

Diferensiasi atau Pengelompokan Kemampuan? Praktik Pembelajaran Berdiferensiasi PAI dan Keterlibatan Belajar Siswa Sekolah Menengah Atas

¹Subakir, ² Evi Nur Ma'murotun Najah

¹² Institut Agama Islam Faqih Asy'ari Kediri, Indonesia

Alamat email : subakir5758@gmail.com

Diserahkan tanggal 12 Maret 2025 | Diterima tanggal 19 April 2025 | Diterbitkan tanggal 21 Mei 2025

Abstract:

Differentiated instruction is widely promoted in Indonesia under Kurikulum Merdeka, yet studies rarely examine whether what schools practise under that name actually meets its defining conditions. This case study describes how Islamic Religious Education teachers at a state senior high school implement differentiated instruction and examines the learning engagement that accompanies it. Data were collected through semi-structured interviews with religious education teachers, students, and the vice principal for curriculum, together with classroom observation and document analysis, and were analysed using the interactive model. The study finds that teachers conduct an initial assessment, sort students into low, medium, and high ability groups, and assign tasks of graded complexity, from simple summaries to analysis and digitally sourced presentations. These groups, however, remain fixed rather than flexible, and differentiation rests on academic readiness alone, leaving interest and learning profile unused. Observation shows that high- and medium-ability groups participate actively while the low-ability group remains comparatively passive. Read against Tomlinson's framework, the practice is closer to within-class ability grouping than to differentiation, since flexible regrouping is its defining condition. The study therefore argues that the quality of differentiation should be judged by the mobility it affords students rather than by the variety of tasks it distributes.

Keywords: *ability grouping; differentiated instruction; Islamic Religious Education; learning engagement; secondary education.*

Abstrak :

Pembelajaran berdiferensiasi banyak dianjurkan dalam Kurikulum Merdeka, tetapi jarang diteliti apakah praktik yang dijalankan sekolah dengan nama tersebut benar-benar memenuhi syarat pokoknya. Penelitian studi kasus ini mendeskripsikan cara guru Pendidikan Agama Islam pada sebuah SMA negeri menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sekaligus menelaah keterlibatan belajar yang menyertainya. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur dengan guru PAI, siswa, dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum, disertai observasi kelas dan telaah dokumen, lalu dianalisis dengan model interaktif. Hasil penelitian menunjukkan guru melakukan asesmen awal, mengelompokkan siswa ke dalam kategori kemampuan rendah, sedang, dan tinggi, serta memberikan tugas berjenjang mulai dari rangkuman sederhana hingga analisis dan presentasi bersumber digital. Namun kelompok tersebut bersifat tetap dan bukan lentur, sedangkan dasar diferensiasi hanya kesiapan akademik sehingga minat dan profil belajar belum dimanfaatkan. Observasi memperlihatkan kelompok berkemampuan tinggi dan sedang berpartisipasi aktif, sementara kelompok berkemampuan rendah relatif pasif. Dibaca dengan kerangka Tomlinson, praktik tersebut lebih dekat pada pengelompokan kemampuan dalam kelas daripada pada diferensiasi, karena kelenturan pengelompokan merupakan syarat pembedanya. Penelitian ini karena itu berargumen bahwa mutu diferensiasi sebaiknya dinilai dari keleluasaan siswa berpindah kelompok, bukan dari keberagaman tugas yang dibagikan.

Kata Kunci: *keterlibatan belajar; pembelajaran berdiferensiasi; Pendidikan Agama Islam; pengelompokan kemampuan; sekolah menengah atas.*

Copyright © 2025, Author

This is an open-access article under the [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



PENDAHULUAN

Keragaman peserta didik dalam satu kelas merupakan kenyataan yang tidak dapat dihindari. Siswa berbeda dalam kemampuan akademik, minat, kesiapan belajar, latar belakang sosial, dan cara mereka memproses informasi. Praktik pembelajaran yang seragam membuat sebagian siswa kesulitan memahami materi, kurang terlibat dalam proses belajar, dan kehilangan dorongan untuk berpartisipasi. Karena itu diperlukan strategi pembelajaran yang lentur dan berpusat pada kebutuhan siswa agar pendidikan berlangsung lebih efektif dan berkeadilan (Nurhayati & Ningsih, 2025).

