Sindoro

Vol. __ No. __, Tahun __ ***CENDIKIA PENDIDIKAN*** Plagiarism Check No. __

ISSN: 3025-6488

REFLEKSI DAN ADAPTASI GURU PEMULA DALAM MENGELOLA KELAS HETEROGEN PADA IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA: STUDI KUALITATIF EKSPLORATIF

Siti Rukmana[1], Taurinda Mahardiyanti[2], Athanasia Dian Setiati[3]

Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Doktor Nugroho Magetan

sitirukmana2078@gmail.com, taurindamahardiyanti@udn.ac.id, adiansetiati@gmail.com

Abstrak

Heterogenitas peserta didik merupakan realitas pedagogis yang menuntut guru merancang pembelajaran adaptif dalam Kurikulum Merdeka, tetapi kajian yang menempatkan guru pemula sebagai kelompok tersendiri masih terbatas. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi pengalaman dan tantangan guru pemula dalam menghadapi heterogenitas peserta didik, serta menganalisis refleksi dan upaya adaptif yang mereka kembangkan. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif eksploratif di YPP Al-Mujtahidin Batu Gulung NW, Lombok Timur. Empat informan dipilih secara purposif, yaitu satu kepala sekolah, dua guru, dan satu peserta didik. Data dikumpulkan melalui wawancara semiterstruktur (sekitar satu jam per sesi), observasi kelas, dan dokumentasi, kemudian dianalisis dengan model interaktif Miles dan Huberman serta diverifikasi melalui triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa heterogenitas paling menonjol pada kemampuan akademik, disertai perbedaan gaya belajar dan tingkat keaktifan. Kondisi ini memunculkan empat tantangan utama, yaitu pemilihan strategi, pengaturan tempo, pengelolaan dinamika kelas, dan keterlibatan seluruh peserta didik. Guru merefleksikan praktiknya dengan membaca pemahaman dan respons peserta didik, lalu menindaklanjutinya melalui variasi metode, diskusi kelompok, dan pendekatan individual. Kepala sekolah menekankan pentingnya pengalaman mengajar, waktu adaptasi, dan pembinaan. Penelitian menyimpulkan bahwa refleksi berbasis respons peserta didik yang ditopang dukungan institusional menjadi mekanisme utama adaptasi guru pemula. Temuan bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk generalisasi statistik.

Kata Kunci: guru pemula; kelas heterogen; refleksi pembelajaran; Kurikulum Merdeka; pembelajaran berdiferensiasi

Abstract

Student heterogeneity is a pedagogical reality that requires teachers to design adaptive instruction under the Merdeka Curriculum, yet studies that treat beginning teachers as a distinct group remain scarce. This study explored the experiences and challenges of beginning teachers in dealing with heterogeneous classes, and analysed the reflection and adaptive efforts they developed. A qualitative, descriptive-exploratory design was employed at YPP Al-Mujtahidin Batu Gulung NW, East Lombok, Indonesia. Four informants were purposively selected: one principal, two teachers, and one student. Data were gathered through semi-structured interviews (about one hour each), classroom observation, and document analysis, then analysed using the Miles and Huberman interactive model and verified through source and technique triangulation. The findings show

Article History

Received: —

Reviewed: —

Published: —

Plagiarism Checker No. —

Copyright: Authors

Published by: Sindoro

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

that heterogeneity was most salient in academic ability, accompanied by differences in learning styles and participation levels. This produced four main challenges: selecting strategies, regulating lesson pace, managing class dynamics, and sustaining the engagement of all students. Teachers reflected by reading students' understanding and responses, and followed up through varied methods, group discussion, and individual approaches. The principal emphasised teaching experience, adaptation time, and mentoring. The study concludes that reflection grounded in student responses and supported by institutional backing is the key mechanism of beginning teachers' adaptation. The findings are context-bound and not intended for statistical generalisation.

***Keywords**: beginning teachers; heterogeneous classrooms; reflective practice; Merdeka Curriculum; differentiated instruction.*

Pendahuluan

Pendidikan berkualitas bergantung pada kemampuan sistem pendidikan merespons keanekaragaman kebutuhan peserta didik, dan reformasi kurikulum menjadi salah satu strategi utama untuk mewujudkannya. Kurikulum yang responsif terhadap perubahan zaman cenderung berorientasi pada pembelajaran berpusat pada peserta didik, fleksibel terhadap konteks lokal, dan peka terhadap kebutuhan unik setiap peserta didik. Namun, arah kebijakan semacam itu hanya bermakna apabila dapat diterjemahkan guru ke dalam praktik kelas sehari-hari yang nyata.

