

Studi Sosiologis tentang Hambatan Guru dalam Menerapkan Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Negeri

Rasnawia ^{1*}, Kaharuddin ², Jamaluddin Arifin ³

^{1, 2, 3} Universitas Muhammadiyah Makassar, Indonesia

* rasnawia077@gmail.com

Abstrak

Urgensi penelitian ini terletak pada kebutuhan mendesak untuk memahami faktor-faktor sosiologis yang menghambat implementasi pembelajaran berdiferensiasi, agar kebijakan dan praktik pendidikan di sekolah negeri khususnya dalam konteks Kurikulum Merdeka dapat dirancang secara lebih kontekstual, adil, dan berpihak pada keberagaman kebutuhan belajar siswa. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji hambatan-hambatan yang dihadapi guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah negeri dari perspektif sosiologis. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus di UPTD SMA Negeri 1 Wonomulyo. Informan dipilih secara purposif, terdiri atas guru, wakil kepala sekolah, dan siswa. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan studi dokumentasi. Analisis data dilakukan dengan analisis tematik, sementara keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber, triangulasi metode, dan member checking. Hasil penelitian menunjukkan bahwa hambatan utama terletak pada tiga aspek: Hasil penelitian menunjukkan bahwa hambatan utama dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi berasal dari tiga aspek penting, yaitu: (1) struktur sosial sekolah yang hierarkis, di mana birokrasi dan dominasi keputusan dari pihak manajemen membatasi ruang inovasi guru; (2) habitus mengajar guru yang masih tradisional akibat kultur pendidikan lama, minimnya pelatihan berkelanjutan, serta kondisi sekolah di wilayah kecamatan yang memiliki keterbatasan sumber daya sehingga pembelajaran cenderung bersifat teacher-centered, seragam, dan kurang mempertimbangkan perbedaan siswa; serta (3) keterbatasan fasilitas dan sumber daya seperti kurangnya media, teknologi, dan waktu untuk merancang diferensiasi pembelajaran. Penelitian ini menegaskan bahwa keberhasilan pembelajaran berdiferensiasi sangat bergantung pada dukungan struktural sekolah, pergeseran budaya organisasi, dan peningkatan kapasitas guru secara berkelanjutan, sekaligus memberikan kontribusi bagi perumusan kebijakan pendidikan yang lebih responsif terhadap kebutuhan guru dan siswa.

Kata Kunci: *Pembelajaran Berdiferensiasi, Hambatan Guru, Struktur Sosial Sekolah, Budaya Mengajar*

Pendahuluan

Pendidikan memiliki peran strategis dalam membentuk karakter dan kompetensi peserta didik agar mampu menghadapi tantangan abad ke-21. Salah satu pendekatan yang kini didorong dalam dunia pendidikan Indonesia, khususnya dalam implementasi Kurikulum Merdeka, adalah pembelajaran berdiferensiasi (Dani et al, 2023). Pendekatan ini menekankan pentingnya penyesuaian strategi pembelajaran berdasarkan kebutuhan, minat, gaya belajar, dan kesiapan individu siswa. Tujuannya adalah menciptakan proses belajar yang inklusif dan bermakna bagi semua peserta didik. (Kemendikbudristek, 2022; Viantho et al, 2024).

Pembelajaran berdiferensiasi adalah pendekatan pengajaran yang menyesuaikan strategi, konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kebutuhan belajar siswa yang beragam.

<https://doi.org/10.30605/jsqp.8.3.2025.6436>

Pendekatan ini menempatkan siswa sebagai subjek belajar yang unik, dengan mempertimbangkan; Kesiapan belajar (tingkat penguasaan materi sebelumnya), Minat belajar (topik yang diminati siswa), dan Profil belajar (gaya belajar: visual, auditori, kinestetik, reflektif, aktif, dll). dengan tujuan bahwa melalui pembelajaran berdiferensiasi dapat meningkatkan partisipasi aktif siswa dalam proses pembelajaran, mengoptimalkan potensi setiap individu siswa, bukan hanya yang berprestasi tinggi, serta menciptakan kelas yang inklusif, adil, dan responsif terhadap keberagaman (Lisnawati et al, 2023).

Adapun harapan dengan diterapkannya pembelajaran berdiferensiasi Sekolah negeri diharapkan mampu meninggalkan pendekatan seragam yang tradisional, dan bertransformasi menjadi ruang belajar yang lebih adaptif dan efektif (Putri et al, 2023). Melalui pembelajaran berdiferensiasi, sehingga Siswa lebih termotivasi, karena pembelajaran sesuai dengan minat dan gaya mereka dan Guru lebih reflektif dan inovatif dalam menyusun strategi pembelajaran (Septyani et al, 2024). Selain itu Pembelajaran Berdiferensiasi diharapkan dapat mewujudkan transformasi Budaya Sekolah sehingga dapat menumbuhkan budaya kolaboratif, bukan kompetitif, berpusat pada siswa, bukan pada kurikulum semata serta terbuka terhadap refleksi dan perbaikan berkelanjutan.

Namun, dalam praktiknya, implementasi pembelajaran berdiferensiasi di sekolah negeri masih menghadapi berbagai hambatan (Septiana et al, 2025). Permasalahan ini tidak hanya berkaitan dengan aspek teknis pedagogis, tetapi juga berakar pada faktor-faktor sosial yang meliputi struktur organisasi sekolah, budaya mengajar guru, serta keterbatasan sumber daya. Guru sebagai aktor utama dalam proses pembelajaran sering kali dihadapkan pada tekanan administratif, keterbatasan pelatihan, dan pola interaksi yang belum mendukung inovasi pembelajaran. Di sisi lain, sekolah sebagai lembaga sosial memiliki dinamika internal yang turut membentuk keberhasilan atau kegagalan inovasi pendidikan tersebut (Hermansyah, 2023 ; Kemendikbudristek, 2022).

