

DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION TO FOSTER STUDENT CREATIVITY WITHIN THE MERDEKA CURRICULUM

Nasrodin¹, Riza Faishol², Ainur Rofiq³

Universitas Islam Ibrahimy Banyuwangi, Indonesia

e-mail: 1nzulfi6@gmail.com, 2riezha09@gmail.com, 3lbrozia@gmail.com

Abstract

Students come to class with diverse backgrounds, readiness levels, interests, and learning styles. This diversity has the potential to foster creativity if managed properly. Unfortunately, learning in schools still tends to be uniform, so the unique potential of students is often overlooked. The Merdeka Curriculum introduces differentiated instruction that adapts content, process, and product to student characteristics based on diagnostic assessments. This study aims to describe the implementation of differentiated learning in the subject of Islamic Religious Education and Character Education within the Merdeka Curriculum to foster student creativity. The research design uses a qualitative approach with a case study at SMPN 1 Cluring. Data were collected through interviews, observations, and documentation, then analyzed using Miles and Huberman's interactive model. Data validity was maintained through source and method triangulation. The results show that the implementation of the Merdeka Curriculum at SMP Negeri 1 Cluring is carried out through three main stages: planning, implementation, and evaluation. Overall, the application of differentiated learning has been proven to enhance student creativity, as evidenced by increased willingness to ask questions, active participation in discussions, the ability to produce creative works, and improved collaboration.

Keywords : *Differentiated Learning, Merdeka Curriculum, Creativity*

Abstrak

Peserta didik hadir dikelas dengan latar belakang, kesiapan, minat, dan gaya belajar yang beragam. Keberagaman ini berpotensi menumbuhkan kreativitas jika dikelola dengan tepat. Sayangnya, pembelajaran di sekolah masih cenderung seragam, sehingga potensi unik siswa sering terabaikan sehingga berdampak pada kurangnya kreativitas siswa. Kurikulum Merdeka hadir dengan pembelajaran berdiferensiasi yang menyesuaikan konten, proses, dan produk dengan karakteristik murid berdasarkan asesmen diagnostik. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti dalam kurikulum merdeka untuk menumbuhkan kreativitas murid. Desain penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus di SMPN 1 Cluring. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan

dokumentasi, lalu dianalisis menggunakan model interaktif Miles dan Huberman. Data dijaga melalui triangulasi sumber dan metode. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka di SMP Negeri 1 Cluring dilaksanakan melalui tiga tahapan utama, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Secara keseluruhan, penerapan pembelajaran berdiferensiasi terbukti mampu meningkatkan kreativitas peserta didik, yang tampak dari keberanian bertanya, partisipasi aktif dalam diskusi, kemampuan menghasilkan karya kreatif, serta kolaborasi yang lebih baik.

Kata Kunci : *Pembelajaran Berdiferensiasi, Kurikulum Merdeka, Kreativitas*

A. Pendahuluan

Era digital telah membawa perubahan mendasar dalam kehidupan sosial, termasuk dalam bidang pendidikan. Peserta didik saat ini tumbuh dalam lingkungan yang sarat dengan teknologi informasi, media sosial, dan akses pengetahuan yang tidak terbatas. Kondisi ini melahirkan generasi yang akrab dengan perangkat digital, namun sekaligus menghadapi tantangan berupa banjir informasi, distraksi teknologi, serta kesenjangan literasi digital. Pendidikan tidak lagi dapat dipisahkan dari realitas sosial ini, karena ruang kelas kini menjadi bagian dari ekosistem digital yang menuntut adaptasi guru dan peserta didik terhadap cara belajar yang lebih fleksibel, interaktif, dan kontekstual (Prensky, 2010),

Pada Pendidikan Abad 21 guru dituntut untuk menyiapkan peserta didik dengan keterampilan yang relevan dengan dinamika global. Kompetensi yang dikenal sebagai 4C (*Critical Thinking, Creativity, Communication, Collaboration*) menjadi fondasi utama agar peserta didik mampu menghadapi tantangan zaman (Trilling & Fadel, 2009). Peserta didik tidak cukup hanya menguasai konten, tetapi juga harus mampu berpikir kritis dalam memilah informasi, kreatif dalam menghasilkan gagasan baru, komunikatif dalam menyampaikan ide, serta kolaboratif dalam bekerja sama lintas budaya dan disiplin (Kennedy & Sundberg, 2020).

Namun, fakta pendidikan menunjukkan bahwa banyak peserta didik masih menghadapi kesulitan dalam mengembangkan kompetensi tersebut. Kreativitas misalnya, masih relatif rendah; siswa cenderung pasif dalam pembelajaran, kurang berani mengemukakan pendapat, dan lebih sering menghasilkan produk belajar yang seragam. Demikian pula keterampilan berpikir kritis belum optimal karena siswa kesulitan menghubungkan materi dengan konteks kehidupan nyata. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan kompetensi abad 21 dengan praktik pembelajaran yang masih didominasi pendekatan konvensional dan berpusat pada guru (Nasrodin et al., 2025; Utami & Sitanggang, 2021).

Model pembelajaran seperti ini cenderung menstandarkan proses dan produk belajar, sehingga tidak cukup responsif terhadap kebutuhan individual siswa. Akibatnya, potensi unik peserta didik sering kali terabaikan, dan ruang untuk eksplorasi serta ekspresi kreatif menjadi terbatas (Utami & Sitanggang, 2021). Dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti, pendekatan seragam ini menjadi semakin problematik karena pembelajaran nilai-nilai spiritual dan moral menuntut pemaknaan yang bersifat personal dan kontekstual. Ikhwan et al., (2023) menekankan bahwa pemaknaan nilai dalam pendidikan agama tidak dapat diseragamkan, melainkan harus disesuaikan dengan latar belakang dan pengalaman hidup peserta didik agar dapat membentuk karakter yang reflektif dan inklusif.