Kebijakan pendidikan nasional merespons kebutuhan tersebut melalui Kurikulum Merdeka yang berpijak pada Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan. Salah satu pendekatan yang dianjurkan adalah pembelajaran berdiferensiasi. Anjuran ini sejalan dengan filosofi pendidikan Ki Hajar Dewantara yang memandang pendidikan sebagai proses menuntun potensi peserta didik sesuai kodrat alam dan zamannya, sehingga pembelajaran yang memberi ruang bagi perbedaan individu dipandang sebagai wujud pendidikan yang humanis (Ramdhani dkk., 2024).

Persoalannya, istilah pembelajaran berdiferensiasi kini dipakai sangat luas di sekolah, sementara syarat yang membuat suatu praktik layak disebut demikian jarang diperiksa. Tomlinson (2014) merumuskan diferensiasi sebagai penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar berdasarkan tiga dasar, yaitu kesiapan belajar, minat, dan profil belajar peserta didik. Yang kerap luput diperhatikan adalah syarat pembedanya. Tomlinson dkk. (2003) menegaskan bahwa diferensiasi menuntut pengelompokan yang lentur, yakni komposisi kelompok yang berubah-ubah mengikuti tugas dan perkembangan siswa. Justru pada syarat inilah diferensiasi berbeda dari pengelompokan kemampuan atau penjurusan, yang menempatkan siswa pada kategori yang relatif menetap.

Pembedaan tersebut bukan persoalan peristilahan semata karena membawa akibat empiris. Tinjauan sistematis Smale-Jacobse dkk. (2019) atas penelitian diferensiasi pada jenjang menengah menemukan bahwa bukti keefektifannya beragam dan sangat bergantung pada bentuk penerapannya, sedangkan meta-analisis Steenbergen-Hu dkk. (2016) justru menyimpulkan bahwa siswa berkemampuan tinggi, sedang, dan rendah sama-sama memperoleh manfaat dari pengelompokan kemampuan sehingga temuan mengenai efek diferensialnya belum konklusif. Yang lebih konsisten muncul dari kedua tinjauan itu adalah pentingnya kelenturan pengelompokan dan penyesuaian pengajaran pada kebutuhan tiap kelompok. Dengan demikian, pertanyaan yang lebih bermakna bukan apakah sekolah menerapkan diferensiasi, melainkan bentuk diferensiasi seperti apa yang sesungguhnya dijalankan.

Pada sisi keterlibatan siswa, penelitian ini bersandar pada dua kerangka. Teori determinasi diri menjelaskan bahwa keterlibatan tumbuh ketika tiga kebutuhan psikologis dasar terpenuhi, yaitu kompetensi, keterhubungan, dan otonomi (Ryan & Deci, 2000). Teori efikasi diri melengkapinya dengan menempatkan pengalaman penguasaan sebagai sumber keyakinan siswa atas kemampuannya (Bandura, 1997). Kedua kerangka tersebut memungkinkan pembacaan yang lebih tepat atas hubungan antara tingkat kesulitan tugas dan kesediaan siswa terlibat. Perlu ditegaskan sejak awal bahwa penelitian ini membedakan keterlibatan belajar dari motivasi belajar. Keterlibatan merujuk pada perilaku yang dapat diamati, seperti keaktifan berdiskusi dan ketuntasan mengerjakan tugas, sedangkan motivasi merupakan konstruk psikologis yang menuntut pengukuran tersendiri. Penelitian ini hanya menjangkau yang pertama.

Kajian terdahulu di Indonesia umumnya melaporkan dampak positif pembelajaran berdiferensiasi. Alfath dkk. (2024) menemukan tingkat motivasi yang baik disertai meningkatnya partisipasi dan kepercayaan diri siswa. Kulzum dan Masrurah (2026) melaporkan siswa menjadi lebih aktif dan antusias pada pembelajaran PAI, meskipun penelitian tersebut berlatar kelas IV sekolah dasar sehingga temuannya tidak dapat langsung dialihkan ke jenjang menengah. Yani dkk. (2023) menunjukkan manfaat asesmen diagnostik untuk memetakan profil belajar siswa.