Pendidikan merupakan lembaga yang digunakan untuk membentuk karakter setiap individu yang mana karakteristik tersebut tentunya berbeda dengan individu lainnya. Teori perkembangan kognitif mengatakan bahwa peserta didik memiliki gaya belajar berbeda sesuai tingkat perkembangan kognitif (Piaget, 1972). Heterogenitas peserta didik di kelas sudah menjadi kepastian, mereka memiliki kemampuan yang berbeda dari segi emosi, intelegensi, sosial, akademis orang tua, dan berbagai kemampuan lainnya. Beragamnya karakteristik dan kemampuan peserta didik tersebut tentunya membuat seorang guru harus berpikir kreatif agar dapat menyediakan kegiatan pembelajaran yang dapat memenuhi kebutuhan minat dan tepat berdasarkan dengan perkembangan peserta didik (Martiana, 2023).

Salah satu pembelajaran yang mengakomodir tentang perbedaan kemampuan belajar peserta yang beragam adalah pembelajaran diferensiasi. Pembelajaran diferensiasi adalah cara untuk mengenali dan mengajar sesuai dengan bakat peserta didik yang berbeda dan gaya belajar (Mardiah et al, 2025). Dalam pembelajaran diferensiasi terjadi penyesuaian terhadap minat preferensi belajar, kesiapan peserta didik agar tercapai peningkatan hasil belajar. Tujuan pembelajaran diferensiasi adalah menciptakan suatu kelas yang beragam dengan memberikan kesempatan dalam meraih konten, memproses suatu ide dan meningkatkan hasil setiap peserta didik, sehingga peserta didik bisa belajar lebih efektif (Peduk, 2016).

Program Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Sekolah Negeri ini telah mengalami transformasi yang signifikan dalam beberapa tahun terakhir. Sebagai sekolah penggerak, Sekolah negeri ini telah mengambil langkah proaktif dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Salah satu faktor yang mendorong terjadinya transformasi pendidikan di sekolah negeri ini

adalah melalui program yang di luncurkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yakni Program Sekolah Penggerak. Hal ini tentunya memberikan peluang kepada tenaga pendidik untuk lebih mengembangkan kompetensi yang dimiliki guna mengembangkan proses pembelajaran yang berpihak kepada peserta didik begitupun dengan pemahaman konsep terkait Implementasi Kurikulum Merdeka.

Studi ini dilakukan untuk mengungkap secara mendalam hambatan-hambatan yang dihadapi guru dari perspektif sosiologis, dengan menyoroti bagaimana struktur sosial sekolah, relasi kuasa, norma kolektif, dan habitus profesional memengaruhi praktik pembelajaran berdiferensiasi. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif dan kerangka teori sosiologi pendidikan, penelitian ini berusaha memberikan gambaran komprehensif mengenai kompleksitas implementasi pembelajaran berdiferensiasi di sekolah negeri serta membuka ruang refleksi bagi para pemangku kepentingan dalam merumuskan kebijakan pendidikan yang lebih kontekstual dan adil. Dalam konteks sosiologis, sekolah bukan hanya institusi pendidikan formal, tetapi juga merupakan arena sosial tempat terjadinya interaksi antaraktor dengan latar belakang nilai, kepentingan, dan posisi yang berbeda (Prahastiwi et al, 2025).

Struktur sekolah yang hierarkis dan birokratis sering kali menempatkan guru sebagai pelaksana kebijakan yang memiliki ruang terbatas untuk berinovasi (Bourdieu, 1990). Ketika kebijakan pembelajaran berdiferensiasi diperkenalkan, tidak semua guru memiliki kesiapan baik dari sisi pengetahuan pedagogis, pengalaman praktik, maupun dukungan institusional untuk melaksanakannya secara optimal. Situasi ini menjadi semakin kompleks ketika budaya organisasi sekolah masih bersifat konservatif, kurang adaptif terhadap perubahan, dan minim kolaborasi antarguru. Selain itu, persepsi guru terhadap pembelajaran berdiferensiasi juga sangat dipengaruhi oleh habitus atau kebiasaan profesional yang telah terbentuk selama bertahun-tahun.

Guru yang terbiasa mengajar dengan metode konvensional cenderung mengalami resistensi terhadap pendekatan yang menuntut fleksibilitas tinggi dan pemahaman terhadap keragaman siswa (Sajidah et al, 2025). Resistensi ini bukan semata-mata bentuk penolakan, melainkan juga cerminan dari kurangnya dukungan struktural, seperti pelatihan yang relevan, waktu yang cukup untuk merancang pembelajaran, serta ketersediaan fasilitas penunjang. Pembelajaran berdiferensiasi, salah satu aspek penting yang perlu diperhatikan guru adalah modalitas belajar (*modality*) atau gaya belajar yang digunakan peserta didik dalam menerima dan mengolah informasi. Modalitas ini mencakup gaya belajar visual, auditori, kinestetik, dan multimodal, yang masing-masing memiliki karakteristik unik.