Sebagai respons terhadap kompleksitas kebutuhan belajar peserta didik di era pendidikan yang semakin personal dan inklusif, Kurikulum Merdeka hadir dengan menawarkan pendekatan pembelajaran berdiferensiasi sebagai strategi pedagogis yang adaptif dan transformatif. Pendekatan ini menekankan penyesuaian konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan hasil asesmen diagnostik yang mencerminkan kesiapan belajar, minat, dan gaya belajar peserta didik secara individual (Tomlinson, 2014). Dengan demikian, pembelajaran tidak lagi bersifat seragam, melainkan dirancang untuk mengakomodasi keragaman karakteristik peserta didik agar mereka dapat belajar secara optimal dan bermakna.

Pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya bertujuan untuk meningkatkan efektivitas instruksional, tetapi juga untuk mendorong keterlibatan aktif dan pengembangan kreativitas peserta didik. Kreativitas dalam konteks ini dipahami sebagai kemampuan untuk menghasilkan gagasan baru, berpikir divergen, dan mengekspresikan pemahaman secara orisinal dalam berbagai bentuk produk belajar (Khulisoh, 2022). Penyesuaian strategi pembelajaran melalui diferensiasi memungkinkan guru untuk menciptakan lingkungan belajar yang menantang dan relevan, serta mendorong peserta didik untuk mengeksplorasi potensi mereka secara lebih luas.

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti, pendekatan berdiferensiasi memiliki urgensi yang lebih tinggi. Nilai-nilai spiritual dan moral yang diajarkan dalam mata pelajaran ini menuntut proses internalisasi yang bersifat personal dan kontekstual. Setiap peserta didik memiliki latar belakang religiusitas, pengalaman hidup, dan tingkat pemaknaan yang berbeda terhadap ajaran Islam. Oleh karena itu, pembelajaran yang seragam berisiko mengabaikan dimensi reflektif dan afektif yang esensial dalam pendidikan agama. Penyesuaian strategi pembelajaran melalui diferensiasi dapat membantu peserta didik mengembangkan

pemahaman yang lebih mendalam, reflektif, dan kreatif terhadap nilai-nilai Islam, serta membentuk karakter yang inklusif dan moderat (Hajar, 2024).

Oleh karena itu, dibutuhkan transformasi paradigma pembelajaran yang lebih berpihak pada peserta didik, yakni pendekatan pembelajaran berdiferensiasi. Pendekatan ini memungkinkan guru untuk menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan hasil asesmen diagnostik yang mencerminkan kesiapan belajar, minat, dan gaya belajar peserta didik (Khulisoh, 2022; Tomlinson, 2014). Dalam konteks Kurikulum Merdeka, pembelajaran berdiferensiasi menjadi instrumen penting untuk mewujudkan pendidikan yang humanis, kontekstual, dan berorientasi pada pengembangan potensi serta kreativitas peserta didik secara optimal.

Sejumlah penelitian telah menunjukkan bahwa pembelajaran berdiferensiasi memiliki dampak positif terhadap peningkatan kreativitas peserta didik. Mulyani et al., (2024) menyatakan bahwa pendekatan ini efektif dalam memenuhi kebutuhan belajar siswa yang beragam dan mendorong kreativitas melalui konten, proses, dan produk yang fleksibel. Cahyanti & Haeruddin, (2024) menunjukkan bahwa diferensiasi berbasis minat dan gaya belajar mampu meningkatkan kreativitas dan hasil belajar di tingkat menengah. Sementara itu, Diarera & Budiarti, (2024) menemukan bahwa strategi pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka mampu meningkatkan kemampuan berpikir kreatif siswa, meskipun masih terdapat tantangan dalam pemahaman guru dan keterbatasan fasilitas. Temuan-temuan ini memperkuat argumen bahwa pembelajaran berdiferensiasi bukan sekadar strategi instruksional, melainkan pendekatan pedagogis yang transformatif dalam membentuk peserta didik yang kreatif, reflektif, dan adaptif terhadap tantangan abad ke-21.

Namun, kajian yang secara spesifik mengkaji implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti di tingkat SMP masih terbatas. Oleh karena itu, penelitian ini menempati posisi strategis dalam memperluas pemahaman dan praktik pembelajaran berdiferensiasi di ranah pendidikan agama dan Budi Pekerti. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi pembelajaran berdiferensiasi pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti dalam Kurikulum Merdeka sebagai upaya menumbuhkan kreativitas peserta didik.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menerapkan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk mendeskripsikan implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti (PAI-BP) pada Kurikulum

Merdeka sebagai upaya menumbuhkan kreativitas peserta didik. Pendekatan ini dipilih karena mampu menggali fenomena secara mendalam dalam konteks alami (Miles et al., 2014). Penelitian dilaksanakan pada semester genap tahun ajaran 2024/2025 di SMP Negeri 1 Cluring, Kabupaten Banyuwangi. Sasaran penelitian mencakup proses pembelajaran di kelas VII, dengan subjek terdiri atas guru PAI-BP, peserta didik, dan dokumen pembelajaran. Data diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi perangkat pembelajaran (Rahardjo, 2010). Validitas data dijamin melalui penerapan triangulasi sumber dan metode guna memperkuat keandalan dan kredibilitas hasil penelitian (Denzin, 2017; Wahyuningtyas et al., 2023). Analisis data dilakukan dengan menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang terdiri atas reduksi data, penyajian data, dan penarikan simpulan (Miles et al., 2014). Analisis bertujuan mengidentifikasi pola pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi serta pengaruhnya terhadap perkembangan kreativitas peserta didik, sesuai dengan prinsip pembelajaran yang berpihak pada siswa (Purba et al., 2021; Tomlinson, 2001).

