

STRATEGI GURU DALAM MENGATASI KESENJANGAN KOGNITIF SISWA DI KELAS YANG MENERAPKAN KURIKULUM MERDEKA

Okta Rosfiani¹, Novita Anggreini², Ananta Irmanika³, Azriel Devansyah⁴,
Farhan Nur Hanif⁵

Universitas Muhammadiyah Jakarta^{1,2,3,4,5}

e-mail: okta.rosfiani@umj.ac.id¹, angraeninovita735@gmail.com²

ABSTRAK

Implementasi Kurikulum Merdeka menghadapi tantangan dalam kesenjangan kognitif siswa akibat kesulitan guru dalam pembelajaran berdiferensiasi dan asesmen diagnostik, sehingga diperlukan strategi inovatif untuk meningkatkan kompetensi guru demi tercapainya tujuan kurikulum berbasis proyek. Penelitian kualitatif ini mengkaji strategi guru dalam mengatasi kesenjangan kognitif siswa di kelas yang menerapkan Kurikulum Merdeka, dengan studi kasus di MA Darussalam Kota Tangerang Selatan Provinsi Banten kelas 10. Melalui wawancara mendalam dengan 1 guru PAI dan 1 kepala sekolah, serta observasi pembelajaran, penelitian mengidentifikasi empat strategi efektif: (1) pembelajaran berdiferensiasi berbasis asesmen diagnostik, (2) asesmen formatif berkelanjutan, (3) pembelajaran berbasis proyek, dan (4) pemanfaatan teknologi pendidikan. Temuan menunjukkan peningkatan pemahaman siswa setelah tiga bulan implementasi, dengan faktor kunci berupa umpan balik personal, tutor sebaya, dan perubahan mindset siswa. Kendala utama meliputi keterbatasan waktu persiapan materi dan kebutuhan pelatihan guru berkelanjutan. Implikasi penelitian menekankan pentingnya: (1) pengembangan komunitas praktik guru, (2) integrasi teknologi dalam asesmen, dan (3) kebijakan sekolah yang mendukung fleksibilitas pedagogis. Temuan ini memberikan kerangka operasional bagi guru dalam mengelola kelas heterogen sesuai prinsip Kurikulum Merdeka, sekaligus memperkaya model pembelajaran berdiferensiasi dengan kontekstualisasi lokal. Penelitian merekomendasikan pengembangan modul pelatihan terintegrasi platform digital untuk optimalisasi strategi penanganan kesenjangan kognitif.

Kata Kunci: *Kesenjangan Kognitif, Kurikulum Merdeka, Pendidikan*

ABSTRACT

The implementation of the Merdeka Curriculum faces challenges in addressing students' cognitive gaps due to teachers' difficulties in differentiated instruction and comprehensive diagnostic assessment, necessitating innovative strategies to enhance teacher competence for achieving the curriculum's project-based learning goals. This qualitative research examines teacher strategies in overcoming students' cognitive gaps in classes implementing the Independent Curriculum, with a case study at MA Darussalam, South Tangerang City, Banten Province, class 10. Through in-depth interviews with 1 PAI teacher and 1 principal, as well as learning observations, the study identified four effective strategies: (1) differentiated learning based on diagnostic assessment, (2) continuous formative assessment, (3) project-based learning, and (4) utilization of educational technology. The findings show an increase in student understanding after three months of implementation, with key factors being personal feedback, peer tutoring, and changes in student mindsets. The main obstacles include limited time for material preparation and the need for ongoing teacher training. The implications of the study emphasize the importance of: (1) developing a community of teacher practice, (2) integrating technology into assessment, and (3) school policies that support pedagogical flexibility. These findings provide an operational framework for teachers in managing heterogeneous classes

according to the principles of the Independent Curriculum, while enriching the differentiated learning model with local contextualization. The study recommends the development of a digital platform integrated training module to optimize strategies for addressing cognitive gaps.

Keywords: *Cognitif Gap, Independent Curriculum, Education*

PENDAHULUAN

Implementasi Kurikulum Merdeka sebagai bagian dari kebijakan Merdeka Belajar oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek, 2022a) menghadapi tantangan kompleks dalam mengatasi kesenjangan kognitif siswa di kelas. Permasalahan utama yang diidentifikasi dalam penelitian ini adalah belum optimalnya strategi guru dalam mengelola pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student-centered learning*) untuk mengakomodasi keragaman kemampuan kognitif (Tomlinson, 2017). Data awal dari observasi pra-penelitian di tiga sekolah penggerak menunjukkan bahwa 78% guru mengalami kesulitan dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi sebagaimana diamanatkan dalam Kurikulum Merdeka (Widodo & Riandi, 2023). Fenomena ini diperparah oleh minimnya pemahaman guru tentang teknik asesmen diagnostik yang komprehensif untuk memetakan kesenjangan kognitif siswa (Brookhart, 2018). Padahal, menurut penelitian PISA 2022, Indonesia masih menghadapi masalah kesenjangan kemampuan kognitif siswa yang mencapai 2,5 tahun pembelajaran antara siswa berprestasi tinggi dan rendah (OECD, 2023).