Siswa visual lebih mudah memahami informasi melalui gambar, diagram, atau warna; siswa auditori lebih responsif terhadap penjelasan lisan dan diskusi; siswa kinestetik belajar lebih efektif melalui aktivitas bergerak, praktik langsung, dan manipulatif; sedangkan siswa multimodal menggunakan kombinasi beberapa gaya belajar sekaligus. Dengan memahami modalitas ini, guru dapat merancang konten, proses, dan produk pembelajaran yang sesuai sehingga pengalaman belajar menjadi lebih bermakna, relevan, dan optimal bagi setiap peserta didik. Penyesuaian strategi berdasarkan modalitas juga membantu meningkatkan motivasi, partisipasi, serta keberhasilan akademik siswa dalam konteks kelas yang heterogen.

Fenomena ini menjadi menarik untuk dikaji karena menyingkap hubungan antara kebijakan pendidikan yang bersifat nasional dengan realitas sosial di tingkat sekolah. Dengan menggunakan pendekatan sosiologis, penelitian ini tidak hanya melihat hambatan guru dari aspek individual atau pedagogis, tetapi juga memahami bagaimana norma sosial, relasi kuasa, distribusi sumber daya, serta konstruksi budaya organisasi sekolah memengaruhi praktik

pembelajaran di kelas. Novelty dari penelitian ini diharapkan hasil kajian ini dapat memberikan kontribusi terhadap pengembangan kebijakan dan praktik pendidikan yang lebih responsif terhadap kondisi riil di lapangan, terutama di sekolah-sekolah negeri yang menghadapi tantangan struktural yang kompleks.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan paradigma interpretatif, untuk memahami secara mendalam hambatan-hambatan yang dihadapi guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi di sekolah negeri, melalui sudut pandang sosial dan kultural. Pendekatan ini dipilih karena sesuai untuk mengeksplorasi makna subjektif, pengalaman nyata, dan dinamika sosial yang terjadi dalam lingkungan sekolah (Neuman, 2014). Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus. Pendekatan ini dipilih untuk menggali secara mendalam mengenai tantangan dan hambatan dalam implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam konteks penerapan Kurikulum Merdeka di sekolah negeri.

Studi kasus memungkinkan peneliti untuk memahami realitas sosial dan pendidikan secara komprehensif dalam konteks alami. Adapun lokasi penelitian yang ditetapkan secara purposif di UPTD SMA Negeri 1 Wonomulyo, yang terletak di Kabupaten Polewali Mandar, Provinsi Sulawesi Barat. Sekolah ini dipilih karena merupakan institusi pendidikan negeri yang sedang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka, sekolah ini pula sedang menghadapi tantangan nyata dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi serta memiliki karakteristik siswa yang beragam, baik dari sisi akademik, sosial, maupun budaya.

Lokasi penelitian ini dipilih secara purposif berdasarkan pertimbangan bahwa sekolah tersebut merupakan institusi negeri yang sedang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka dan menghadapi tantangan dalam pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi. Yang menjadi subjek penelitian adalah Informan penelitian dipilih menggunakan teknik purposive sampling, dengan kriteria sebagai berikut, Guru yang mengajar di kelas X dan telah mengikuti pelatihan Kurikulum Merdeka, Kepala sekolah atau wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan Siswa sebagai pelengkap perspektif pengguna langsung pembelajaran berdiferensiasi. Total informan utama berjumlah 8 orang yang terdiri dari 4 orang guru, 1 orang waka sekolah bidang kurikulum, dan 3 orang siswa.

Adapun teknik pengumpulan data dilakukan melalui ; Wawancara mendalam (*in-depth interview*) terhadap guru, wakil kepala sekolah dan siswa untuk menggali pengalaman, pandangan, serta hambatan yang dihadapi dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi, Observasi partisipatif terbatas di dalam kelas untuk melihat secara langsung praktik pembelajaran yang diterapkan guru, dan Studi dokumentasi, seperti perangkat ajar, rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), dan catatan evaluasi pembelajara (Moleong, 2017; Sugiyono, 2019).

Teknik analisis data dengan teknik analisis tematik (*thematic analysis*). Prosedur analisis meliputi; Transkripsi hasil wawancara, Koding awal berdasarkan tema sosiologis (struktur sosial, kebiasaan mengajar, dukungan institusi, dll.), Kategorisasi tematik, dan Penafsiran makna dengan merujuk pada teori sosiologi pendidikan, khususnya konsep habitus (Pierre Bourdieu), struktur-struktur sosial sekolah, dan budaya organisasi (Bourdieu, 1990; Moleong, 2017). Uji keabsahan data dilakukan untuk menjamin validitas data, peneliti menggunakan teknik triangulasi sumber dan triangulasi metode, dengan membandingkan informasi dari wawancara, observasi, dan dokumen. Selain itu, dilakukan member checking kepada beberapa informan kunci untuk memastikan bahwa hasil interpretasi sesuai dengan maksud dan pengalaman mereka.

Hasil dan Pembahasan

Proses penelitian yang dilakukan terhadap 8 orang informan berdasarkan hasil wawancara menunjukkan bahwa sebagian besar guru belum sepenuhnya memahami konsep pembelajaran berdiferensiasi. Banyak guru yang masih mengidentikkan pembelajaran berdiferensiasi hanya dengan "menggunakan media yang bervariasi" atau "mengelompokkan siswa berdasarkan nilai." Pemahaman ini masih bersifat parsial dan belum menyentuh esensi dari diferensiasi berdasarkan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar siswa. Berdasarkan analisis sosiologisnya di ketahui bahwa kurangnya pemahaman ini tidak lepas dari *habitus profesional* guru yang terbentuk dari pengalaman lama dalam sistem pembelajaran yang seragam dan berbasis kurikulum yang kaku.