Ketiganya berbagi satu keterbatasan yang sama, yaitu memperlakukan diferensiasi sebagai sesuatu yang sudah terjadi ketika sekolah menyatakan menerapkannya, tanpa menguji apakah praktiknya memenuhi syarat pokok diferensiasi. Pada pembelajaran PAI jenjang menengah atas, pengujian semacam itu belum ditemukan.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini mengajukan dua pertanyaan. Pertama, bagaimana guru PAI menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, dan sejauh mana praktik tersebut memenuhi syarat diferensiasi sebagaimana dirumuskan Tomlinson? Kedua, bagaimana pola keterlibatan belajar siswa yang menyertai praktik tersebut? Kontribusi yang ditawarkan adalah pergeseran cara menilai diferensiasi, yaitu dari keberagaman tugas yang dibagikan menuju keleluasaan siswa berpindah kelompok, disertai bukti lapangan dari konteks pembelajaran PAI yang selama ini belum dikaji dengan sudut pandang tersebut.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal (Yin, 2018). Desain tersebut dipilih karena fokus penelitian adalah memahami satu praktik pembelajaran secara mendalam dalam konteks nyatanya, bukan menguji hubungan antarvariabel atau menggeneralisasi temuan. Penelitian kualitatif menghasilkan data deskriptif berupa kata-kata, tindakan, dan perilaku yang diperoleh melalui interaksi langsung dengan subjek penelitian (Abdussamad, 2021).

Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 1 Kandangan Kabupaten Kediri pada [rentang waktu penelitian]. Lokasi dipilih karena sekolah tersebut telah menerapkan Kurikulum Merdeka dan menyatakan menjalankan pembelajaran berdiferensiasi, termasuk pada mata pelajaran PAI. Informan dipilih secara purposif berdasarkan keterlibatan langsung dengan fenomena yang diteliti, terdiri atas wakil kepala sekolah bidang kurikulum sebanyak satu orang, guru PAI sebanyak [jumlah] orang, dan siswa kelas X sebanyak [jumlah] orang yang dipilih dengan mempertimbangkan keterwakilan ketiga kelompok kemampuan.

Data dikumpulkan melalui tiga teknik yang seluruhnya merupakan sumber primer. Wawancara semi-terstruktur digunakan untuk menggali perencanaan, dasar pengelompokan, pelaksanaan, serta pengalaman belajar siswa. Observasi kelas dilakukan sebanyak [jumlah] sesi untuk mengamati bentuk diferensiasi yang diterapkan, interaksi guru dengan siswa, dan keterlibatan siswa selama pembelajaran. Telaah dokumen mencakup modul ajar, instrumen asesmen awal, hasil pekerjaan siswa, dan dokumentasi kegiatan. Studi literatur digunakan sebagai landasan penafsiran, bukan sebagai sumber data.

Analisis dilakukan dengan model interaktif yang mencakup kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Miles dkk., 2014). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dengan membandingkan keterangan wakil kepala sekolah, guru, dan siswa; triangulasi teknik dengan menyilangkan hasil wawancara terhadap observasi dan dokumen; pemeriksaan anggota dengan mengonfirmasi ulang rangkuman temuan kepada informan kunci; serta penelusuran jejak audit berupa catatan lapangan dan keputusan pengodean.

Keterbatasan penelitian perlu dinyatakan secara terbuka karena menentukan sejauh mana temuan dapat diklaim. Penelitian bersifat potong lintang tanpa pengukuran awal sebagai pembanding, sehingga tidak dapat menyatakan adanya peningkatan pada diri siswa. Penelitian juga tidak menggunakan instrumen motivasi yang telah teruji, sehingga temuan dibatasi pada keterlibatan belajar yang dapat diamati. Selain itu, penelitian berlangsung pada satu sekolah dan satu mata pelajaran, sehingga temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan.

Dari sisi etika, seluruh informan memperoleh penjelasan mengenai tujuan penelitian dan memberikan persetujuan sebelum pengambilan data. Karena sebagian informan adalah siswa yang belum dewasa, izin juga diperoleh dari pihak sekolah, dan seluruh identitas siswa disamarkan menggunakan kode. Tidak ada identitas perseorangan yang ditampilkan dalam artikel ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi pada Mata Pelajaran PAI

Pembelajaran berdiferensiasi mulai diterapkan di SMA Negeri 1 Kandangan sejak diberlakukannya Kurikulum Merdeka pada tahun ajaran 2022/2023. Seluruh guru, termasuk guru PAI, telah mengikuti pelatihan melalui In House Training, komunitas belajar, dan Platform Merdeka Mengajar. Wakil kepala sekolah bidang kurikulum menjelaskan bahwa penerapan tersebut merupakan tindak lanjut kebijakan sekolah dan bukan inisiatif perseorangan guru.