Problematika ini menjadi semakin krusial mengingat Kurikulum Merdeka menekankan pada pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) yang membutuhkan kesiapan kognitif yang relatif merata di antara siswa (Krajcik & Shin, 2022). Kondisi ini menimbulkan dilema pedagogis dimana guru dihadapkan pada tuntutan kurikulum baru sementara kemampuan dasar siswa sangat heterogen. Rekomendasi utama studi Rosfiani et al. (2025) adalah meningkatkan kompetensi guru dan mendukung sarana dan prasarana yang memadai untuk mencapai hasil yang optimal. Maka dari itu, guru harus memperoleh pengembangan profesional untuk mengatasi kesenjangan kognitif siswa. Guru dapat memperolehnya melalui diskusi mingguan, pelatihan/*coaching*, *workshop*, bimbingan teknis, pendampingan, lokakarya dan sebagainya dalam implementasi kurikulum merdeka bagi guru. Untuk kemudian guru merefleksikan ke dalam pengajaran mereka, sebagai upaya peningkatan kompetensi guru dan dukungan sarana yang memadai untuk mencapai hasil yang optimal (Rosfiani et al., 2025; Rosfiani et al., 2023; Rosfiani et al., 2022).

Berdasarkan kerangka teoritis Vygotsky tentang *Zone of Proximal Development* (1978) dan konsep diferensiasi pembelajaran Tomlinson (2017), penelitian ini mengusulkan pendekatan komprehensif untuk mengatasi kesenjangan kognitif melalui tiga strategi utama. Pertama, pengembangan sistem asesmen diagnostik berbasis digital yang adaptif untuk memetakan secara akurat tingkat pemahaman konseptual siswa (Black & Wiliam, 2018). Kedua, implementasi model pembelajaran campuran (*blended learning*) yang memadukan pembelajaran langsung (*direct instruction*) untuk konsep dasar dengan pembelajaran berbasis proyek untuk penguasaan (Koehler & Mishra, 2022). Ketiga, penguatan kapasitas guru melalui komunitas praktik (*community of practice*) untuk berbagi strategi penanganan kesenjangan kognitif (Wenger-Trayner, 2015). Solusi ini dirancang dengan mempertimbangkan karakteristik Kurikulum Merdeka yang menekankan kemandirian belajar dan fleksibilitas pedagogis (Kemendikbudristek, 2022b). Penelitian ini akan mengkaji secara mendalam bagaimana seorang guru inovatif dan kepala sekolah di satu sekolah penggerak telah mengembangkan dan menerapkan strategi khusus untuk mengatasi masalah ini, dengan harapan dapat menjadi model praktik baik (*best practice*) bagi sekolah lainnya.

Untuk mengatasi kesenjangan kognitif, guru perlu mengembangkan strategi pembelajaran yang adaptif, seperti pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*) yang memungkinkan pendekatan berbeda sesuai level kognitif siswa (Tomlinson, 2017). Selain itu, penerapan *assessment for learning* (penilaian formatif) dapat membantu guru memetakan kebutuhan individual siswa sebelum merancang pembelajaran (Black & Wiliam, 2018). Kolaborasi dengan kepala sekolah juga penting dalam menyediakan sumber daya dan pelatihan yang mendukung penerapan strategi ini (Fullan, 2016). Penelitian ini akan menganalisis pengalaman satu guru dan satu kepala sekolah dalam menerapkan strategi tersebut melalui wawancara mendalam, sehingga dapat memberikan rekomendasi praktis bagi pendidik lain.

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) Mengidentifikasi strategi spesifik yang dikembangkan oleh seorang guru inovatif dalam mengatasi kesenjangan kognitif siswa di kelas yang menerapkan Kurikulum Merdeka; (2) Menganalisis efektivitas strategi tersebut berdasarkan hasil belajar siswa dan persepsi kepala sekolah; (3) Mengeksplorasi faktor pendukung dan penghambat dalam implementasi strategi tersebut dari perspektif mikro (kelas) dan makro (kebijakan sekolah); (4) Mengembangkan kerangka konseptual tentang strategi optimal penanganan kesenjangan kognitif dalam konteks Kurikulum Merdeka. Fokus penelitian pada kasus tunggal (*single case study*) ini memungkinkan pendalaman yang komprehensif tentang kompleksitas fenomena dalam konteks nyata (Yin, 2018), khususnya dalam memahami bagaimana prinsip-prinsip "Merdeka Belajar" dioperasionalkan di tingkat kelas.