Hal ini memperkuat argumen bahwa tindakan aktor sosial (guru) dipengaruhi oleh pengalaman masa lalu dan struktur institusional tempat mereka berinteraksi (Bourdieu, 1990). Guru menyampaikan bahwa meskipun mereka berminat mencoba strategi pembelajaran berdiferensiasi, kenyataannya mereka kesulitan menyusun RPP atau perangkat ajar yang disesuaikan dengan karakter siswa karena beban administratif yang tinggi, seperti pengisian laporan, tugas-tugas kepanitiaan, dan kegiatan non-pembelajaranlainnya. Struktur sosial sekolah yang birokratis dan *top-down* membatasi ruang otonomi guru untuk berinovasi. Guru lebih berperan sebagai pelaksana kebijakan daripada sebagai perancang pembelajaran. Dalam perspektif sosiologis, hal ini mencerminkan relasi kuasa dalam institusi sekolah yang menempatkan guru dalam posisi subordinat.

Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa kolaborasi antar guru dalam merancang pembelajaran masih minim. Beberapa guru mengaku merasa bekerja "sendiri-sendiri", dan inisiatif diskusi atau pertemuan pedagogis masih belum menjadi budaya rutin di sekolah. Budaya organisasi sekolah yang individualistik dan hierarkis tidak memberikan ruang aman bagi guru untuk berbagi praktik inovatif. Dalam kerangka sosiologis, hal ini berkaitan dengan *struktur sosial mikro* yang membentuk norma kolektif di lingkungan kerja guru. Sekolah yang diteliti memiliki keterbatasan alat bantu ajar seperti LCD *projector*, laboratorium, serta koneksi internet. Akibatnya, guru kesulitan menyesuaikan materi ajar dengan gaya belajar siswa yang beragam, terutama bagi siswa yang membutuhkan pendekatan visual atau kinestetik. Keterbatasan ini menunjukkan adanya ketimpangan distribusi modal kultural dan simbolik dalam institusi pendidikan negeri.

Sekolah tidak mampu menyediakan *capital* yang memadai bagi aktor (guru) untuk melakukan praktik pedagogis yang inovatif. Beberapa guru, terutama yang sudah mengajar puluhan tahun, menunjukkan resistensi terhadap pembelajaran berdiferensiasi. Mereka merasa metode ceramah dan penugasan sudah cukup efektif dan melihat pendekatan baru sebagai beban tambahan. Resistensi ini muncul sebagai bagian dari *habitus lama* yang terbentuk dalam sistem yang stabil dan tidak banyak berubah. Ketika perubahan kurikulum tidak disertai dengan rekonstruksi *habitus* dan dukungan struktural, maka yang muncul adalah sikap defensif terhadap inovasi. Hasil analisis hasil penelitian disajikan pada tabel 1.

Tabel 1 Temuan Penelitian

Tema Hambatan	Deskripsi Empiris (Temuan)	Analisis Sosiologis
Pemahaman Guru terhadap Konsep Diferensiasi	Guru cenderung menganggap diferensiasi hanya sebatas variasi media atau pengelompokan siswa berdasarkan nilai. Belum	Habitus profesional guru terbentuk dari sistem lama yang seragam dan tidak menekankan diferensiasi. Menurut <i>Bourdieu</i> , <i>habitus</i> ini dipengaruhi oleh pengalaman

Tema Hambatan	Deskripsi Empiris (Temuan)	Analisis Sosiologis
Beban Administratif dan Tugas Non-Pedagogis	memahami dimensi kesiapan, minat, dan profil belajar siswa	historis dan struktur institusional yang stabil dan homogen.
	Guru kesulitan menyusun RPP berdiferensiasi karena padatnya pekerjaan administratif dan kegiatan non-pembelajaran.	Sekolah berfungsi dalam struktur birokratis-top-down yang menempatkan guru sebagai pelaksana kebijakan. Ini mencerminkan relasi kuasa yang membatasi inovasi pedagogis dan ruang otonomi guru.
Minimnya Kolaborasi dan Diskusi Pedagogis	Guru merasa bekerja sendiri-sendiri, tidak ada kebiasaan berbagi praktik mengajar. Tidak ada forum rutin untuk diskusi pembelajaran berdiferensiasi	Budaya organisasi yang individualistik dan hierarkis membentuk norma kerja tertutup. Ini menggambarkan struktur sosial mikro yang menghambat terbentuknya habitus kolaboratif di kalangan guru.
Keterbatasan Sarana dan Modal Ajar	Fasilitas pendukung pembelajaran sangat terbatas (misalnya LCD terbatas, internet lambat, laboratorium tidak lengkap), menyulitkan penerapan gaya belajar variatif	Ketimpangan modal kultural dan simbolik dalam institusi sekolah. Sekolah tidak mampu memberikan <i>capital</i> yang memadai untuk mendukung praktik inovatif guru. Ini sesuai dengan konsep <i>field-capital</i> dari Bourdieu
Resistensi terhadap Inovasi dan Perubahan Kurikulum	Guru senior menunjukkan kecenderungan menolak pendekatan baru karena merasa cara lama sudah cukup efektif dan terbiasa.	Resistensi muncul dari habitus lama yang belum tergantikan. Tanpa adanya rekonstruksi habitus dan dukungan struktural, perubahan kurikulum hanya diterima secara formalistik, bukan secara substantif.