C. Hasil dan Pembahasan

Implementasi Kurikulum Merdeka di SMP Negeri 1 Cluring, khususnya pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti, dapat dipahami sebagai bagian dari proses kebijakan publik yang diterjemahkan ke dalam tindakan nyata di tingkat satuan pendidikan. Dalam konteks pendidikan, Implementasi merupakan proses sistematis dalam menerapkan ide, konsep, kebijakan, atau inovasi ke dalam tindakan praktis yang terencana, sehingga menghasilkan dampak nyata berupa perubahan pengetahuan, keterampilan, serta nilai dan sikap individu maupun kelompok yang terlibat (Hamalik, 2019). Hal ini sejalan dengan Subarsono (2012) yang menekankan bahwa implementasi merupakan aktivitas penyelesaian pekerjaan melalui penggunaan sarana untuk mencapai tujuan yang diinginkan, serta Akib (2010) yang mendefinisikan implementasi sebagai tindakan yang dilakukan oleh individu atau kelompok untuk mencapai tujuan kebijakan. Implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti (PAI-BP) pada Kurikulum Merdeka sebagai upaya menumbuhkan kreativitas peserta didik di SMP Negeri 1 Cluring dapat dianalisis melalui tiga tahapan utama sebagaimana dikemukakan Hamalik (2019) yaitu: perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi.

Pada tahap perencanaan hasil penelitian di SMP Negeri 1 Cluring menunjukkan bahwa sekolah telah mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi melalui berbagai strategi yang terintegrasi dengan Kurikulum Merdeka jalur mandiri berubah. Implementasi ini diwujudkan melalui

penyelenggaraan program *In-House Training* (IHT) yang bertujuan meningkatkan kompetensi guru dalam menganalisis Capaian Pembelajaran (CP), merumuskan Tujuan Pembelajaran (TP), serta menyusun Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) sebagai pedoman instruksional. Selain itu, sekolah membentuk komunitas belajar (kombel) baik di tingkat mata pelajaran maupun sekolah sebagai wadah kolaborasi antarpendidik untuk berbagi pengalaman, memperkaya metode pengajaran, dan mempersempit kesenjangan kompetensi. Guru juga melakukan modifikasi terhadap TP dan ATP, menyusun serta menyesuaikan modul ajar, serta melaksanakan asesmen diagnostik dengan memanfaatkan hasil tes yang dilakukan oleh guru Bimbingan Konseling dan tes psikologi. Langkah-langkah tersebut menunjukkan bahwa perencanaan pembelajaran berdiferensiasi di SMP Negeri 1 Cluring telah dirancang secara sistematis untuk mengakomodasi keragaman kebutuhan belajar peserta didik.

Tahap perencanaan dalam implementasi Kurikulum Merdeka di SMP Negeri 1 Cluring menunjukkan adanya strategi sistematis yang berorientasi pada pembelajaran berdiferensiasi. SMP Negeri 1 Cluring memilih jalur mandiri berubah yang memberikan keleluasaan untuk memanfaatkan dan memodifikasi perangkat ajar dari Platform Merdeka Mengajar (Ginanto et al., 2024)(Dion Ginanto, Ameliasari Tauresia Kesuma, Yogi Anggraena, 2024). Hal ini sejalan dengan teori implementasi kebijakan publik yang menekankan bahwa implementasi merupakan proses penerapan ide atau kebijakan ke dalam tindakan nyata yang menghasilkan perubahan pengetahuan, keterampilan, maupun nilai (Subarsono, 2012). Pressman dan Wildavsky (dalam Wahab, 2021) menegaskan bahwa implementasi menyediakan sarana praktis untuk mewujudkan kebijakan, sebagaimana terlihat dalam penerapan Kurikulum Merdeka di sekolah ini.

Dalam konteks kurikulum, penerapan jalur mandiri berubah yang diterapkan di SMP Negeri 1 Cluring mencerminkan konsep kurikulum fleksibel sebagaimana dikemukakan oleh Rao & Meo (2016) serta Jonker et al., (2020), yang menekankan pentingnya adaptasi kurikulum terhadap kebutuhan dan kapasitas peserta didik. Analisis terhadap Capaian Pembelajaran (CP) dilakukan secara kolaboratif oleh guru mata pelajaran sejenis untuk menyamakan persepsi dan merancang perencanaan pembelajaran yang selaras. Proses ini kemudian dilanjutkan dengan perumusan Tujuan Pembelajaran (TP) dan penyusunan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) yang progresif dan fleksibel. Panduan Kurikulum Merdeka menegaskan bahwa “alur tujuan pembelajaran disusun untuk menunjukkan urutan kompetensi yang berkembang sesuai fase belajar peserta didik dan disesuaikan dengan konteks lokal satuan pendidikan” (Ginanto et al., 2024; Standar et al., 2022).

Selain aspek kognitif, perencanaan pembelajaran di SMP Negeri 1 Cluring juga memperhatikan minat, gaya belajar, dan kondisi sosial-emosional peserta didik melalui pendekatan holistik. Hal ini sejalan dengan teori pembelajaran berdiferensiasi menurut Tomlinson (2014), yang menekankan bahwa perencanaan pembelajaran harus disesuaikan dengan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa. Diferensiasi bukan hanya sekadar variasi metode, melainkan strategi pedagogis yang menempatkan peserta didik sebagai pusat proses belajar, sehingga setiap individu memperoleh pengalaman belajar yang sesuai dengan potensi dan kebutuhannya. Dengan kata lain, kebijakan makro berupa Capaian Pembelajaran (CP) dan Tujuan Pembelajaran (TP) diterjemahkan secara mikro melalui modul ajar yang fleksibel dan adaptif, yang memungkinkan guru menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran.