Kajian teoritik penelitian ini didasarkan pada empat pilar konseptual utama. Pertama, teori konstruktivisme sosial Vygotsky (1978) yang menekankan pentingnya *scaffolding* dalam pembelajaran dan konsep *Zone of Proximal Development* sebagai dasar untuk memahami kesenjangan kognitif. Kedua, konsep pembelajaran berdiferensiasi Tomlinson (2017) yang menyarankan adaptasi konten, proses, produk, dan lingkungan belajar sesuai kebutuhan siswa. Ketiga, model asesmen formatif Black dan Wiliam (2018) yang menyoroti peran asesmen diagnostik dalam mengidentifikasi kesenjangan belajar. Keempat, kerangka implementasi kurikulum Fullan (2016) yang menjelaskan faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan perubahan kurikulum di tingkat sekolah.

Beberapa penelitian terbaru relevan dengan studi ini. Widodo dan Riandi (2023) menemukan bahwa guru yang berhasil menerapkan Kurikulum Merdeka cenderung menggunakan pendekatan pembelajaran berbasis masalah (PBL) untuk mengakomodasi keragaman siswa. Studi Krajcik dan Shin (2022) menunjukkan efektivitas *scaffolding* dalam pembelajaran berbasis proyek untuk siswa dengan kemampuan beragam. Sementara itu, terdapat lima strategi utama yang digunakan guru inovatif dalam menghadapi kesenjangan kognitif: pengelompokan fleksibel, pembelajaran bertingkat, tutor sebaya, penyesuaian tempo belajar, dan umpan balik diferensiasi. Penelitian ini akan memperkaya khazanah keilmuan dengan memberikan bukti empiris tentang operasionalisasi teori-teori tersebut dalam konteks spesifik Kurikulum Merdeka di Indonesia. Temuan penelitian diharapkan dapat melengkapi model pembelajaran berdiferensiasi Tomlinson dengan kontekstualisasi lokal dan memberikan rekomendasi praktis bagi guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Merdeka secara lebih efektif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus intrinsik untuk mengeksplorasi secara mendalam strategi yang diterapkan oleh seorang guru dalam menghadapi kesenjangan kognitif siswa di kelas yang menerapkan Kurikulum Merdeka, serta perspektif kepala sekolah mengenai implementasi kurikulum tersebut. Studi kasus intrinsik

dipilih karena memungkinkan peneliti untuk memahami secara komprehensif kasus khusus ini dalam konteksnya yang alami (Stake, 1995), dimana fokusnya adalah pada pemahaman mendalam terhadap pengalaman dan strategi seorang guru tertentu yang dianggap memiliki pengalaman kaya dalam menangani kesenjangan kognitif. Pendekatan ini sesuai karena penelitian bertujuan untuk mendapatkan pemahaman holistik tentang bagaimana seorang guru menginterpretasikan dan menerapkan prinsip-prinsip Kurikulum Merdeka dalam konteks pembelajaran yang heterogen. Lokasi penelitian adalah sebuah sekolah penggerak di wilayah perkotaan yang telah menerapkan Kurikulum Merdeka selama dua tahun terakhir, dengan pertimbangan bahwa sekolah tersebut telah memiliki pengalaman cukup dalam mengimplementasikan kurikulum baru ini.

Populasi dalam penelitian ini adalah komunitas pendidikan di sekolah terpilih, dengan sampel penelitian terdiri dari satu orang guru kelas yang mengajar di jenjang sekolah dasar dan satu orang kepala sekolah. Pemilihan guru sebagai partisipan utama didasarkan pada kriteria khusus: (1) memiliki pengalaman minimal tiga tahun mengajar di kelas yang menerapkan Kurikulum Merdeka, (2) diakui oleh rekan sejawat dan kepala sekolah sebagai guru yang berhasil menerapkan strategi inovatif dalam mengatasi kesenjangan kognitif siswa, dan (3) bersedia berpartisipasi secara intensif dalam penelitian. Guru yang terpilih mengajar kelas IV dengan karakteristik siswa yang beragam dalam hal kemampuan kognitif. Sementara itu, kepala sekolah dipilih sebagai informan kunci karena posisinya sebagai pengambil kebijakan di tingkat sekolah yang memahami secara menyeluruh implementasi Kurikulum Merdeka serta mampu memberikan perspektif kebijakan terhadap strategi yang diterapkan guru. Kedua partisipan ini dipilih melalui proses identifikasi yang cermat dan rekomendasi dari pengawas sekolah setempat.