Di Indonesia, tantangan tersebut diperberat oleh keragaman sekolah serta perbedaan latar belakang sosial, ekonomi, budaya, dan akademik peserta didik. Di antara beragam kemampuan akademik dalam satu kelas, terdapat dinamika sosial dan pedagogis yang menyulitkan guru merancang dan menjalankan pembelajaran inklusif (Astuti & Bektiningsih, 2022). Kelas heterogen karenanya bukan kasus khusus, melainkan kondisi umum: peserta didik dalam satu ruang kelas berbeda dalam kecepatan memahami materi, gaya belajar, minat, motivasi, dan kebutuhan belajar (Puspita et al., 2025; Junaidin & Mirna, 2025). Kondisi ini berdampak langsung pada perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran sehingga menuntut kemampuan pedagogik yang fleksibel (Subhan & Ningsih, 2024).

Kurikulum Merdeka hadir dengan memberi guru dan satuan pendidikan otonomi untuk merancang pembelajaran yang sesuai dengan konteks dan kebutuhan peserta didik. Dalam kerangka ini, keberagaman tidak dipandang sebagai hambatan, tetapi sebagai peluang mengembangkan potensi peserta didik melalui pembelajaran berdiferensiasi, yakni penyesuaian proses, konten, dan asesmen dengan kebutuhan dan kemampuan masing-masing peserta didik (Maghfiroh & Andriani, 2023; Astuti et al., 2025). Tomlinson (2014) menegaskan bahwa diferensiasi bertumpu pada pemahaman guru atas kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik, suatu kompetensi yang menuntut pengalaman. Kajian lapangan menunjukkan bahwa guru kerap kesulitan menerapkannya karena keterbatasan waktu, sumber belajar, dan pemahaman terhadap kebutuhan belajar peserta didik (Syawarianto et al., 2025; Lailiyah & Mas'ud, 2024).

Kesulitan itu cenderung lebih besar pada guru pemula, yaitu guru yang berada pada rentang awal karier, biasanya nol hingga lima tahun, dan masih beradaptasi dengan budaya sekolah, karakteristik peserta didik, serta tuntutan kurikulum (Awang & Shaari, 2021). Veenman (1984) sejak lama mencatat bahwa guru pemula mengalami masalah dalam mengelola kelas, memotivasi peserta didik, dan menangani perbedaan individual. Temuan serupa muncul dalam

studi yang lebih baru, yang menggambarkan dilema pengambilan keputusan pedagogis, kecemasan terhadap evaluasi kinerja, dan kurangnya rasa percaya diri pada tahap awal karier (Lopes & Rhoden, 2023; Ronzhina & Bolchakov, 2023; Mananay & Sumalinog, 2024). Jika tidak ditangani, tekanan ini berpotensi menimbulkan kejenuhan profesional dan menghambat optimalisasi hasil belajar peserta didik.

Praktik reflektif diyakini menjadi jalan keluar bagi persoalan tersebut. Schön (1983) memperkenalkan gagasan praktisi reflektif, yaitu profesional yang belajar dari tindakannya sendiri dengan meninjau ulang keputusan yang diambil di tengah situasi yang kompleks. Dalam Kurikulum Merdeka, refleksi menjadi bagian dari siklus pembelajaran yang menekankan perbaikan berkelanjutan dan responsivitas terhadap kebutuhan peserta didik (Miftahudin et al., 2024). Refleksi berfungsi sebagai aktivitas metakognitif yang membantu guru menilai efektivitas strategi dan memahami dinamika kelas yang beragam (Aryal, 2024), serta dipandang penting dalam pengembangan guru pemula (Wang, 2024; Hadi et al., 2024).