Sebagai bentuk dukungan terhadap guru, SMP Negeri 1 Cluring melaksanakan program *In-House Training* (IHT) yang berfungsi memperkuat pemahaman tentang filosofi Kurikulum Merdeka, penyusunan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), pengembangan modul ajar, serta asesmen diagnostik. Program ini bukan sekadar pelatihan teknis, melainkan bagian dari strategi pengembangan profesional guru yang berkelanjutan. Darling-Hammond et al., (2017) menekankan bahwa pengembangan profesional yang efektif harus bersifat kolaboratif, berkelanjutan, dan berorientasi pada praktik nyata di kelas. Dengan demikian, IHT di SMP Negeri 1 Cluring dapat dipandang sebagai instrumen kebijakan yang menghubungkan visi kurikulum dengan praktik pedagogis guru.

IHT dirancang untuk memberikan pemahaman menyeluruh kepada pendidik tentang pembelajaran berdiferensiasi, CP, dan modul ajar agar implementasi kurikulum dapat disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik (Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan, 2023a). Pernyataan ini menegaskan bahwa IHT berfungsi sebagai wahana internalisasi filosofi Kurikulum Merdeka, sekaligus sebagai sarana membangun kapasitas guru dalam merancang pembelajaran yang adaptif. Hal ini sejalan dengan teori implementasi kebijakan menurut Van Meter & Van Horn, (1975), yang menekankan bahwa keberhasilan implementasi ditentukan oleh kejelasan tujuan kebijakan, ketersediaan sumber daya, serta komunikasi antaraktor. IHT menjadi sarana komunikasi kebijakan yang konkret, di mana guru memperoleh pemahaman yang sama tentang arah dan tujuan pembelajaran berdiferensiasi.

Selain itu, asesmen diagnostik yang dilakukan dengan memanfaatkan hasil tes dari guru BK dan psikolog berfungsi memetakan gaya belajar, minat, dan kondisi sosial-emosional peserta didik. Prinsip ini sejalan dengan Tomlinson (2014), yang menekankan bahwa asesmen awal memberikan data penting tentang kesiapan,

minat, dan profil belajar siswa sebagai dasar perencanaan pembelajaran yang bermakna. Dengan asesmen diagnostik, guru dapat mengidentifikasi titik awal pembelajaran yang sesuai, sekaligus merancang strategi diferensiasi konten, proses, dan produk sesuai dengan keragaman siswa.

Di sisi lain, pembentukan Komunitas Belajar (Kombel) di SMP Negeri 1 Cluring berfungsi sebagai wadah reflektif dan kolaboratif bagi guru untuk menyelaraskan hasil *In-House Training* (IHT), asesmen diagnostik, dan pengembangan perangkat ajar secara berkelanjutan. Kombel tidak hanya menjadi forum diskusi, tetapi juga ruang profesional untuk membangun budaya belajar bersama yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran. Hal ini relevan dengan teori *Zone of Proximal Development* (ZPD) dari Vygotsky & Cole (1978), yang menekankan bahwa interaksi sosial dan kolaborasi dengan individu yang lebih kompeten dapat memperkaya metode pengajaran dan mempercepat perkembangan kompetensi guru maupun siswa. Dengan adanya Kombel, guru dapat saling bertukar pengalaman, mengadopsi praktik baik, dan mempersempit kesenjangan kompetensi antarpendidik.

Lebih jauh, Kombel dapat dipandang sebagai representasi dari variabel komunikasi antarorganisasi dalam model implementasi kebijakan Van Meter & Van Horn, (1975). Model ini menekankan bahwa keberhasilan implementasi kebijakan sangat bergantung pada kejelasan komunikasi, koordinasi, dan konsistensi persepsi antaraktor yang terlibat. Dalam konteks sekolah, Kombel berfungsi sebagai mekanisme komunikasi internal yang menyamakan persepsi guru mengenai arah kebijakan Kurikulum Merdeka, sekaligus menyatukan strategi implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Dengan demikian, Kombel menjadi instrumen penting untuk memastikan bahwa kebijakan tidak hanya dipahami secara normatif, tetapi juga diterjemahkan ke dalam praktik nyata di kelas.

Komunitas Belajar juga merupakan wahana profesional bagi guru untuk saling berbagi praktik baik, berefleksi bersama, dan meningkatkan kualitas pembelajaran secara kolektif (Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan, 2023b). Pernyataan ini menegaskan bahwa Kombel bukan sekadar forum informal, melainkan wadah profesional yang terstruktur untuk mendukung pengembangan kapasitas guru. Dengan adanya Kombel, guru tidak hanya belajar dari pengalaman pribadi, tetapi juga dari praktik kolektif yang teruji, sehingga tercipta ekosistem pembelajaran yang lebih adaptif, inklusif, dan berkelanjutan.

Dengan demikian, tahap perencanaan bukan sekadar titik awal, melainkan arena strategis untuk menyinergikan kebijakan dan konteks pembelajaran di lapangan. Ketika dimensi ukuran dan tujuan kebijakan, sumber daya, serta komunikasi antarorganisasi dikembangkan secara integral, maka pelaksanaan

Kurikulum Merdeka menjadi lebih relevan, adaptif, dan berdampak langsung terhadap peningkatan kualitas pembelajaran. Hal ini juga sejalan dengan tuntutan kompetensi abad 21 (Trilling & Fadel, 2009), khususnya dalam menumbuhkan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi peserta didik

Tahap pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi di SMP Negeri 1 Cluring terdiri atas tiga komponen utama, yaitu kegiatan pendahuluan, kegiatan inti, dan kegiatan penutup. Setiap tahapan dirancang secara sistematis untuk mengakomodasi keragaman kebutuhan belajar peserta didik, khususnya dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan fokus pada keterampilan membaca Al-Qur'an.