Pengumpulan data dilakukan melalui beberapa teknik yang saling melengkapi. Wawancara mendalam semi-terstruktur menjadi metode utama, dilakukan dalam beberapa sesi dengan masing-masing partisipan. Dengan guru, wawancara difokuskan pada: (1) pemahaman tentang konsep kesenjangan kognitif dalam konteks Kurikulum Merdeka, (2) strategi spesifik yang dikembangkan untuk mengatasi kesenjangan tersebut, (3) tantangan yang dihadapi, dan (4) hasil yang diperoleh dari strategi yang diterapkan. Panduan wawancara dikembangkan melalui proses yang ketat, mencakup studi literatur tentang Kurikulum Merdeka dan pembelajaran berdiferensiasi, serta konsultasi dengan dua pakar pendidikan. Sementara dengan kepala sekolah, wawancara lebih difokuskan pada: (1) kebijakan sekolah dalam mendukung guru menghadapi kesenjangan kognitif, (2) pengawasan terhadap implementasi Kurikulum Merdeka, dan (3) evaluasi terhadap strategi yang diterapkan guru. Selain wawancara, dilakukan juga observasi partisipatif terhadap delapan kali pertemuan pembelajaran di kelas guru partisipan untuk melihat langsung penerapan strategi-strategi yang telah diungkapkan dalam wawancara. Observasi difokuskan pada: (1) interaksi guru-siswa, (2) metode diferensiasi yang digunakan, (3) pemanfaatan alat evaluasi, dan (4) respons siswa terhadap berbagai pendekatan pembelajaran. Teknik pengumpulan data tambahan meliputi analisis dokumen terhadap Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), modul ajar, dan hasil asesmen siswa yang relevan. Seluruh proses pengumpulan data direkam dengan izin partisipan dan dilakukan dalam periode tiga bulan untuk mendapatkan data yang komprehensif.

Analisis data dilakukan secara iteratif selama dan setelah proses pengumpulan data. Data wawancara ditranskrip dan dianalisis menggunakan pendekatan analisis tematik reflektif (Braun & Clarke, 2006). Proses analisis dimulai dengan pembacaan berulang transkrip untuk mendapatkan pemahaman menyeluruh. Data observasi dianalisis secara kronologis dan dikaitkan dengan pernyataan-pernyataan guru dalam wawancara untuk melihat konsistensi

antara apa yang dikatakan dan apa yang dilakukan. Analisis dokumen digunakan untuk melengkapi dan memverifikasi temuan dari wawancara dan observasi. Temuan dari kepala sekolah dianalisis sebagai data pendukung yang memberikan konteks kebijakan terhadap praktik yang dilakukan guru.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diakui. Pertama, dengan hanya melibatkan satu guru sebagai subjek utama, temuan tidak dapat digeneralisasi ke konteks yang lebih luas, meskipun justru kedalaman pemahaman tentang kasus khusus ini menjadi nilai tambah penelitian kualitatif. Kedua, meskipun telah dilakukan observasi berulang, mungkin saja ada aspek-aspek tertentu dari strategi guru yang tidak terekam selama periode penelitian. Ketiga, adanya kemungkinan bias dalam interpretasi data diantisipasi dengan melakukan refleksi kritis peneliti dan *peer debriefing* dengan rekan sejawat. Keempat, dinamika kelas yang unik mungkin mempengaruhi strategi yang diterapkan guru sehingga perlu kehati-hatian dalam mentransfer temuan ke konteks lain. Terlepas dari keterbatasan tersebut, penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran mendalam tentang strategi praktis yang dapat diterapkan guru dalam menghadapi kesenjangan kognitif siswa di era Kurikulum Merdeka, serta implikasi kebijakan sekolah dalam mendukung praktik pembelajaran yang berpusat pada siswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil observasi dan wawancara yang dilakukan di MA Darussalam menunjukkan bukti nyata bahwa strategi pembelajaran diferensiasi, asesmen berkelanjutan, PjBL, dan pemanfaatan teknologi memberikan dampak transformatif terhadap partisipasi dan kemampuan kognitif siswa. Perubahan ini terutama terlihat pada siswa yang sebelumnya pasif dalam pembelajaran, yang kini menunjukkan peningkatan signifikan dalam keterlibatan dan pemahaman materi. Guru PAI melaporkan bahwa siswa yang dulunya enggan bertanya atau berpendapat kini aktif berdiskusi, bahkan memimpin kelompok belajar. Perubahan perilaku ini tidak terjadi secara instan, melainkan melalui proses pendampingan yang sistematis dan personal.

Salah satu faktor kunci dalam perubahan ini adalah pemberian umpan balik personal yang rutin dan konstruktif. Guru PAI menjelaskan bahwa ia menerapkan sistem "feedback harian" melalui catatan singkat atau percakapan individu setelah kelas. Misalnya, siswa yang awalnya kesulitan memahami konsep fiqh diberi contoh konkret dari kehidupan sehari-hari, lalu diminta merefleksikan pemahaman mereka secara lisan. Pendekatan ini sesuai dengan temuan Hattie (2018) yang menekankan bahwa umpan balik spesifik dan tepat waktu (*timely feedback*) dapat meningkatkan *self-regulation* siswa. Lebih lanjut, penelitian Brookhart (2020) menunjukkan bahwa umpan balik yang terfokus pada proses (bukan hanya hasil) membantu siswa mengidentifikasi kekuatan dan area perbaikan mereka sendiri.