Praktik di kelas berlangsung melalui enam langkah. Guru menyusun modul ajar yang memuat rancangan diferensiasi; melakukan asesmen awal berupa asesmen kognitif melalui kuis daring dan asesmen nonkognitif melalui pengamatan sikap, kedisiplinan, dan keaktifan; mengelompokkan siswa ke dalam kategori kemampuan rendah, sedang, dan tinggi berdasarkan hasil asesmen tersebut; menggunakan video pembelajaran yang dilengkapi penjelasan langsung; memberikan tugas kelompok yang berbeda tingkat kompleksitasnya; serta menutup pembelajaran dengan penyimpulan, refleksi, dan asesmen formatif.

Perbedaan tugas antarkelompok tampak jelas. Kelompok berkemampuan rendah membuat rangkuman sederhana serta membaca Q.S. al-Isra'/17: 32 dan Q.S. an-Nur/24: 2 beserta hadis tentang larangan pergaulan bebas. Kelompok sedang membuat rangkuman sekaligus menganalisis ayat dan hadis tersebut. Kelompok tinggi membuat rangkuman, menyusun bahan presentasi dengan memanfaatkan literatur dan aplikasi digital, lalu mempresentasikannya.

Dua hal menonjol dari praktik tersebut. Pertama, dasar pengelompokan hanya kemampuan akademik. Guru menjelaskan bahwa minat dan profil belajar sulit dipetakan karena jumlah siswa yang banyak serta keterbatasan waktu, sedangkan kemampuan akademik lebih mudah diidentifikasi dan diukur. Kedua, komposisi kelompok tidak berubah sepanjang satu topik pembelajaran. Hasil observasi dan telaah dokumen tidak menemukan adanya penyusunan ulang kelompok berdasarkan tugas atau perkembangan siswa.

Pola Keterlibatan Belajar Siswa

Guru menilai keterlibatan siswa kelas X secara umum baik, yang tampak dari keaktifan berdiskusi, kesediaan tampil presentasi, dan kedisiplinan mengumpulkan tugas. Untuk menjaga keterlibatan, guru menciptakan suasana kelas yang nyaman melalui komunikasi yang lebih santai dan membangun kedekatan emosional dengan siswa.

Siswa menyatakan pembelajaran PAI terasa lebih menyenangkan ketika guru menggunakan diskusi kelompok, video pembelajaran, dan bentuk penugasan yang bervariasi. Siswa juga menilai tugas yang diberikan terasa sesuai dengan kemampuan kelompoknya sehingga lebih mudah diikuti.

Observasi kelas memperlihatkan pola yang berbeda dari penilaian umum tersebut. Kelompok berkemampuan tinggi dan sedang aktif berdiskusi, membagi tugas, dan menyampaikan pendapat. Sementara itu, kelompok berkemampuan rendah cenderung pasif, lebih sedikit mengambil inisiatif, dan lebih banyak menunggu arahan. Pola tersebut konsisten pada seluruh sesi observasi.

Pembahasan

Diferensiasi yang Berhenti pada Satu Dasar

Guru PAI di lokasi penelitian telah menempatkan diferensiasi sebagai bagian dari perencanaan pembelajaran, bukan sekadar variasi tugas yang muncul spontan. Asesmen awal digunakan sebagai dasar penentuan aktivitas, sejalan dengan temuan Yani dkk. (2023) bahwa asesmen diagnostik memberi guru pijakan yang lebih kuat dalam merancang pembelajaran. Sejauh itu, praktik yang berlangsung memperlihatkan pergeseran nyata dari pembelajaran yang seragam.

Namun diferensiasi tersebut berhenti pada satu dasar saja. Tomlinson (2014) menempatkan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar sebagai tiga dasar yang setara, sedangkan

praktik yang ditemukan hanya memakai kesiapan akademik. Akibatnya, siswa yang memiliki minat kuat pada suatu tema tetapi berkemampuan akademik rendah tidak memperoleh jalur masuk yang sesuai, sementara siswa yang lebih nyaman belajar melalui pengalaman visual atau kinestetik menerima perlakuan yang sama dengan siswa lain dalam kelompoknya. Alasan yang dikemukakan guru, yaitu jumlah siswa yang banyak dan keterbatasan waktu, merupakan kendala yang juga terdokumentasi dalam tinjauan Smale-Jacobse dkk. (2019) dan karena itu bersifat struktural, bukan kelalaian perseorangan.

Satu hal perlu diluruskan mengenai diferensiasi produk. Data penelitian ini justru memperlihatkan tiga produk yang berbeda, yaitu rangkuman sederhana, rangkuman disertai analisis, serta rangkuman disertai presentasi digital. Diferensiasi produk karena itu sesungguhnya telah berlangsung. Yang belum tersedia adalah keleluasaan siswa memilih bentuk produknya sendiri, padahal unsur pilihan itulah yang menurut Tomlinson (2014) menghubungkan diferensiasi produk dengan minat dan profil belajar.