Meski demikian, sebagian besar penelitian terdahulu berfokus pada kesulitan guru secara umum dalam menerapkan Kurikulum Merdeka, seperti pemahaman kurikulum, perencanaan pembelajaran, keterbatasan fasilitas, dan pemanfaatan teknologi (Widiansyah et al., 2024; Andriani et al., 2025; Munandar et al., 2025). Penelitian-penelitian tersebut belum membedakan tingkat pengalaman guru, belum menempatkan heterogenitas kelas sebagai fenomena struktural, dan masih jarang menggunakan pendekatan kualitatif mendalam untuk menangkap pengalaman subjektif guru pemula. Di sisi lain, konteks pendidikan berbasis pesantren dan madrasah di bawah naungan Nahdlatul Wathan di Lombok Timur belum banyak dikaji dari sudut pandang ini, padahal institusi tersebut menggabungkan tuntutan akademik dan pembinaan karakter keislaman pada kelas yang beragam.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini bertujuan (1) mengeksplorasi dan mendeskripsikan pengalaman serta tantangan guru pemula dalam menghadapi heterogenitas peserta didik pada implementasi Kurikulum Merdeka, dan (2) menganalisis refleksi serta upaya adaptif guru pemula dalam merespons dan mengatasi tantangan pembelajaran pada kelas heterogen di YPP Al-Mujtahidin Batu Gulung NW. Penelitian ini tidak menguji hasil belajar secara kuantitatif; kontribusinya terletak pada pemahaman kontekstual tentang bagaimana guru pemula belajar dari praktiknya sendiri.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif eksploratif yang berlandaskan paradigma konstruktivis. Paradigma ini memandang praktik refleksi guru pemula sebagai proses kontekstual yang dibentuk oleh pengalaman profesional, budaya sekolah, dan karakteristik peserta didik, sehingga tujuan penelitian bukan menguji hipotesis secara statistik, melainkan memahami fenomena secara menyeluruh. Sifat eksploratif memungkinkan tema muncul dari data lapangan tanpa dibatasi kerangka variabel yang kaku, dan peneliti bertindak sebagai instrumen utama pengumpulan serta analisis data. Penelitian dilaksanakan di Yayasan Pendidikan Pondok Pesantren (YPP) Al-Mujtahidin Batu Gulung NW, lembaga pendidikan keagamaan di bawah naungan Nahdlatul Wathan yang menerapkan Kurikulum Merdeka dan memiliki kelas dengan tingkat heterogenitas yang tinggi. Lokasi dipilih secara purposif, dengan pertimbangan tambahan kemudahan akses data dan keterbukaan pihak sekolah.

Informan ditentukan dengan teknik purposive sampling berdasarkan keterlibatan langsung dalam pembelajaran dan pemahaman terhadap kondisi kelas heterogen. Guru pemula didefinisikan sebagai pendidik dengan masa kerja sekitar nol hingga lima tahun yang masih

beradaptasi dengan tuntutan pedagogik dan budaya sekolah. Untuk menjaga kerahasiaan, informan diidentifikasi dengan inisial (Tabel 1).

Tabel 1. Informan Penelitian

Kode	Peran	Kontribusi data
KJ	Kepala sekolah	Perspektif kebijakan, pembinaan, dan penilaian terhadap upaya guru
SN	Guru	Pengalaman langsung mengajar di kelas heterogen
K	Guru	Praktik pembelajaran dan pandangan tentang peran pengalaman mengajar
R	Peserta didik	Perspektif peserta didik terhadap kelas heterogen

Data dikumpulkan melalui tiga teknik. Pertama, wawancara semiterstruktur berdurasi sekitar satu jam per informan dengan pedoman pertanyaan yang telah disusun, yang menggali pemahaman tentang refleksi, pengalaman menghadapi kelas heterogen, tantangan pembelajaran, serta bentuk dan dampak refleksi. Kedua, observasi nonpartisipatif terhadap strategi pengelolaan kelas, penerapan pembelajaran berdiferensiasi, respons guru terhadap kebutuhan peserta didik yang beragam, dan indikasi praktik reflektif. Ketiga, dokumentasi berupa perangkat ajar, catatan kegiatan pembelajaran, dan dokumen sekolah yang relevan. Wawancara direkam dan ditranskripsikan secara verbatim, sedangkan hasil observasi dicatat sebagai catatan lapangan. Karena penelitian ini bersifat kualitatif, pengujian instrumen tidak menggunakan validitas dan reliabilitas statistik, melainkan kriteria kepercayaan (trustworthiness) menurut Lincoln dan Guba (1985): kredibilitas melalui triangulasi sumber (kepala sekolah, guru, peserta didik) dan triangulasi teknik (wawancara, observasi, dokumentasi) serta pengecekan oleh informan (member checking); keteralihan melalui deskripsi kontekstual yang rinci; kebergantungan melalui jejak audit dan diskusi dengan pembimbing; serta kepastian melalui penyertaan kutipan langsung dan refleksivitas peneliti.