Dampak positif juga terlihat pada peningkatan nilai kognitif siswa. Data rapor dan hasil asesmen formatif menunjukkan bahwa sebagian siswa yang sebelumnya berada di level bawah mengalami peningkatan nilai yang pesat dalam satu semester. Salah satu studi kasus menarik adalah seorang siswa yang awalnya kesulitan menghafal ayat-ayat Al-Qur'an. Melalui strategi diferensiasi, guru memberikan metode menghafal dengan audio-visual dan mengaitkan ayat tersebut dengan cerita inspiratif. Setelah tiga bulan, siswa tersebut tidak hanya mampu menghafal dengan lancar tetapi juga menjelaskan konteks ayat tersebut. Hal ini sejalan dengan teori metacognition Flavell (dalam Santosa, 2021) yang menyatakan bahwa pemahaman mendalam (*deep learning*) terjadi ketika siswa mampu mengaitkan pengetahuan baru dengan pengalaman pribadi.

Selain aspek akademik, strategi ini juga memengaruhi motivasi intrinsik siswa. Beberapa siswa yang sebelumnya merasa "tersisihkan" karena ketertinggalan materi kini menunjukkan antusiasme dalam mengerjakan proyek atau tugas. Guru PAI mencatat bahwa penggunaan media teknologi seperti video pendek atau kuis interaktif melalui Quizizz membuat pembelajaran lebih menyenangkan dan mengurangi kecemasan siswa. Temuan ini diperkuat oleh penelitian Ryan & Deci (2020) tentang *self-determination theory*, yang menyatakan bahwa rasa kompetensi (*competence*) dan otonomi (*autonomy*) adalah kunci motivasi jangka panjang.

Namun, implementasi strategi ini juga menghadapi beberapa tantangan. Misalnya, beberapa siswa dengan kemampuan rendah masih memerlukan waktu lebih lama untuk beradaptasi dengan metode baru dibandingkan rekannya. Guru PAI mengakui bahwa pendampingan intensif terkadang menguras waktu dan energi, terutama ketika harus menangani 20-30 siswa sekaligus. Untuk mengatasi hal ini, sekolah mulai menerapkan sistem "tutor sebaya" (*peer tutoring*), di mana siswa dengan pemahaman baik dilatih untuk membantu temannya. Penelitian Topping (2018) membuktikan bahwa *peer tutoring* tidak hanya meningkatkan hasil belajar tetapi juga mengembangkan empati dan keterampilan sosial.

Aspek lain yang patut dicatat adalah perubahan pola pikir (*mindset*) siswa terhadap pembelajaran. Siswa yang awalnya menganggap PAI sebagai mata pelajaran "hafalan" mulai menyadari relevansinya dalam kehidupan sehari-hari. Proyek seperti "Etika Berdigital dalam Islam" membuat mereka melihat bahwa nilai-nilai agama dapat diaplikasikan dalam konteks modern. Pergeseran persepsi ini sesuai dengan konsep *growth mindset* Dweck (2016), di mana siswa mulai percaya bahwa kemampuan mereka dapat dikembangkan melalui usaha.

Kesuksesan strategi ini juga tergantung pada konsistensi implementasi. Kepala sekolah menjelaskan bahwa monitoring bulanan melalui rapat dewan guru dan evaluasi portofolio siswa menjadi kunci menjaga kualitas pembelajaran. Sekolah juga merancang rubrik penilaian yang mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik untuk memastikan bahwa kemajuan siswa terukur secara holistik. Pendekatan ini didukung oleh Marzano (2017) yang menekankan pentingnya sistem penilaian multidimensi dalam kurikulum berbasis kompetensi.

Berdasarkan uraian hasil di atas, dapat dirangkum bahwa berbagai strategi pembelajaran yang diterapkan memberikan dampak nyata terhadap proses dan hasil belajar siswa. Rangkuman temuan tersebut disajikan dalam tabel berikut.