Kelompok Tetap dan Kelompok Lentur

Temuan yang paling menentukan dalam penelitian ini adalah sifat pengelompokannya. Komposisi kelompok ditetapkan berdasarkan hasil asesmen awal dan tidak berubah sepanjang topik pembelajaran. Tomlinson dkk. (2003) menegaskan bahwa pengelompokan yang lentur merupakan syarat pembeda diferensiasi, dan tanpa kelenturan itu yang tersisa adalah pengelompokan kemampuan dalam kelas. Dengan ukuran tersebut, praktik yang berlangsung di lokasi penelitian lebih tepat disebut pengelompokan kemampuan yang dijalankan atas nama diferensiasi.

Penilaian ini perlu disampaikan secara berimbang. Meta-analisis Steenbergen-Hu dkk. (2016) justru menyimpulkan bahwa siswa pada ketiga tingkat kemampuan sama-sama memperoleh manfaat dari pengelompokan kemampuan, sehingga bukti mengenai kerugiannya belum konklusif. Persoalannya karena itu bukan terletak pada pengelompokan itu sendiri, melainkan pada ketetapannya. Ketika kategori kemampuan berlaku terus-menerus, siswa pada kelompok bawah menerima tugas yang secara sistematis lebih sederhana, sehingga kesempatan mereka berlatih kemampuan analitis menyempit dan kategori itu berpeluang berubah menjadi pelabelan yang bekerja tanpa pernah dinyatakan.

Perbedaan keterlibatan yang teramati dapat dibaca melalui kedua kerangka yang digunakan penelitian ini. Tugas yang terasa sesuai memberi siswa pengalaman penguasaan yang memperkuat keyakinan atas kemampuannya (Bandura, 1997), dan hal itu menjelaskan mengapa sebagian besar siswa menilai pembelajaran menjadi lebih mudah diikuti. Namun pada kelompok berkemampuan rendah, kesesuaian tugas diperoleh dengan cara menurunkan tuntutan, bukan dengan menyediakan bantuan agar siswa dapat mencapai tuntutan yang sama. Dalam kerangka Ryan dan Deci (2000), kebutuhan kompetensi memang terpenuhi pada tingkat yang rendah, tetapi kebutuhan otonomi tidak, karena siswa tidak memiliki pilihan atas tugas maupun kelompoknya. Kombinasi itulah yang paling masuk akal menjelaskan kepasifan yang teramati.

Batas Klaim mengenai Motivasi Belajar

Penelitian terdahulu umumnya melaporkan hubungan positif antara pembelajaran berdiferensiasi dan motivasi belajar (Alfath dkk., 2024; Kulzum & Masrurah, 2026). Penelitian ini tidak menyanggah temuan tersebut, tetapi menahan diri untuk mengulanginya. Indikator yang tersedia di sini berupa keaktifan berdiskusi, kesediaan presentasi, dan kedisiplinan mengerjakan tugas seluruhnya merupakan penanda keterlibatan yang dapat diamati, sedangkan motivasi merupakan konstruk psikologis yang menuntut instrumen tersendiri. Tanpa pengukuran awal sebagai pembanding, pernyataan bahwa motivasi meningkat tidak memiliki dasar.

Pembatasan ini justru memperjelas sumbangan penelitian. Yang dapat dinyatakan adalah bahwa diferensiasi berbasis kesiapan akademik dengan kelompok tetap menghasilkan keterlibatan yang timpang antarkelompok. Temuan tersebut menunjukkan bahwa hubungan antara diferensiasi dan keterlibatan tidak bersifat otomatis, melainkan bergantung pada bentuk

diferensiasi yang dijalankan. Karena itu, mutu diferensiasi sebaiknya dinilai dari keleluasaan siswa berpindah kelompok dan memilih jalur belajar, bukan dari banyaknya ragam tugas yang dibagikan guru.