Pada kegiatan pendahuluan, guru membuka pembelajaran dengan salam, doa, pengecekan kehadiran, serta mengaitkan materi dengan pengalaman peserta didik. Guru juga memberikan motivasi, menyampaikan kompetensi yang akan dicapai, menjelaskan metode pembelajaran, serta memberikan pertanyaan pemantik. Tahapan ini sejalan dengan teori apersepsi dalam pembelajaran (Hamalik, 2019), yang menekankan pentingnya menghubungkan materi baru dengan pengalaman atau pengetahuan awal siswa agar tercipta kesiapan belajar. Selain itu, kegiatan pendahuluan juga mencerminkan prinsip student engagement menurut Skinner & Belmont, (1993), bahwa motivasi dan keterlibatan emosional siswa sejak awal akan mempengaruhi kualitas proses belajar berikutnya.

Kegiatan pendahuluan ini sesuai dengan Permendikbudristek Nomor 16 Tahun 2022 tentang Standar Proses Pembelajaran, yang menegaskan bahwa setiap pembelajaran harus diawali dengan perencanaan dan pelaksanaan yang mencakup: (1) penyampaian tujuan pembelajaran, (2) pengaitan materi dengan pengalaman peserta didik, serta (3) pemberian motivasi untuk menumbuhkan kesiapan belajar. Regulasi tersebut menekankan bahwa kegiatan pendahuluan bukan sekadar rutinitas administratif, melainkan bagian integral dari strategi pedagogis untuk memastikan ketercapaian tujuan pembelajaran. Sementara Vygotsky & Cole, (1978), menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui pengalaman dan interaksi sosial. Dengan mengaitkan materi dengan pengalaman siswa, guru membantu peserta didik membangun *scaffolding* yang memudahkan mereka memahami konsep baru. Pertanyaan pemantik yang diberikan guru berfungsi sebagai stimulus untuk mengaktifkan *Zone of Proximal Development* (ZPD), sehingga siswa terdorong untuk berpikir kritis dan menghubungkan pengetahuan awal dengan materi baru.

Pemberian motivasi pada kegiatan pendahuluan sejalan dengan teori Self-Determination (Michael et al., 2013), yang menekankan pentingnya kebutuhan psikologis dasar autonomi, kompetensi, dan keterhubungan dalam meningkatkan motivasi intrinsik siswa. Dengan menyampaikan tujuan pembelajaran dan metode

yang akan digunakan, guru memberikan kejelasan arah belajar, sehingga siswa merasa memiliki kontrol dan keterlibatan dalam proses pembelajaran.

Kegiatan pendahuluan di SMP Negeri 1 Cluring tidak hanya memenuhi standar regulasi pendidikan nasional, tetapi juga mencerminkan penerapan teori-teori pendidikan modern. Tahapan ini berfungsi sebagai fondasi untuk menciptakan suasana belajar yang kondusif, memotivasi siswa, dan memastikan keterlibatan aktif mereka sejak awal. Hal ini menjadikan pembelajaran lebih bermakna, adaptif, dan sesuai dengan prinsip Kurikulum Merdeka yang berpusat pada peserta didik.

Pada kegiatan inti, guru melaksanakan diferensiasi konten melalui asesmen awal atau tes diagnostik. Tes ini dilakukan dengan meminta siswa membaca Al-Qur'an untuk mengetahui kemampuan awal mereka dalam tajwid dan pelafalan. Langkah ini sejalan dengan teori *assessment for learning* (Black, 1998), yang menekankan bahwa asesmen awal berfungsi sebagai dasar untuk merancang pembelajaran sesuai kebutuhan siswa. Dalam konteks regulasi, asesmen diagnostik juga diatur dalam Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian Pendidikan, yang menegaskan bahwa asesmen awal digunakan untuk memetakan kemampuan peserta didik sehingga guru dapat menyesuaikan strategi pembelajaran. Dengan demikian, asesmen diagnostik bukan sekadar evaluasi teknis, melainkan instrumen kebijakan untuk memastikan pembelajaran yang inklusif dan adaptif.

Setelah pemetaan kemampuan, guru membagi siswa ke dalam lima kelompok *heterogen*, yang terdiri dari siswa dengan kemampuan berkembang dan mahir. Siswa yang lebih mahir ditunjuk sebagai tutor sebaya untuk membantu teman sekelompoknya. Strategi ini relevan dengan teori *peer tutoring* (Topping, 2005), yang menekankan bahwa pembelajaran melalui tutor sebaya dapat meningkatkan pemahaman, rasa percaya diri, serta menciptakan suasana belajar yang lebih santai dan inklusif. Hal ini juga sejalan dengan konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD) dari Vygotsky & Cole (1978), yang menekankan bahwa siswa dapat mencapai tingkat kompetensi lebih tinggi melalui interaksi dengan teman sebaya yang lebih kompeten. Dalam konteks kebijakan, strategi ini mendukung prinsip Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran kolaboratif dan berpusat pada peserta didik (Permendikbudristek No. 16 Tahun 2022).

Penggunaan modul ajar dalam kegiatan inti juga mendukung prinsip *self-regulated learning* (Zimmerman, 2002), di mana siswa dilatih untuk memahami tujuan pembelajaran, mengelola aktivitas belajar, dan menampilkan hasil kerja kelompok. Modul ajar yang disusun berdasarkan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) dan Capaian Pembelajaran (CP) sebagaimana diatur dalam Permendikbudristek No. 5 Tahun 2022 tentang Standar Kompetensi Lulusan berfungsi sebagai panduan

fleksibel bagi guru dan siswa. Dengan modul ajar, pembelajaran tidak hanya berpusat pada guru, tetapi juga memberi ruang bagi siswa untuk mengembangkan kemandirian belajar, sesuai dengan prinsip *student agency* dalam Kurikulum Merdeka.

Lebih jauh, praktik diferensiasi konten melalui asesmen diagnostik, pembelajaran kelompok *heterogen*, tutor sebaya, dan penggunaan modul ajar mencerminkan integrasi antara teori pendidikan modern dan regulasi nasional. Guru tidak hanya berperan sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai fasilitator yang memastikan setiap siswa memperoleh pengalaman belajar sesuai dengan kesiapan, minat, dan gaya belajarnya. Hal ini memperkuat relevansi pembelajaran berdiferensiasi dengan tuntutan kompetensi abad 21 (Trilling & Fadel, 2009), khususnya dalam menumbuhkan keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, komunikasi, dan kemandirian belajar.