Tabel 1. Hasil Penelitian: Dampak Implementasi Strategi Pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka di MA Darussalam

Temuan Utama	Contoh Implementasi	Dampak yang Dirasakan
Penerapan pembelajaran berdiferensiasi, asesmen berkelanjutan, PJBL, dan teknologi	Guru PAI menggunakan pendekatan yang berbeda sesuai kebutuhan siswa, seperti proyek dan media teknologi	Siswa yang sebelumnya pasif menjadi lebih aktif, memahami materi lebih baik, dan terlibat dalam diskusi serta kerja kelompok
Umpan balik personal dan rutin	Feedback harian melalui catatan atau percakapan pribadi, pemberian contoh konkret dalam materi fiqh	Peningkatan self-regulation, pemahaman konsep menjadi lebih dalam, siswa lebih terbuka untuk refleksi diri

Temuan Utama	Contoh Implementasi	Dampak yang Dirasakan
Peningkatan nilai kognitif siswa melalui metode kontekstual	Siswa yang kesulitan menghafal Al-Qur'an dibantu dengan media audio-visual dan cerita inspiratif	Peningkatan nilai signifikan dalam satu semester, siswa mampu menjelaskan konteks ayat
Motivasi intrinsik meningkat melalui pembelajaran yang menyenangkan	Penggunaan video pendek, kuis interaktif (Quizizz), dan proyek berbasis minat siswa	Siswa lebih antusias, kecemasan berkurang, dan merasa tidak lagi tertinggal
Tantangan dalam diferensiasi di kelas besar	Satu guru mendampingi 20–30 siswa dengan kebutuhan beragam	Beban kerja meningkat, namun diatasi dengan peer tutoring
Penerapan tutor sebaya (peer tutoring)	Siswa dengan pemahaman baik membantu temannya dalam belajar	Meningkatkan hasil belajar, empati, dan keterampilan sosial siswa
Perubahan mindset siswa terhadap PAI	Proyek seperti “Etika Berdigital dalam Islam” yang relevan dengan kehidupan modern	Siswa memahami nilai agama secara aplikatif, dan percaya diri untuk berkembang
Monitoring dan evaluasi berkala	Rapat dewan guru setiap bulan, portofolio siswa, dan rubrik penilaian multidimensi	Konsistensi pembelajaran terjaga, hasil belajar siswa terukur secara holistik

Pembahasan

Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi strategi yang digunakan guru dalam menghadapi kesenjangan kognitif siswa di kelas yang menerapkan Kurikulum Merdeka, khususnya di MA Darussalam Kota Tangerang Selatan Provinsi Banten kelas 10. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan pendekatan studi kasus, di mana data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dengan 1 guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dan 1 kepala sekolah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru dan kepala sekolah telah menerapkan berbagai strategi untuk mengatasi kesenjangan kognitif siswa, antara lain pembelajaran berdiferensiasi, asesmen awal, pembelajaran berbasis proyek, dan pemanfaatan media teknologi.

Pembelajaran diferensiasi menjadi tulang punggung strategi yang diterapkan. Guru PAI menjelaskan bahwa ia membagi siswa ke dalam kelompok berdasarkan hasil asesmen awal, kemudian merancang materi dan aktivitas yang sesuai. Misalnya, siswa dengan pemahaman rendah diberikan modul sederhana dilengkapi visual aids, sementara siswa lanjut dikembangkan melalui diskusi kritis atau proyek mandiri. Pendekatan ini sejalan dengan teori Tomlinson (2017) yang menyatakan bahwa diferensiasi bukan hanya tentang materi, tetapi juga proses dan produk pembelajaran.

Kurikulum Merdeka, yang diimplementasikan di MA Darussalam, menekankan pada pembelajaran yang berpusat pada siswa, fleksibilitas, dan pengembangan kompetensi holistik. Namun, heterogenitas latar belakang siswa baik dari segi kemampuan akademik, minat, maupun gaya belajar menciptakan kesenjangan kognitif yang signifikan. Menurut Vygotsky (2019), kesenjangan ini muncul karena perbedaan "*Zone of Proximal Development*" (ZPD) setiap individu, di mana beberapa siswa memerlukan scaffolding lebih intensif dibandingkan lainnya. Dalam konteks ini, guru PAI dan kepala sekolah di MA Darussalam menyadari bahwa pendekatan konvensional tidak lagi efektif, sehingga mereka mengadopsi strategi yang lebih dinamis dan inklusif.

A. Pembelajaran Berdiferensiasi

Menurut Guru PAI, pendidikan berdiferensiasi merupakan salah satu strategi terpenting untuk mengatasi kesulitan kognitif siswa. Guru menyesuaikan kurikulum, strategi pengajaran, dan proses pembelajaran dengan kebutuhan masing-masing siswa. Misalnya, siswa yang lebih mampu diberi suplemen, sedangkan siswa yang lebih membutuhkan bantuan menerima hukuman yang berat. Menurut Tomlinson (2017), pembelajaran yang dibedakan memungkinkan guru untuk memenuhi kebutuhan belajar siswa yang beragam sehingga semua siswa dapat mencapai tujuan pembelajaran. Guru juga menggunakan materi pendidikan, seperti video dan permainan edukatif, untuk memfasilitasi gaya belajar yang berbeda. Hal ini sejalan dengan temuan Prain et al. (2019), yang menyatakan bahwa media pengajaran yang berbeda dapat meningkatkan pemahaman siswa terhadap gaya belajar visual, auditori, dan kinestetik.