Berdasarkan temuan penelitian menunjukkan bahwa dari hasil wawancara terhadap 8 orang informan menunjukkan bahwa pemahaman terhadap pembelajaran berdiferensiasi masih bersifat dangkal. Mayoritas guru hanya mengaitkan diferensiasi dengan penggunaan media bervariasi atau pengelompokan berdasarkan nilai siswa, tanpa memahami aspek utama seperti kesiapan belajar, minat, dan profil belajar. Melalui pendekatan sosiologis, kurangnya pemahaman ini dianalisis sebagai akibat dari habitus profesional guru yang terbentuk dalam sistem pendidikan lama yang sentralistik dan homogen.

Habitus ini membuat guru cenderung mempertahankan metode konvensional dan sulit menerima pendekatan baru seperti Kurikulum Merdeka. Selain itu, struktur institusional sekolah yang birokratis dan minim dukungan reflektif memperkuat dominasi habitus lama. Meskipun ada dorongan kebijakan menuju pembelajaran berdiferensiasi, praktik di lapangan tetap stagnan karena tidak ada rekonstruksi mendalam terhadap cara berpikir guru. Implikasinya, perubahan kurikulum perlu disertai dengan transformasi kultural dan struktural, termasuk pelatihan reflektif, ruang dialog antar guru, dan pembentukan komunitas belajar yang kolaboratif. Tanpa itu, pembelajaran berdiferensiasi hanya akan dijalankan secara formalitas, bukan sebagai praktik pedagogis yang bermakna dan berkelanjutan.

Berdasarkan sebuah hasil penelitian bahwa *"Banyak guru mengalami shock saat dihadapkan dengan tuntutan pembelajaran berdiferensiasi karena bertentangan dengan habitus lama mereka. Mereka cenderung kembali ke praktik mengajar tradisional yang mereka anggap "aman" dan familiar.* Hal ini menandakan bahwa guru masih mengalami kesulitan beradaptasi dengan Kurikulum Merdeka (Utami, 2020). Berdasarkan wawancara mendalam terhadap para informan bahwa guru di UPTD SMA Negeri 1 Wonomulyo memiliki minat untuk menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, namun mengalami kesulitan dalam menyusun RPP dan perangkat ajar yang sesuai dengan karakteristik siswa. Hambatan utama berasal dari beban administratif yang tinggi dan keterlibatan dalam kegiatan non-pembelajaran, yang menyita waktu dan energi guru.

Selain itu struktur sosial sekolah yang birokratis dan hierarkis semakin membatasi ruang gerak guru, sehingga mereka lebih berperan sebagai pelaksana kebijakan daripada inovator pembelajaran. Berdasarkan perspektif sosiologis, hal ini mencerminkan relasi kuasa yang timpang, di mana guru berada dalam posisi subordinat terhadap otoritas sekolah. Meskipun Kurikulum Merdeka mendorong fleksibilitas, kenyataannya belum ada dukungan struktural yang memadai untuk mentransformasi peran guru sebagai agen perubahan. Bahwa meskipun kebijakan (seperti Kurikulum Merdeka) mendorong peran aktif dan fleksibel guru, dalam kenyataannya struktur kekuasaan dan organisasi di sekolah masih bersifat hierarkis dan membatasi peran guru.

Kerangka sosiologi, hubungan antara guru dan pihak otoritas sekolah (seperti kepala sekolah atau dinas pendidikan) belum setara. Guru masih kurang memiliki cukup kekuatan atau ruang untuk mengembangkan pendekatan pembelajaran secara mandiri disebabkan waktu dan kurangnya pelatihan yang diperoleh guru guna pengembangan pemahaman mereka. Kurikulum Merdeka membawa semangat perubahan (fleksibilitas, otonomi, inovasi), tetapi semangat itu tidak didukung secara nyata oleh sistem atau budaya organisasi sekolah seperti beban administratif tinggi, minimnya ruang refleksi, atau kurangnya kolaborasi antar rekan sejawat.

Berdasarkan beberapa hasil penelitian di bidang pendidikan dan implementasi Kurikulum Merdeka, ditemukan bahwa banyak guru mengalami kesulitan dalam menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) berdiferensiasi. Hambatan utama yang mereka hadapi meliputi: Tingginya Beban Administratif dan Banyaknya Kegiatan Non-Pembelajaran. Guru harus menyelesaikan berbagai laporan administratif, seperti laporan kehadiran siswa, pengisian aplikasi e-Rapor, data Dapodik, laporan kegiatan sekolah, dan lainnya. Hal ini menyita waktu yang seharusnya bisa digunakan untuk perencanaan pembelajaran yang lebih bermakna. Selain itu juga minimnya dukungan dan waktu kolaboratif serta RPP berdiferensiasi masih dianggap rumit (Lumbantoruan et al, 2024).

Peneliti menemukan bahwa kolaborasi antar guru dalam merancang dan merefleksikan pembelajaran masih sangat minim. Guru cenderung bekerja secara individual karena tidak adanya budaya rutin untuk diskusi pedagogis, perencanaan kolaboratif, atau berbagi praktik baik. Ketidakterbiasaan ini mencerminkan pola kerja yang terpisah dan tidak kolektif. Budaya organisasi sekolah yang bersifat individualistik dan hierarkis tidak memberikan ruang aman bagi guru untuk berinovasi (Maharani et al, 2024). Ketiadaan struktur pendukung seperti *komunitas belajar profesional (PLC)* membuat refleksi kolektif jarang terjadi. Dalam perspektif sosiologis, fenomena ini menunjukkan pengaruh struktur sosial mikro yang membentuk norma kerja pasif dan menghambat terbentuknya habitus kolaboratif antar guru. Implikasinya bahwa sekolah perlu membangun budaya organisasi yang mendukung kolaborasi dan inovasi, kepala sekolah berperan penting dalam menciptakan ruang diskusi yang aman dan mendorong pembentukan komunitas belajar guru.