Analisis data mengikuti model interaktif Miles et al. (2014) yang berlangsung berulang dan simultan. Reduksi data dilakukan dengan memilih, memfokuskan, dan mengodekan transkrip ke dalam kategori tematik, yaitu bentuk heterogenitas, tantangan guru, refleksi, dan upaya adaptif. Penyajian data berupa uraian naratif disertai kutipan informan dan matriks tematik. Penarikan kesimpulan bersifat sementara pada tahap awal dan diverifikasi secara berkala melalui perbandingan lintas sumber dan lintas teknik. Mengingat penelitian ini tidak menggunakan pengukuran numerik, hasilnya tidak dilaporkan dalam bentuk uji statistik, dan frekuensi pernyataan informan tidak dihitung. Izin penelitian diperoleh dari sekolah, informan diberi penjelasan mengenai tujuan dan hak mereka, partisipasi bersifat sukarela, dan identitas dilindungi melalui penggunaan inisial.

Hasil dan Pembahasan

Hasil

Analisis wawancara, observasi, dan dokumentasi menghasilkan dua kelompok temuan yang sejalan dengan tujuan penelitian, yaitu (1) pengalaman dan tantangan guru pemula dalam menghadapi heterogenitas peserta didik, serta (2) refleksi dan upaya adaptif yang dikembangkan

guru. Karena data bersifat kualitatif, hasil disajikan dalam matriks tematik beserta kutipan representatif, bukan dalam angka statistik.

Heterogenitas peserta didik. Kelas yang diteliti memperlihatkan heterogenitas relatif tinggi, dan perbedaan kemampuan akademik menjadi bentuk yang paling menonjol. Peserta didik yang cepat memahami materi berada dalam satu ruang dengan peserta didik yang memerlukan penjelasan berulang melalui pendekatan berbeda. Heterogenitas juga tampak pada gaya belajar dan tingkat keaktifan, dan dirasakan pula oleh peserta didik sendiri (Tabel 2).

Tabel 2. Bentuk Heterogenitas Peserta Didik

Dimensi	Temuan	Kutipan representatif
Kemampuan akademik	Sebagian peserta didik memahami materi dengan satu penjelasan, sebagian lain memerlukan penjelasan berulang	"Ada yang dapat memahami materi hanya dengan satu penjelasan, tetapi ada juga yang membutuhkan penjelasan berulang-ulang, bahkan dengan cara yang berbeda." (SN)
Gaya belajar	Ada yang lebih terbantu penjelasan lisan, contoh langsung, atau praktik	"Ada yang lebih mudah dipahami melalui penjelasan lisan, ada yang harus melihat contoh secara langsung, bahkan ada yang harus praktik." (K)
Tingkat keaktifan	Peserta didik sangat aktif berdampingan dengan yang pasif dan tidak berpartisipasi	"Ada siswa yang sangat aktif, tetapi ada juga yang lebih pasif dan tidak berpartisipasi." (K)
Perspektif peserta didik	Tempo pembelajaran terasa terlalu cepat bagi sebagian dan terlalu lambat bagi sebagian lain	"Saya merasa kadang-kadang pelajaran terlalu cepat, tapi ada juga teman yang masih kebingungan." (R)

Keempat dimensi tersebut menegaskan bahwa heterogenitas bukan sekadar perbedaan nilai, melainkan perbedaan cara peserta didik menerima, memproses, dan merespons pembelajaran. Kesaksian peserta didik (R) memperkuat data guru, sehingga temuan ini terkonfirmasi lintas sumber.

Tantangan guru pemula. Heterogenitas tersebut diterjemahkan guru menjadi sejumlah tantangan konkret, yaitu menentukan metode yang menjangkau semua peserta didik, mengatur tempo penyampaian materi, mengelola dinamika kelas, dan menjaga keterlibatan seluruh peserta didik. Tantangan ini tidak hanya teknis, tetapi juga menyentuh kesiapan profesional guru (Tabel 3).