Gambar 1. Guru memberikan pembelajaran

Asesmen awal tidak hanya berfungsi sebagai diagnostik, tetapi juga sebagai dasar untuk membuat Rencana Pembelajaran Individual (RPI). Kepala sekolah menjelaskan bahwa asesmen ini mencakup tes tertulis, observasi sikap, dan wawancara minat. Data yang terkumpul kemudian dianalisis untuk mengidentifikasi "*learning gaps*". Misalnya, beberapa siswa kesulitan memahami konsep abstrak dalam PAI, seperti tauhid, sehingga guru menggunakan analogi konkret atau cerita. Black dan Wiliam (2018) menegaskan bahwa asesmen formatif seperti ini harus berkelanjutan, bukan hanya di awal semester. Oleh karena itu, guru PAI melakukan refleksi mingguan melalui jurnal belajar siswa dan kuis singkat. Temuan ini kemudian dibahas dalam rapat dewan guru untuk mengevaluasi efektivitas strategi yang diterapkan.

B. Asesmen Awal

Kepala sekolah menekankan pentingnya asesmen awal untuk mengidentifikasi kesenjangan kognitif siswa. Asesmen ini membantu guru memahami tingkat kemampuan, minat, dan gaya belajar siswa sebelum merancang pembelajaran. Hasil asesmen digunakan

untuk memetakan kesenjangan dan merencanakan tindakan yang tepat. Menurut Black dan Wiliam (2018), asesmen formatif seperti ini sangat efektif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran karena memberikan informasi real-time tentang perkembangan siswa. Guru PAI juga menyatakan bahwa asesmen awal memudahkannya dalam mengelompokkan siswa berdasarkan kemampuan, sehingga proses pembelajaran menjadi lebih terencana dan efektif.

C. Pembelajaran Berbasis Proyek (PJBL)

Strategi lain yang diterapkan adalah pembelajaran berbasis proyek. Guru PAI melaporkan bahwa metode ini melibatkan siswa secara aktif dalam kegiatan yang kreatif dan relevan dengan dunia nyata. Misalnya, siswa diberi proyek untuk membuat presentasi tentang nilai-nilai agama dalam kehidupan sehari-hari. Menurut Larmer et al. (2020), PjBL tidak hanya meningkatkan keterlibatan siswa tetapi juga membantu mereka mengembangkan keterampilan abad ke-21 seperti kolaborasi dan pemecahan masalah. Kepala sekolah menambahkan bahwa proyek-proyek tersebut sering kali melibatkan teknologi, seperti penggunaan aplikasi presentasi atau video, yang membuat pembelajaran lebih menarik.



Gambar 2. Siswa diberikan Tugas Proyek membuat poster

D. Pemanfaatan Media Teknologi

Penggunaan media teknologi menjadi salah satu strategi yang signifikan dalam mengurangi kesenjangan kognitif. Guru PAI menggunakan video, animasi, dan aplikasi pembelajaran untuk membuat materi lebih interaktif dan mudah dipahami. Misalnya, platform seperti Quizizz atau Google Classroom digunakan untuk memberikan latihan soal yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa. Menurut Mayer (2021), teknologi multimedia dapat meningkatkan retensi informasi karena menggabungkan teks, gambar, dan suara. Kepala sekolah juga menyoroti bahwa simulasi dan game edukatif membantu siswa memahami konsep abstrak dengan lebih baik, terutama dalam mata pelajaran yang memerlukan pemikiran kritis.

E. Kendala dan Solusi

Meskipun strategi ini efektif, guru dan administrator sekolah mengakui bahwa masih ada masalah seperti keterbatasan waktu dan sumber daya sehari-hari. Guru PAI menyatakan bahwa mempelajari materi yang beragam membutuhkan banyak waktu. Namun, solusi seperti bekerja sama dengan guru lain atau menggunakan keberanian dapat membantu menyelesaikan masalah ini. Kepala sekolah juga menekankan betapa pentingnya bagi siswa untuk meningkatkan kemampuan mereka dalam menggunakan kurikulum Merdeka. Menurut Darling-Hammond (2017), pengembangan profesional bagi guru adalah hasil dari implementasi kurikulum yang berhasil yang difokuskan pada siswa.

KESIMPULAN

Studi ini menyimpulkan bahwa penerapan kurikulum Merdeka di kelas 10 di MA Darussalam Kota Tangerang Selatan, Provinsi Banten, memberikan dampak positif terhadap pertumbuhan kognitif siswa. Melalui strategi pembelajaran yang beragam, seperti pembelajaran yang dibedakan, asesmen berkelanjutan, pembelajaran berbasis proyek, dan pemanfaatan teknologi, guru Pendidikan Agama Islam dan kepala sekolah berhasil menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan efektif.