Pada kegiatan penutup, guru menyimpulkan hasil pembelajaran dari masing-masing kelompok, memberikan kesempatan bertanya, serta meminta siswa menggambarkan emotikon sesuai perasaan mereka setelah mengikuti pembelajaran. Aktivitas reflektif ini sejalan dengan teori metakognisi (Flavell, 1979), yang menekankan pentingnya kesadaran siswa terhadap proses belajar yang mereka alami. Melalui refleksi sederhana seperti menggambarkan emotikon, siswa diajak untuk mengenali pengalaman emosional mereka, sehingga proses belajar tidak hanya berhenti pada aspek kognitif, tetapi juga mencakup dimensi afektif. Hal ini sejalan dengan pendekatan *Social and Emotional Learning* (SEL) (Guide, 2013), yang menekankan pentingnya keterampilan sosial-emosional seperti kesadaran diri (*self-awareness*), pengelolaan diri (*self-management*), dan keterampilan hubungan sosial (*relationship skills*) dalam mendukung keberhasilan akademik.

Kegiatan penutup juga sesuai dengan Permendikbudristek Nomor 16 Tahun 2022 tentang Standar Proses Pembelajaran, yang menegaskan bahwa setiap pembelajaran harus diakhiri dengan kegiatan penutup berupa rangkuman, refleksi, umpan balik, serta tindak lanjut. Dengan memberikan kesempatan bertanya dan menyimpulkan hasil pembelajaran, guru telah memenuhi standar proses tersebut. Sementara itu, penggunaan *emotikon* sebagai media refleksi menunjukkan penerapan prinsip pembelajaran berpusat pada peserta didik sebagaimana diamanatkan dalam Kurikulum Merdeka, yaitu memberi ruang bagi siswa untuk mengekspresikan pengalaman belajar sesuai dengan cara mereka sendiri.

Pembelajaran kemudian ditutup dengan doa bersama dan salam, yang tidak hanya memperkuat aspek spiritual sesuai dengan karakteristik mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), tetapi juga menumbuhkan nilai kebersamaan dan religiusitas. Hal ini sejalan dengan teori pendidikan karakter menurut Lickona

(1991), yang menekankan bahwa pembelajaran harus mengintegrasikan nilai moral, spiritual, dan sosial dalam setiap aktivitas. Doa bersama dan salam menjadi simbol penguatan nilai religius, sekaligus membangun ikatan sosial antar siswa.

Kegiatan penutup pada pembelajaran berdiferensiasi di SMP Negeri 1 Cluring tidak hanya berfungsi sebagai rangkuman materi, tetapi juga sebagai sarana refleksi metakognitif, penguatan sosial-emosional, serta internalisasi nilai spiritual. Integrasi antara teori metakognisi, SEL, dan pendidikan karakter dengan regulasi nasional menunjukkan bahwa kegiatan penutup memiliki peran strategis dalam memastikan pembelajaran yang holistik, adaptif, dan sesuai dengan tujuan Kurikulum Merdeka.

Tahap evaluasi dalam pembelajaran berdiferensiasi di SMP Negeri 1 Cluring dilaksanakan secara komprehensif melalui berbagai bentuk penilaian, baik formatif maupun sumatif. Guru PAI dan Budi Pekerti tidak hanya menggunakan tes tulis berupa pilihan ganda dan uraian, tetapi juga tes lisan, penilaian proyek, produk, serta portofolio. Evaluasi ini menunjukkan adanya penerapan penilaian autentik yang berorientasi pada keterampilan nyata, sebagaimana ditegaskan oleh (Wiggins & McTighe, 2005), bahwa penilaian harus mencerminkan kemampuan peserta didik dalam konteks kehidupan nyata. Misalnya, praktik sholat, diskusi kelompok, serta lembar kerja individu menjadi bagian dari evaluasi yang memungkinkan siswa mengekspresikan pemahaman mereka melalui cara yang beragam.

Praktik evaluasi ini sejalan dengan teori *assessment for learning* (Black & Wiliam, 2010), yang menekankan bahwa penilaian formatif berfungsi sebagai umpan balik untuk memperbaiki proses pembelajaran, sementara penilaian sumatif digunakan untuk mengukur pencapaian akhir siswa. Kepala sekolah menegaskan bahwa guru melaksanakan kedua bentuk penilaian tersebut sesuai dengan modul ajar yang telah disusun, sehingga evaluasi benar-benar menjadi bagian integral dari siklus pembelajaran. Regulasi nasional juga mendukung praktik ini, sebagaimana diatur dalam Permendikbudristek Nomor 21 Tahun 2022 tentang Standar Penilaian Pendidikan, yang menegaskan bahwa penilaian harus dilakukan secara berkesinambungan, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik, serta digunakan sebagai dasar perbaikan pembelajaran.

Selain itu, evaluasi yang dilakukan guru juga mencerminkan prinsip *social constructivism* (Vygotsky & Cole, 1978), di mana pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial. Umpan balik dari teman sebaya dalam diskusi kelompok memperkuat pemahaman siswa, sekaligus menciptakan suasana belajar yang lebih inklusif. Penilaian portofolio yang diterapkan guru juga relevan dengan teori *self-regulated learning* (Zimmerman, 2002), yang menekankan pentingnya refleksi diri dalam meningkatkan kualitas belajar. Dengan portofolio, siswa dapat melihat

perkembangan mereka secara berkelanjutan, sementara guru menggunakan hasil evaluasi sebagai dasar refleksi untuk memperbaiki pembelajaran berikutnya.

Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur capaian, tetapi juga sebagai sarana pengembangan karakter dan keterampilan abad 21. Misalnya, penilaian praktik sholat tidak hanya mengukur keterampilan psikomotorik, tetapi juga menumbuhkan nilai religiusitas dan kebersamaan. Hal ini sejalan dengan teori pendidikan karakter menurut Lickona (1992), yang menekankan bahwa evaluasi harus mengintegrasikan nilai moral dan spiritual dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, evaluasi di SMP Negeri 1 Cluring tidak hanya berorientasi pada hasil akademik, tetapi juga pada pembentukan sikap, nilai, dan keterampilan sosial-emosional peserta didik.

Secara keseluruhan, tahap evaluasi dalam pembelajaran berdiferensiasi di SMP Negeri 1 Cluring menunjukkan integrasi antara teori pendidikan modern dan regulasi nasional. Guru melaksanakan penilaian formatif, sumatif, autentik, portofolio, serta refleksi, sehingga evaluasi menjadi komponen strategis untuk memastikan pembelajaran yang holistik, adaptif, dan berkelanjutan. Evaluasi ini tidak hanya mengukur pencapaian siswa, tetapi juga berfungsi sebagai sarana pengembangan diri, penguatan karakter, dan peningkatan kualitas pembelajaran sesuai dengan prinsip Kurikulum Merdeka.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebelum diterapkannya pembelajaran berdiferensiasi konten, kreativitas peserta didik di SMP Negeri 1 Cluring cenderung terbatas. Siswa lebih banyak terlibat secara pasif, hanya mendengarkan penjelasan guru atau membaca buku teks tanpa adanya inisiatif untuk mengeksplorasi ide-ide baru. Aktivitas belajar yang monoton menyebabkan keterlibatan siswa kurang optimal, sebagaimana diungkapkan oleh guru PAI dan siswa yang menyatakan bahwa mereka jarang diberi kesempatan untuk mencoba hal baru atau mengekspresikan pendapat berbeda. Kondisi ini sejalan dengan temuan Skinner & Belmont (1993) yang menekankan bahwa keterlibatan emosional dan motivasi siswa sangat menentukan kualitas pembelajaran. Rendahnya rasa ingin tahu dan keberanian siswa untuk berpendapat menunjukkan bahwa pembelajaran yang dilakukan masih berpusat pada guru (*teacher-centered*) dan belum memberi ruang bagi kreativitas.

Namun, setelah diterapkannya pembelajaran berdiferensiasi konten, terjadi perubahan signifikan dalam kreativitas siswa. Guru memberikan pilihan cara belajar melalui membaca, menonton video, membuat presentasi, hingga praktik langsung. Pemberian pilihan ini sejalan dengan teori *differentiated instruction* menurut Tomlinson (2014), yang menekankan bahwa pembelajaran harus disesuaikan dengan kesiapan, minat, dan gaya belajar siswa. Dengan adanya variasi

media dan metode, siswa menjadi lebih aktif, bersemangat, dan mampu mengekspresikan ide-ide kreatif mereka. Misalnya, siswa membuat infografis, poster tajwid, merangkum materi, hingga mendesain catatan untuk membantu teman memahami bacaan ghunnah.

Strategi ini juga relevan dengan teori constructivism (Vygotsky & Cole, 1978), yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui pengalaman dan interaksi sosial. Praktik tutor sebaya yang diterapkan guru memperkuat konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD) dari Vygotsky, di mana siswa yang lebih mahir membantu teman yang masih berkembang sehingga tercipta kolaborasi yang mendorong kreativitas dan pemahaman lebih mendalam. Hal ini juga sejalan dengan prinsip *cooperative learning* (Johnson & Johnson, 1999), yang menekankan pentingnya kerja kelompok *heterogen* untuk meningkatkan interaksi sosial, keterampilan berpikir kritis, dan kreativitas.

Selain itu, penerapan pembelajaran berdiferensiasi konten mendukung pengembangan keterampilan abad 21 sebagaimana dikemukakan oleh (Trilling & Fadel, 2009), yaitu keterampilan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi. Siswa tidak hanya dituntut untuk memahami materi, tetapi juga untuk menghubungkannya dengan konteks kehidupan nyata, seperti mengkaji hubungan antara sains modern dan ayat-ayat Al-Qur'an. Aktivitas ini menunjukkan adanya integrasi antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik, yang sesuai dengan Permendikbudristek Nomor 16 Tahun 2022 tentang Standar Proses Pembelajaran, bahwa pembelajaran harus berpusat pada peserta didik dan memberi ruang bagi pengembangan potensi secara holistik.

Secara keseluruhan, penerapan pembelajaran berdiferensiasi konten di SMP Negeri 1 Cluring membuka ruang bagi siswa untuk bereksplorasi, berimajinasi, dan berinovasi. Kreativitas siswa tumbuh melalui variasi aktivitas, keberanian bertanya, partisipasi aktif dalam diskusi, serta kemampuan menghasilkan karya yang beragam. Hal ini membuktikan bahwa diferensiasi konten bukan hanya strategi pedagogis, tetapi juga instrumen kebijakan yang mampu meningkatkan kualitas pembelajaran, menumbuhkan kreativitas, dan membentuk karakter peserta didik sesuai dengan tujuan Kurikulum Merdeka.

D. Simpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka di SMP Negeri 1 Cluring, khususnya pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti, telah dilaksanakan secara sistematis melalui tiga tahapan utama: perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Pada tahap perencanaan, sekolah mengintegrasikan strategi pembelajaran berdiferensiasi melalui *program In-House*

Training (IHT), asesmen diagnostik, penyusunan modul ajar, serta pembentukan Komunitas Belajar (Kombel). Tahap pelaksanaan dilakukan dengan diferensiasi konten melalui asesmen awal, pembelajaran kelompok heterogen dengan tutor sebaya, penggunaan modul ajar, serta kegiatan reflektif pada penutup pembelajaran. Tahap evaluasi dilaksanakan secara komprehensif melalui penilaian formatif, sumatif, dan refleksi. Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka mampu menumbuhkan kreativitas peserta didik, terlihat siswa menjadi lebih aktif, berani bertanya, berkolaborasi, serta menghasilkan karya kreatif yang beragam.