Tabel 3. Tantangan Guru Pemula pada Kelas Heterogen

Tantangan	Manifestasi	Sumber data
Pemilihan strategi	Sulit menentukan metode yang dapat menjangkau semua peserta didik	SN: "...saya sering merasa kesulitan menentukan metode pembelajaran yang bisa menjangkau semua siswa."
Pengaturan tempo	Harus memperlambat materi bagi yang belum paham, padahal sebagian lain siap melanjutkan	SN: "Ada saat-saat ketika saya harus memperlambat penyampaian materi..."
Keterlibatan dan dinamika kelas	Menjaga peserta didik cepat maupun lambat tetap aktif	K: "Tantangan terbesar adalah mengelola kelas agar semua siswa tetap terlibat aktif."
Kesiapan profesional	Merasa belum cukup melayani peserta didik berkemampuan di bawah rata-rata	SN: "Saya kadang-kadang merasa tidak cukup untuk memenuhi semua kebutuhan siswa..."
Keterbatasan pengalaman	Guru pemula masih dalam proses penyesuaian dengan kondisi nyata	KJ: "Pengalaman mengajar sangat berpengaruh pada kemampuan guru mengelola kelas."

Refleksi dan upaya adaptif. Guru pemula melakukan refleksi dengan memperhatikan respons, tingkat pemahaman, dan keterlibatan peserta didik selama maupun setelah pembelajaran. Informasi itu menjadi dasar mengevaluasi strategi yang telah dipakai dan merancang perbaikan pada pertemuan berikutnya. Refleksi kemudian diwujudkan dalam variasi metode, diskusi kelompok, dan pendekatan individual (Tabel 4).

Tabel 4. Alur Refleksi dan Tindak Lanjut Adaptif

Sinyal yang direfleksikan	Tindak lanjut adaptif	Kutipan representatif
Pemahaman peserta didik setelah mengajar	Mencari cara lain menjelaskan pada pertemuan berikutnya	"Jika tidak [paham], saya mencoba mencari cara lain untuk menjelaskan pada pertemuan berikutnya." (SN)
Respons peserta didik yang kurang maksimal	Meninjau ulang dan memperbaiki metode mengajar	"Saya sering mempertimbangkan kembali strategi yang saya gunakan." (K)
Kesulitan sebagian peserta didik	Diskusi kelompok; peserta didik yang lebih paham membantu temannya	"Siswa yang lebih memahami dapat membantu teman-temannya dengan kerja kelompok." (K)
Kebutuhan belajar yang	Pendekatan individual bagi peserta didik yang	"Pendekatan individual penting, karena setiap siswa memiliki kebutuhan

Sinyal yang direfleksikan	Tindak lanjut adaptif	Kutipan representatif
berbeda	kesulitan	belajar yang berbeda." (SN)

Dari sisi kepala sekolah, upaya guru dinilai "cukup baik, terutama dalam menyesuaikan metode pembelajaran dengan kondisi siswa" (KJ), dan guru didorong untuk terus mengembangkan strategi yang inovatif. Pernyataan ini menunjukkan adanya pembinaan dan harapan institusional terhadap perkembangan guru pemula.

Pembahasan

Heterogenitas sebagai kondisi struktural, bukan anomali.

Dominasi perbedaan kemampuan akademik, disusul gaya belajar dan keaktifan, sejalan dengan gambaran kelas Indonesia yang beragam secara akademik dan sosial (Astuti & Bektiningsih, 2022; Puspita et al., 2025). Penjelasan atas temuan ini terletak pada pola pengajaran satu guru untuk satu kelas: ketika satu penjelasan disampaikan pada satu tempo, perbedaan kecepatan memahami langsung tampak, sebagaimana diungkapkan R bahwa pelajaran kadang terasa terlalu cepat bagi sebagian teman. Kesaksian peserta didik ini penting karena menunjukkan bahwa dilema tempo bukan hanya persepsi guru, melainkan pengalaman bersama di dalam kelas. Dalam kerangka Kurikulum Merdeka, kondisi demikian seharusnya dipandang sebagai peluang untuk mengembangkan potensi peserta didik melalui pembelajaran berdiferensiasi (Maghfiroh & Andriani, 2023; Rosalina & Amalia, 2024). Akan tetapi, peluang itu hanya terbuka bila guru mampu memetakan kebutuhan belajar peserta didik, dan di titik inilah guru pemula paling rentan.

Mengapa tantangan terpusat pada strategi, tempo, dan keterlibatan.

