2023). Kurikulum Merdeka dalam Perspektif Kajian Teori: Analisis Kebijakan. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 9(19), 977–988. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10047903>
- Utami, D., Handayani, S., & Rahayu, N. (2025). Penguatan Kompetensi Guru Melalui Mentoring Berbasis TPACK Pada PAUD di Kabupaten Kampar. *NATIJAH: Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat*, 4(1), 33–41. <https://journal.uir.ac.id/index.php/natijah/article/view/21691>
- Vygotsky, L. (2023). The historical meaning of the psychological crisis. Methodological research. *Psichologija i suspił'stvo*. <https://doi.org/10.35774/pis2023.01.102>
- Watu, M. F., Sayangan, Y. V., Lawe, Y. U., & Laksana, D. N. L. (2024). Penerapan Asesmen Diagnostik Non Kognitif pada Aspek Kesiapan dan Gaya Belajar Siswa SD. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*, 11(2), 615–625. <https://doi.org/10.38048/jipcb.v11i2.3660>
- Widiastuti, A., Nurkhalisa, M., Aprianti, M., & Prihantini, P. (2024). Penerapan Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi Sebagai Bentuk Pemenuhan Kebutuhan Belajar Peserta Didik. *BERSATU: Jurnal Pendidikan Bhinneka Tunggal Ika*, 2(1), 202–212. <https://doi.org/10.51903/bersatu.v2i1.546>
- Yani, Y., Suryadi, A., & Sihombing, H. (2023). Analisa Pengetahuan Guru PAUD Tentang Asesmen Diagnostik di Kecamatan Parung Panjang Kabupaten Bogor. *Jurnal GEÇI (Gagasan Edukasi Civics dan Pancasila Indonesia)*, 4(2), 83–89. <https://jurnal.itscience.org/index.php/geci/article/view/3306>
- Yusa, I. M. M., Yusuf, M., Rahman, A., Aniati, & Supriyanto, D. (2023). The Challenges and Opportunities of Kurikulum Merdeka Implementation in Indonesian Schools. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 3(2), 364–381. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-72-77>