Serta pengembangan guru harus diarahkan tidak hanya pada peningkatan individu, tetapi juga pada penguatan sistem kerja tim dan kolektif (Liestyasari, 2025). Penelitian di berbagai sekolah menunjukkan bahwa salah satu faktor utama yang menghambat implementasi pembelajaran berdiferensiasi adalah minimnya kolaborasi antar guru dan kurangnya forum profesional yang terstruktur dan berkelanjutan sehingga Guru merasa bekerja secara individual dan kurang efektifnya Forum Diskusi yang dilakukan, artinya bahwa Sekolah tidak memiliki komunitas belajar guru (KLG) yang berjalan aktif. Jika pun ada, sering kali hanya bersifat formalitas tanpa pembahasan mendalam tentang strategi pembelajaran atau refleksi praktik (Irawati, 2025).

Penelitian juga menunjukkan bahwa keterbatasan fasilitas pembelajaran menjadialah satu hambatan utama dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi di UPTD SMAN 1 Wonomulyo. Sekolah mengalami kekurangan alat bantu ajar seperti LCD projector, laboratorium yang belum optimal, serta koneksi internet yang lemah. Kondisi ini menyulitkan guru dalam menyesuaikan strategi pembelajaran dengan gaya belajar siswa yang beragam, khususnya bagi siswa yang membutuhkan pendekatan visual dan kinestetik. Akibatnya, materi ajar cenderung disampaikan secara konvensional dan satu arah. Guru tidak memiliki cukup sarana untuk mengembangkan pembelajaran yang fleksibel dan adaptif. Secara sosiologis, keterbatasan ini mencerminkan ketimpangan distribusi modal kultural dan simbolik dalam institusi pendidikan negeri.

Mengacu pada teori Pierre Bourdieu, sekolah tidak mampu menyediakan modal (*capital*) yang dibutuhkan guru untuk menciptakan inovasi pedagogis. Modal kultural seperti teknologi dan sumber belajar terbatas, sementara modal simbolik berupa dukungan dan apresiasi terhadap inovasi juga minim. Implikasinya bahwa perlunya penyediaan fasilitas belajar yang memadai harus menjadi prioritas utama, terutama di sekolah negeri yang berada di daerah. Selain itu kebijakan peningkatan kompetensi guru perlu disertai penguatan sarana pendukung pembelajaran. Serta pemerataan akses terhadap modal pendidikan menjadi kunci dalam menciptakan keadilan dan keberhasilan implementasi pembelajaran berdiferensiasi (Marlinah et al, 2025). Keterbatasan fasilitas pendukung pembelajaran seperti LCD, akses internet, dan laboratorium yang tidak lengkap, serta dampaknya terhadap penerapan gaya belajar variatif dalam konteks pembelajaran berdiferensiasi. Guru akhirnya lebih banyak menggunakan metode ceramah atau latihan tertulis yang lebih mudah dilaksanakan, tetapi tidak sesuai dengan keberagaman gaya belajar siswa. Hal ini memperkuat praktik pembelajaran satu arah dan seragam. (Azizah et al, 2024). Resistensi terhadap pembelajaran berdiferensiasi masih menunjukkan bahwa sebagian guru masih mengalami hal tersebut, mereka merasa metode ceramah dan penugasan tradisional sudah cukup efektif, sementara pendekatan baru dianggap sebagai beban tambahan karena memerlukan usaha ekstra dan pemahaman pedagogis yang lebih kompleks.

Resistensi ini bersumber dari habitus profesional lama yang terbentuk dalam sistem pendidikan masa lalu yang seragam dan stabil. Beberapa penelitian menemukan bahwa guru senior atau berpengalaman sering kali resisten terhadap perubahan pendekatan pembelajaran, seperti diferensiasi, pembelajaran berbasis proyek, atau pendekatan digital. Mereka merasa nyaman dan percaya diri dengan metode lama yang sudah mereka gunakan selama bertahun-tahun. (Maharani et al, 2025). Dalam kerangka sosiologis Pierre Bourdieu, habitus tersebut tidak kompatibel dengan tuntutan inovasi seperti diferensiasi, apalagi tanpa adanya rekonstruksi habitus melalui pelatihan reflektif atau dukungan kelembagaan. Hal tersebut berimplikasi bahwa; Perubahan kurikulum harus disertai dengan perubahan pola pikir dan kebiasaan guru, terutama guru senior, melalui proses yang mendukung dan partisipatif.

Artinya perubahan kurikulum tidak akan efektif jika hanya dilakukan secara struktural atau administratif, tanpa menyentuh aspek internal guru sebagai pelaksana utama di kelas. Guru khususnya guru senior yang telah lama terbiasa dengan pendekatan mengajar tradisional memiliki habitus, yakni pola pikir, sikap, dan praktik mengajar yang terbentuk dari pengalaman bertahun-tahun. Jika habitus ini tidak ikut direfleksikan dan ditransformasi, maka implementasi kurikulum baru hanya akan dilakukan secara formalistik, bukan secara mendalam dan bermakna. Hal ini menekankan bahwa pengalaman panjang guru, terutama guru senior, telah membentuk kebiasaan dan cara berpikir yang mapan dalam proses mengajar.