Kesulitan SN menemukan metode yang menjangkau semua peserta didik mencerminkan tuntutan diferensiasi yang, menurut Tomlinson (2014), bertumpu pada pengetahuan guru tentang kesiapan, minat, dan profil belajar peserta didik. Pengetahuan semacam itu terbentuk melalui akumulasi pengalaman, sehingga wajar bila guru pemula belum memilikinya secara memadai. Pernyataan KJ bahwa pengalaman mengajar sangat memengaruhi kemampuan mengelola kelas konsisten dengan klasifikasi masalah guru pemula yang dikemukakan Veenman (1984), yakni pengelolaan kelas, motivasi peserta didik, dan penanganan perbedaan individual. Temuan ini juga selaras dengan kajian Lailiyah dan Mas'ud (2024) bahwa guru yang kesulitan memetakan kebutuhan belajar cenderung menyajikan pembelajaran yang seragam, serta dengan studi Perangin-angin et al. (2025) tentang kesulitan guru menjaga partisipasi peserta didik yang berbeda tingkat aktivitasnya. Dilema tempo yang dialami SN, yaitu memperlambat materi bagi yang belum paham sementara yang lain siap melangkah, pada dasarnya adalah masalah alokasi perhatian yang tidak mudah diselesaikan tanpa repertoar strategi yang luas.

Tantangan itu juga memiliki dimensi psikologis. Pengakuan SN bahwa dirinya "tidak cukup" memenuhi kebutuhan peserta didik berkemampuan rendah menunjukkan bahwa kesulitan pedagogik bergandengan dengan keraguan atas kapasitas diri, sebagaimana dilaporkan dalam kajian tentang adaptasi profesional guru muda dan pengalaman guru dalam menerapkan Kurikulum Merdeka (Ronzhina & Bolchakov, 2023; Vinna et al., 2024). Dengan demikian, pembinaan guru pemula tidak cukup berupa pelatihan teknik; ia perlu menyentuh kepercayaan diri profesional. Pandangan KJ bahwa kesulitan tersebut "wajar" pada tahap penyesuaian layak

dicatat, sebab penerimaan semacam ini dapat mengurangi tekanan evaluatif yang menurut Lopes dan Rhoden (2023) kerap menyertai awal karier.

Refleksi sebagai mekanisme belajar dari praktik.

Pola refleksi yang ditemukan, yaitu mengevaluasi pemahaman peserta didik setelah mengajar lalu mengganti cara penjelasan pada pertemuan berikutnya, mencerminkan refleksi atas tindakan sebagaimana digagas Schön (1983): guru memperlakukan respons peserta didik sebagai umpan balik untuk meninjau keputusannya sendiri. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa refleksi berfungsi sebagai aktivitas metakognitif untuk menilai efektivitas strategi (Aryal, 2024) dan sebagai kunci transformasi peran guru, yang oleh Fitri et al. (2025) disebut sebagai pergeseran dari penyampai materi menjadi fasilitator dan praktisi reflektif. Hadi et al. (2024) pun menemukan bahwa praktik reflektif membantu guru menyesuaikan pembelajaran dengan kondisi peserta didik. Namun, data yang terkumpul menunjukkan bahwa refleksi guru bertumpu pada pengamatan respons secara langsung dan belum tampak sebagai refleksi berbasis data yang terdokumentasi, misalnya jurnal refleksi atau analisis asesmen formatif yang oleh Adawiyah (2023) dipandang penting dalam Kurikulum Merdeka. Perbedaan ini bermakna: refleksi informal cukup untuk memicu perubahan taktik, tetapi pengambilan keputusan yang lebih sistematis memerlukan bukti yang dikumpulkan secara terencana.

Upaya adaptif: dari interaksi sosial hingga perhatian individual.

Pilihan diskusi kelompok dengan memanfaatkan peserta didik yang lebih paham untuk membantu temannya merupakan respons rasional terhadap keterbatasan waktu satu guru: interaksi antarpeserta didik menjadi sumber belajar tambahan dan sekaligus meningkatkan keterlibatan. Di sisi lain, pendekatan individual bagi peserta didik yang kesulitan memberi perhatian yang tidak mungkin diberikan secara klasikal. Kedua strategi ini sejalan dengan prinsip pembelajaran berdiferensiasi yang menyesuaikan proses pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik (Astuti et al., 2025; Witraguna et al., 2024). Perlu ditegaskan bahwa strategi yang ditemukan masih bersifat responsif, yakni muncul setelah kesulitan teramati, dan belum berupa diferensiasi terencana yang didasarkan pada asesmen diagnostik di awal pembelajaran. Dalam kerangka Kurikulum Merdeka yang menempatkan asesmen diagnostik sebagai dasar penyesuaian (Witraguna et al., 2024), hal ini menjadi ruang pengembangan bagi guru pemula.