Daftar Rujukan

- Akib, H. (2010). Implementasi kebijakan: apa, mengapa, dan bagaimana. *Jurnal Administrasi Publik*, 1(1), 1–11.
- Black, P. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *School of Education, King's College*.
- Black, P., & Wiliam, D. (2010). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 92(1), 81–90.
- Cahyanti, A., & Haeruddin, H. (2024). Studi Literatur: Efektivitas Pembelajaran Berdiferensiasi Terhadap Peningkatan Hasil Belajar Matematika Peserta Didik Tingkat Sekolah Menengah. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Matematika, Universitas Mulawarman*, 4, 32–42.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. *Learning Policy Institute*.
- Denzin, N. K. (2017). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Routledge.
- Diarera, D., & Budiarti, W. N. (2024). Optimalisasi Kurikulum Merdeka Melalui Pembelajaran Diferensiasi: Menggali Konsep, Implementasi, dan Dampaknya. *Social, Humanities, and Educational Studies (SHES): Conference Series*, 7(3).
- Dion Ginanto, Ameliasari Tauresia Kesuma, Yogi Anggraena, dan D. S. (2024). *Panduan Pembelajaran dan Asesmen Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah Edisi Revisi Tahun 2024*.
- Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan. (2023a). *Panduan In House Training (IHT) bagi satuan pendidikan*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan. (2023b). *Panduan optimalisasi*

komunitas belajar. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906.

Ginanto, D., Kesuma, A. T., Anggraena, Y., & Setiyowati, D. (2024). Panduan Pembelajaran dan Asesmen Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah Edisi Revisi Tahun 2024. *Badan Standar, Kurikulum, Dan Asesmen Pendidikan (BSKAP) Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi*.

Guide, C. (2013). Effective social and emotional learning programs. *Preschool and Elementary School Edition*.

Hajar, S. (2024). *Implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi Untuk Memenuhi Kebutuhan Gaya Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Di SDN 21 Palu*. Universitas Islam Negeri Datokarama Palu.

Hamalik, H. O. (2019). *Dasar-dasar pengembangan kurikulum*.

Ikhwan, M., Wahyudi, D., & Alfiyanto, A. (2023). Peran Pendidikan Agama Islam dalam Memperkuat Moderasi Beragama di Indonesia. *Realita: Jurnal Penelitian Dan Kebudayaan Islam*, 21(1), 1–15.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into Practice*, 38(2), 67–73.

Jonker, H., März, V., & Voogt, J. (2020). Curriculum flexibility in a blended curriculum. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(1), 68–84.

Kennedy, T. J., & Sundberg, C. W. (2020). 21st century skills. In *Science education in theory and practice: An introductory guide to learning theory* (pp. 479–496). Springer.

Khulisoh, K. (2022). Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi Pada Kurikulum Merdeka Di SD. *Social, Humanities, and Educational Studies (SHES): Conference Series*, 5(6), 1150–1158.

Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam.

Michael, R., Most, T., & Cinamon, R. G. (2013). The contribution of perceived parental support to the career self-efficacy of deaf, hard-of-hearing, and hearing adolescents. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 18(3), 329–343. <https://doi.org/10.1093/deafed/ent012>

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). A methods sourcebook. In *Qualitative data analysis*. Sage Thousand Oaks.
- Mulyani, H., Auliya, S., & Darmayanti, M. (2024). Pembelajaran Berdiferensiasi Di Sekolah Dasar: Tinjauan Literatur Sistematis Dan Analisis Bibliometrik. *Metodik Didaktik*, 20(1), 15–25.
- Nasroodin, N., Faishol, R., & Fauzi, A. (2025). Optimalisasi Kreativitas Peserta Didik Melalui Penerapan Pembelajaran Diferensiasi Produk. *Ar-Risalah Media Keislaman Pendidikan Dan Hukum Islam*, 23(1), 168–181.
- Prensky, M. (2010). *Teaching digital natives: Partnering for real learning*. Corwin press.
- Purba, M., Purnamasari, N., Soetantyo, S., Suwarna, I. R., & Susanti, E. I. (2021). Prinsip Pengembangan Pembelajaran Berdiferensiasi (Differentiated Instruction). *Kementarian Pendidikan, Dan Kebudayaan, Riset, Dan Teknologi*.
- Rahardjo, M. (2010). *Triangulasi dalam penelitian kualitatif*.
- Rao, K., & Meo, G. (2016). Using universal design for learning to design standards-based lessons. *Sage Open*, 6(4), 2158244016680688.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571.
- Standar, B., Kurikulum, D. A. P., Kebudayaan, R., & INDONESIA, R. (2022). Pembelajaran dan Asesmen. *Jakarta: Kementerian Pendidikan Dan Kebudayaan*.
- Subarsono, A. G. (2012). *Analisis kebijakan publik: konsep, teori dan aplikasi*.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Ascd.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Ascd.
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631–645.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. John Wiley & Sons.
- Utami, N., & Sitanggang, M. L. (2021). The effect of fintech implementation on the performance of SMEs. *Journal of International Conference Proceedings*, 4(3),

407–417.

Van Meter, D. S., & Van Horn, C. E. (1975). The policy implementation process: A conceptual framework. *Administration & Society*, 6(4), 445–488.

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.

Wahab, S. A. (2021). *Analisis kebijakan: dari formulasi ke penyusunan model-model implementasi kebijakan publik*. Bumi Aksara.

Wahyuningtyas, D. P., Susanti, R. A., & Elvira, M. (2023). *Pembelajaran berdiferensiasi untuk implementasi Kurikulum Merdeka*. PT. Literasi Nusantara Abadi Grup.

Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Ascd.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70.