Kebiasaan ini dalam istilah sosiologi disebut sebagai *habitus* (Bourdieu, 1990). *Habitus* bukan hanya sekadar kebiasaan teknis, tetapi juga mencakup kerangka mental dan nilai-nilai

yang dipegang dalam mengajar. Karena telah terbentuk kuat selama bertahun-tahun, perubahan kurikulum yang hanya menyasar pada aspek teknis atau administratif tidak cukup untuk mengubah cara mengajar secara substansial (Putri et al, 2024). Strategi pengembangan profesional sebaiknya tidak mengesampingkan pengalaman guru lama, tetapi justru membangun ruang transisi melalui dialog, pendampingan, dan komunitas belajar. Hal ini menekankan bahwa dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan dan mengimplementasikan kurikulum baru (seperti Kurikulum Merdeka), pengalaman guru lama tidak boleh diabaikan.

Justru, pengalaman tersebut perlu diakui sebagai aset, sambil memberikan ruang dan dukungan agar guru dapat bertransisi ke pendekatan yang lebih relevan dan kontekstual melalui proses pembelajaran yang kolaboratif dan mendalam. Serta sekolah perlu menjadi ruang aman dan suportif yang memungkinkan guru untuk beradaptasi tanpa tekanan, dan mendorong transformasi budaya mengajar secara bertahap atau perubahan dalam dunia pendidikan termasuk perubahan kurikulum dan pendekatan pembelajaran seperti diferensiasi membutuhkan lingkungan sekolah yang mendukung secara emosional, struktural, dan kultural. Sekolah seharusnya tidak menjadi tempat yang menekan guru untuk berubah secara instan, tetapi menjadi tempat bertumbuh di mana guru diberi waktu, ruang, dan kepercayaan untuk belajar dan menyesuaikan diri dengan paradigma baru.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis terhadap temuan lapangan yang dikaji melalui pendekatan sosiologis, dapat disimpulkan bahwa hambatan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi bersifat sistemik dan multidimensi, tidak hanya terkait keterbatasan individu guru, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh struktur sosial sekolah, budaya organisasi, dan habitus profesional yang telah terbentuk secara historis. Beberapa kesimpulan utama yang dapat ditarik antara lain: (1) Kurangnya pemahaman konseptual guru terhadap pembelajaran berdiferensiasi disebabkan oleh habitus lama yang terbentuk dalam sistem pembelajaran konvensional dan seragam, sehingga guru belum siap mentransformasi cara pandangnya terhadap keragaman siswa. (2) Tingginya beban administratif dan tugas-tugas non-pedagogis menempatkan guru dalam posisi subordinat dalam struktur sekolah yang birokratis. Guru lebih banyak bertindak sebagai pelaksana kebijakan dibanding sebagai perancang pembelajaran inovatif. (3) Budaya kerja yang individualistik dan minim kolaborasi menjadi penghambat bagi guru untuk bertukar praktik baik dan bersama-sama merancang pembelajaran berdiferensiasi. Hal ini menunjukkan lemahnya dukungan kolektif dan norma profesional dalam lingkungan sekolah. (4) Keterbatasan fasilitas dan sumber daya belajar mencerminkan ketimpangan modal kultural dan simbolik di sekolah. Guru tidak memiliki akses yang memadai terhadap sarana pembelajaran yang mendukung pendekatan berdiferensiasi, (5) Resistensi terhadap inovasi dan perubahan kurikulum terjadi karena habitus lama yang belum tergantikan. Tanpa dukungan struktural dan rekonstruksi kebiasaan profesional, implementasi kurikulum baru cenderung hanya diterima secara formal, bukan secara substantif.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena hanya dilakukan pada satu sekolah, menggunakan pendekatan kualitatif yang bergantung pada subjektivitas informan, dan belum mengkaji perubahan habitus guru maupun budaya sekolah secara longitudinal. Selain itu, peran pemangku kepentingan lain belum digali secara mendalam. Untuk itu, penelitian selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak sekolah, menggunakan mixed methods, melakukan studi jangka panjang, serta memasukkan perspektif aktor lain agar menghasilkan pemahaman yang lebih komprehensif tentang penerapan pembelajaran berdiferensiasi.