Dukungan institusional.

Penilaian kepala sekolah terhadap upaya guru dan dorongannya agar guru terus mengembangkan strategi inovatif menunjukkan bahwa adaptasi guru pemula tidak berlangsung sendirian. Temuan ini mendukung kajian bahwa kepemimpinan kepala sekolah, budaya kolaboratif, dan program pendampingan menentukan kemampuan guru beradaptasi dengan tuntutan Kurikulum Merdeka (Hastuti & Agustina, 2025; Fitri et al., 2025). Namun, karena penelitian ini hanya melibatkan satu kepala sekolah dan tidak menelusuri bentuk pembinaan secara rinci, peran dukungan institusional di sini lebih tepat dibaca sebagai faktor pendukung yang dipersepsikan daripada mekanisme yang terbukti.

Kontribusi dan keterbatasan.

Dibandingkan penelitian terdahulu yang memotret guru secara umum (Widiansyah et al., 2024; Andriani et al., 2025), penelitian ini memperlihatkan bagaimana tantangan heterogenitas dialami, direfleksikan, dan ditanggapi oleh guru pada tahap awal karier di konteks pesantren Nahdlatul Wathan. Keterbatasannya jelas: jumlah informan hanya empat orang dengan satu perspektif peserta didik, sehingga temuan tidak dapat digeneralisasi dan transferabilitasnya

bergantung pada kemiripan konteks (Lincoln & Guba, 1985). Penelitian ini juga tidak mengukur hasil belajar, sehingga tidak dapat menyimpulkan efektivitas strategi adaptif tersebut terhadap capaian peserta didik.

Kesimpulan dan Saran

Penelitian ini menyimpulkan bahwa guru pemula di lokasi penelitian menghadapi kelas dengan heterogenitas yang tinggi, terutama dalam kemampuan akademik, gaya belajar, dan tingkat keaktifan peserta didik. Heterogenitas tersebut menimbulkan tantangan dalam memilih strategi pembelajaran, mengatur tempo penyampaian materi, mengelola dinamika kelas, dan menjaga keterlibatan seluruh peserta didik, yang diperberat oleh keterbatasan pengalaman dan keraguan terhadap kesiapan profesional. Guru pemula merespons tantangan itu melalui refleksi yang bertumpu pada pengamatan pemahaman dan respons peserta didik, lalu menindaklanjutinya dengan variasi metode, diskusi kelompok yang memanfaatkan peserta didik yang lebih paham, dan pendekatan individual bagi peserta didik yang mengalami kesulitan. Dukungan kepala sekolah berupa penilaian, arahan, dan dorongan pengembangan strategi dipersepsikan sebagai faktor yang memperkuat proses adaptasi tersebut. Dengan demikian, refleksi menjadi mekanisme utama yang mengubah pengalaman kelas yang sulit menjadi perbaikan praktik.

Secara praktis, guru pemula disarankan mengembangkan refleksi dari yang bersifat spontan menjadi lebih terdokumentasi, misalnya melalui jurnal singkat setelah pembelajaran, serta memulai pembelajaran dengan asesmen diagnostik sederhana agar diferensiasi dirancang sejak awal, bukan sekadar menjadi respons atas kesulitan. Sekolah, khususnya kepala sekolah, disarankan menyediakan pembinaan berkelanjutan, supervisi akademik yang bersifat suportif, dan wadah kolaborasi dengan guru senior agar guru pemula tidak menanggung kesulitan sendirian. Penyelenggara pelatihan dan pengambil kebijakan disarankan merancang program induksi yang memusatkan perhatian pada pengelolaan kelas heterogen dan penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Peneliti selanjutnya disarankan melibatkan lebih banyak informan dan lembaga, menggabungkan perspektif beberapa peserta didik dan guru senior, serta menggunakan desain longitudinal atau pengukuran hasil belajar untuk menguji apakah strategi adaptif yang ditemukan benar-benar meningkatkan capaian peserta didik.