SIMPULAN

Guru PAI di SMA Negeri 1 Kandangan telah menjalankan pembelajaran berdiferensiasi melalui penyusunan modul ajar, asesmen awal, pengelompokan siswa, penggunaan media, pemberian tugas berjenjang, serta asesmen formatif. Meskipun demikian, praktik tersebut belum memenuhi syarat pokok diferensiasi karena bertumpu pada satu dasar saja, yaitu kesiapan akademik, dan menggunakan kelompok yang tetap alih-alih lentur. Dengan ukuran yang dirumuskan Tomlinson, praktik yang berlangsung lebih dekat pada pengelompokan kemampuan dalam kelas daripada pada diferensiasi. Pola keterlibatan yang menyertainya bersifat timpang: kelompok berkemampuan tinggi dan sedang berpartisipasi aktif, sedangkan kelompok berkemampuan rendah relatif pasif.

Secara teoretis, penelitian ini menawarkan pergeseran ukuran dalam menilai pembelajaran berdiferensiasi, yaitu dari keberagaman tugas menuju keleluasaan siswa berpindah kelompok. Ukuran tersebut memungkinkan pembedaan yang selama ini kabur antara diferensiasi dan pengelompokan kemampuan, dan penerapannya pada konteks pembelajaran PAI merupakan hal yang belum dilakukan kajian terdahulu.

Secara praktis, guru PAI disarankan menyusun ulang komposisi kelompok secara berkala mengikuti tugas dan perkembangan siswa, memperluas dasar diferensiasi dengan memasukkan minat dan profil belajar meskipun pada tahap awal cukup melalui pemetaan sederhana, serta memberi siswa pilihan atas bentuk produk belajarnya. Bagi kelompok berkemampuan rendah, kesesuaian tugas sebaiknya dicapai melalui pemberian bantuan bertahap, bukan melalui penurunan tuntutan secara tetap. Pihak sekolah perlu mendukung dengan penyediaan waktu perencanaan dan instrumen pemetaan yang praktis.

Penelitian ini terbatas pada satu sekolah dan satu mata pelajaran, bersifat potong lintang, dan tidak mengukur motivasi dengan instrumen tersendiri. Penelitian lanjutan disarankan menempuh tiga arah, yaitu penelitian tindakan yang menguji pengaruh penyusunan ulang kelompok secara berkala terhadap keterlibatan kelompok bawah, penelitian dengan instrumen motivasi yang telah teruji disertai pengukuran awal, serta penelitian multisitus untuk menguji apakah pola kelompok tetap yang ditemukan di sini merupakan gejala yang lebih luas pada penerapan Kurikulum Merdeka.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdussamad, Z. (2021). *Metode penelitian kualitatif*. Syakir Media Press.
- Alfath, A., Usman, A., & Utomo, A. P. (2024). Analisis motivasi belajar siswa dalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi. *Education Journal: Journal Educational Research and Development*, 7(2), 132—140. <https://doi.org/10.31537/ej.v7i2.1250>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Kulzum, D. S., & Masrurah, W. (2026). Pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran PAI dalam meningkatkan motivasi belajar siswa kelas IV UPTD SDN Gunung Sekar 1 Sampang. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 11(2). <https://doi.org/10.23969/jp.v11i02.48955>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Nurhayati, S., & Ningsih, A. G. (2025). Penerapan pembelajaran berdiferensiasi pada pembelajaran teks biografi siswa kelas X SMA Negeri 1 Kapur IX Kabupaten Lima Puluh Kota. *Jurnal Edu Research*, 6(1), 1716—1725.

- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan.
- Ramdhani, R. S., [lengkapi nama penulis lain]. (2024). Pengaruh pembelajaran berdiferensiasi terhadap motivasi belajar siswa dalam pembelajaran sejarah. *Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 9(2), 1044—1049.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68—78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sidiq, U., & Choiri, M. M. (2019). Metode penelitian kualitatif di bidang pendidikan. *Nata Karya*.
- Smale-Jacobse, A. E., Meijer, A., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2019). Differentiated instruction in secondary education: A systematic review of research evidence. *Frontiers in Psychology*, 10, 2366. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02366>
- Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C., & Olszewski-Kubilius, P. (2016). What one hundred years of research says about the effects of ability grouping and acceleration on K—12 students' academic achievement: Findings of two second-order meta-analyses. *Review of Educational Research*, 86(4), 849—899.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimijoin, K., Conover, L. A., & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2—3), 119—145.
- Yani, D., Muhanal, S., & Mashfufah, A. (2023). Implementasi asesmen diagnostik untuk menentukan profil gaya belajar siswa dalam pembelajaran diferensiasi di sekolah dasar. *Jurnal Inovasi dan Teknologi Pendidikan*, 1(3), 241—250. <https://doi.org/10.46306/jurinotep.v1i3.27>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- .