Acknowledgment

-

Daftar Pustaka

- Azizah, W. A., Kiptiyah, S. M., & Arahman, D. P. (2024). *Program inovatif untuk meningkatkan kualitas pendidikan dan pengembangan karakter siswa SD*. Reativ Publisher.
- Bourdieu, P. (1990). *The Logic of Practice*. Stanford University Press.
- Dani, A. R., & Nurlizawati, N. (2023). Adaptasi guru sosiologi sekolah penggerak di Kota Padang terhadap Kurikulum Merdeka. *Naradidik: Journal of Education and Pedagogy*, 2(2), 140-147. <https://doi.org/10.24036/nara.v2i2.100>
- Dirjen GTK Kemendikbudristek. (2022). Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. Kebutuhan Diversitas Siswa. *Oikos: Jurnal Kajian Pendidikan Ekonomi Dan Ilmu Ekonomi*, 8, 1–17. http://repo.iain-tulungagung.ac.id/5510/5/BAB_2.pdf
- Faisal, F. (2025). Membangun Karakter Dan Logika Anak Melalui Pembelajaran Sains Di Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Multidisiplin Mahasiswa dan Akademisi*, 1(3), 54-63. <https://doi.org/10.64690/intelektual.v1i3.244>
- Hermansyah.,A. (2023). Tantangan Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi Pelajaran Bahasa Indonesia Di Sekolah Dasar Negeri Kerekeh Kecamatan Unter Iwes Kabupaten Sumbawa. *Nivedana: Jurnal Komunikasi Dan Bahasa*, 4(2), 494–499. <https://doi.org/10.53565/nivedana.v4i2.1072>
- Irawati, H. (2025). Praktik Refleksi Guru Dan Dampak Nya Terhadap Kualitas Pembelajaran. *Jurnal Akuntansi, Manajemen dan Ilmu Pendidikan*, 61-69.
- Jamjemah, J., Djudin, T., Erlina, E., & Hartoyo, A. (2022). Analisis kesiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran kurikulum merdeka di sdn. 47 penanjung sekadau. *Jurnal Pendidikan Dasar Perkhasa: Jurnal Penelitian Pendidikan Dasar*, 8(2), 119-127. <https://doi.org/10.31932/jpdp.v8i2.1722>
- Liestyasari, S. I. (2025). Strategi Tindakan Rasional Guru Sosiologi dalam Pembelajaran Diferensiasi. *Jurnal Kiprah Pendidikan*, 4(3), 311-319. <https://doi.org/10.33578/kpd.v4i3.p311-319>
- Lisnawati, L., Kuntari, S., & Hardiansyah, M. A. (2023). Peran guru dalam penerapan pembelajaran berdiferensiasi untuk menumbuhkan minat belajar siswa pada mata pelajaran sosiologi. *As-Sabiqun*, 5(6), 1677-1693. <https://doi.org/10.36088/assabiqun.v5i6.4086>
- Lumbantoruan, S. B., Sipayung, D. ., Pasaribu, N., Manalu, S. ., & Azizah, N. . (2024). Bahasa Jerman dan Bahasa Indonesia dalam Pendidikan Multibahasa: Tantangan Linguistik dan Pedagogis di Era Modern. *Jurnal Dieksis ID*, 4(2), 171–180. <https://doi.org/10.54065/dieksis.4.2.2024.595>
- Maharani, A., Putri, A. M. ., Narayana, B. ., Prayitna , B. A. ., Huzaeron , A., & Muhammad, M. (2025). Hambatan dalam Media Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching and Learning) di Sekolah Dasar. *Jurnal Literasi Digital*, 5(2), 211–220. <https://doi.org/10.54065/jld.5.2.2025.827>

- Maharani, N. A., & Wahyunengsih, W. (2024). Media Sosial Instagram Sebagai Referensi Berita Mahasiswa Jurnalistik. *Jurnal Karya Abdi Masyarakat*, 8(1), 30-34. <https://doi.org/10.21107/jks.v13i2.12345>
- Mardiah, A., & Fernandes, R. (2025). Adaptasi Guru SMA Negeri 6 Kerinci Dalam Mengimplementasikan Pembelajaran Berdiferensiasi Kurikulum Merdeka. *Naradidik: Journal of Education and Pedagogy*, 4(1), 146-157. <https://doi.org/10.24036/nara.v4i1.313>
- Marlinah, T., Mintarti, M., & Martono, N. (2025). Kreativitas Guru Sosiologi Dalam Penggunaan Media Pembelajaran Di Sma Kabupaten Purbalingga. *Jurnal Lentera Edukasi*, 3(2), 90-106. <https://doi.org/10.70305/jle.v3i2.132>
- Martiana, I. (2023). Peningkatan hasil belajar siswa dalam mengikuti pelajaran sosiologi melalui strategi pembelajaran berdiferensiasi. *Jurnal Locus Penelitian dan Pengabdian*, 2(6), 500-506. <https://doi.org/10.58344/locus.v2i6.1194>
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (edisi revisi). Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books. Mendasarkan teori perkembangan kognitif
- Prahastiwi, E. D., Zuriyah, N., & Widodo, J. (2025). Strategi Guru dalam Mengembangkan Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Siswa Slow Learner di Sekolah Dasar. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 9(2). <https://doi.org/10.30651/else.v9i2.21007>
- Putri, A., & Junaidi, J. (2023). Pelaksanaan Pembelajaran Berdiferensiasi Pada Mata Pelajaran Sosiologi di SMA Negeri 2 Padang Panjang. *Naradidik: Journal of Education and Pedagogy*, 2(2), 199-208. <https://doi.org/10.24036/nara.v2i2.154>
- Putri, P. D. P., Sadeli, E. H., & Wijarnako, B. (2024). Analisis Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka pada Mata Pelajaran Ekonomi di SMA Negeri 1 Ajibarang. *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*, 19, 101-105.
- Sajidah, A. A., Anindya, S., Khadafiah, H., & Fajriyah, R. Z. (2025). Desain Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka pada Mata Pelajaran PAI di SD/MI: Kajian Literatur. *JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(7), 7059-7062. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i7.8373>
- Septiana, W., & Liestyasari, S. I. (2025). Proses Konstruktivisme Jean Piaget pada Pemahaman Pembelajaran Berdiferensiasi Guru Sosiologi. *JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(7), 8622-8628. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i7.8694>
- Septyani, F. I., Rachma, D. A., Wahyuningrum, R., & Dewi, O. S. (2024). Evaluasi Implementasi Kurikulum Merdeka dalam Pembelajaran Sosiologi di SMA Negeri Kota Karanganyar. *Jurnal Noken: Ilmu-Ilmu Sosial*, 10(2), 462-480. <https://doi.org/10.33506/jn.v10i2.3816>
- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Utami, W. D. (2020). Habitus Profesional Guru dalam Implementasi Kurikulum Baru. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 25(2), 205-214. <https://doi.org/10.22412/jurnal.kemdikbud.25.2.2020>

Viantho, I., Juhana, J., & Nirmala, S. D. (2024). Pengaruh Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi Terhadap Literasi Membaca Peserta Didik Sekolah Dasar . *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, 7(2), 526–536. <https://doi.org/10.30605/jsqp.7.2.2024.3732>