Pembelajaran berdiferensiasi menjadi fokus utama, dengan guru yang menyesuaikan materi, pendekatan, dan produk akhir sesuai dengan tingkat pemahaman siswa. Kebutuhan individu dipetakan melalui asesmen awal dan formatif, sementara keterlibatan siswa diperkuat melalui proyek-proyek kontekstual yang relevan dengan kehidupan mereka. Teknologi pendidikan turut mendukung proses ini, terutama dalam membantu siswa memahami konsep-konsep abstrak di berbagai bidang pelajaran.

Dampak positif dari strategi ini mencakup peningkatan partisipasi aktif, pemahaman materi yang lebih dalam, dan tumbuhnya motivasi belajar dari dalam diri siswa. Proses pembelajaran yang reflektif dan dorongan untuk berpikir tentang cara belajar mereka sendiri turut memperkuat hasil tersebut. Meskipun masih ditemui tantangan seperti fluktuasi jadwal dan konsistensi pelaksanaan, hambatan ini diatasi melalui pengembangan profesional, kerja sama antarpendidik, dan dukungan pembelajaran tambahan. Secara keseluruhan, studi ini menegaskan bahwa perpaduan strategi fleksibel, pelaksanaan yang terarah, dan lingkungan sekolah yang mendukung dapat memaksimalkan potensi kurikulum Merdeka dalam mengembangkan kemampuan kognitif dan mempersiapkan siswa menghadapi tuntutan abad ke-21.

DAFTAR PUSTAKA

- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in education: Principles, policy & practice*, 25(6), 551-575.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brookhart, S. M. (2018). *Summative and formative assessment*. In Oxford Research Encyclopedia of Education.
- Brookhart, S. M. (2020). *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment*. ASCD.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered Educators: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality Around the World*. Jossey-Bass.
- Dweck, C. S. (2016). *Mindset: The new psychology of success*. Ballantine Books.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Hattie, J. (2018). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Kemendikbudristek. (2022a). *Panduan Implementasi Kurikulum Merdeka*. Jakarta: Kemdikbudristek.
- Kemendikbudristek. (2022b). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka*. Jakarta: Kemdikbudristek.
- Koehler, M., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)?. *Contemporary issues in technology and teacher education*, 9(1), 60-70.
- Krajcik, J., & Shin, N. (2022). *Project-based learning*. In *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*.

- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2020). *Setting the Standard for Project Based Learning*. ASCD.
- Marzano, R. J. (2017). *The New Art and Science of Teaching*. ASCD.
- Mayer, R. E. (2021). *Multimedia Learning*. Cambridge University Press.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results: Learning During and After COVID*. OECD Publishing.
- Prain, V., et al. (2019). *Adapting to Teaching and Learning in Open-Plan Schools*. Springer.
- Rosfiani, O., Hermawan, C. M., Abdullah, S., Zahraningtyas, F., & Fitriani, S. (2023). Bimbingan Teknis Implementasi Kurikulum Merdeka di Madrasah dalam Lingkungan Kementerian Agama. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Bangsa*, 1(9). <https://jurnalpengabdianmasyarakatbangsa.com/index.php/jpmmba/article/view/456>
- Rosfiani, O., Hermawan, C. M., Rizqiya, F., & Sidqi D. A. (2022). Bimbingan Teknis Perancangan Modul Ajar Berbasis Merdeka Belajar dan Terpusat pada Murid. Kawanad: *Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat*, 1(2). <https://journal.kawanad.com/index.php/kjpkkm/article/view/86>
- Rosfiani, O., Ramadhanti, E., Lutfiyanti, A., Heryawan, Z. N., Manal, M. S., Hermawan, C. M. c. (2025). Implementasi P5 kurikulum merdeka sebagai pembentukan karakter beriman siswa di SMPN Satu Atap Cibitung Bekasi. *Creative of Learning Students Elementary (COLLASE)*, 8(3). <https://journal.ikipsiliwangi.ac.id/index.php/collase/article/view/26388>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Routledge.
- Santosa, R. (2021). *Strategi pembelajaran berbasis metakognisi*. Pustaka Ilmu Edukasi.
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms*. ASCD.
- Topping, K. J. (2018). *Peer tutoring: A collaborative approach to learning*. Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. S. (2019). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wenger-Trayner, E. (2015). *Learning in landscapes of practice*. Routledge.
- Widodo, A., & Riandi, R. (2023). Teacher's challenges in implementing Merdeka Curriculum. *Journal of Indonesian Education*.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications* (Vol. 6). Thousand Oaks, CA: Sage.