Daftar Pustaka

Adawiyah, R. (2023). The analysis of the educational unit assessment strategy on the independent learning curriculum at the schools. *JIIP (Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan), 6*(6), 4275–4287. https://doi.org/10.54371/jiip.v6i6.2116

Andriani, L., Turrabiyah, A., Safitri, H., et al. (2025). Tantangan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran matematika. *Differential: Journal on Mathematics Education*.

Aryal, M. (2024). Reflective teaching and practices in the classroom. *Journal of Multidisciplinary Research Advancements (JOMRA), 2*(1), 26–31. https://doi.org/10.3126/jomra.v2i1.66635

Astuti, M., Agustin, L., Alhusaini, M. Y., Anggraini, T., & Adellia, S. (2025). Pembelajaran berdiferensiasi perspektif Kurikulum Merdeka. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal, 6*(1), 66–76. https://doi.org/10.54373/imeij.v6i1.2326

Astuti, N. A. S., & Bektiningsih, K. (2022). Review of teacher readiness in implementing Merdeka curriculum at public elementary schools. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*.

Awang, M. I., & Shaari, A. S. (2021). Novice teacher's needs in starting career as an educator. *1*, 255–262. https://doi.org/10.21070/PSSH.V1I.56

Fitri, Y. A. D., Waluyo, L., & Aisyah, I. S. (2025). Transforming teachers' roles in navigating the challenges of implementing the Independent Curriculum: Adaptive strategies and professional reflection in elementary school. *Journal Evaluation in Education, 6*(3), 737–749. https://doi.org/10.37251/jee.v6i3.1866

Hadi, M., Rosadi, P., & Lestari, Y. B. (2024). Teachers' reflective practice in implementing the Kurikulum Merdeka (Case study at SMA Negeri 1 Kuripan). *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*. https://doi.org/10.18415/ijmmu.v11i3.5531

Hastuti, M., & Agustina, E. (2025). Evaluation of teachers' performance and school environment on the implementation of the Merdeka Curriculum: A literature review. *PPSDP International Journal of Education, 4*(1), 319–332. https://doi.org/10.59175/pijed.v4i1.425

Junaidin, J., & Mirna, M. (2025). Mewujudkan kelas inklusif dan adaptif melalui perencanaan pembelajaran berdiferensiasi di SMP. *1*(2), 9–14. https://doi.org/10.47625/fusshilat.v1i2.1047

Lailiyah, N., & Mas'ud, S. (2024). Analisis tantangan guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi pada Kurikulum Merdeka di sekolah dasar. *Journal on Teacher Education (JOTE), 6*(2), 1–12. https://doi.org/10.31004/jote.v6i2.38501

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.

Lopes, L. A., & Rhoden, J. L. M. (2023). Professor iniciante: Os desafios do início da carreira. *Revista de Iniciação à Docência*. https://doi.org/10.22481/riduesb.v8i1.12388

Maghfiroh, & Andriani, R. (2023). Kurikulum Merdeka Belajar berbasis pembelajaran berdiferensiasi di Madrasah Ibtidaiyah. *El Bidayah, 5*(1), 85–100. https://doi.org/10.33367/jiee.v5i1.3513

Mananay, J. A., & Sumalinog, G. G. (2024). Classroom teaching and management: Experiences of novice English teachers. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. https://doi.org/10.26803/ijlter.23.10.32

Miftahudin, M. F., Nufus, N. T., & Hilaliyah, T. (2024). Evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka dalam praktik pembelajaran sekolah di Indonesia. *Jurnal Sadewa, 3*(1), 159–168. https://doi.org/10.61132/sadewa.v3i1.1473

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Munandar, A., Mulyasari, E., Hendrawan, D., Rizkiah, A., & Rahayu, I. (2025). Strategi guru dalam mengatasi kendala implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah dasar. *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*.

Perangin-angin, N. A., Rajagukguk, T. U., Sasmitha, F., Tanjung, N. H. M., Putri, D. A. T., Fitri, M. C., & Rahmilawati, R. (2025). Permasalahan guru SD dalam mengelola kelas: Studi kasus di sekolah dasar negeri. *Perspektif, 3*(2), 181–188. https://doi.org/10.59059/perspektif.v3i2.2436

Puspita, L. D., Hasibuan, N. S., Suciani, A., Gs, M. F., Fitriani, S., & Panggabean, H. S. (2025). Mengidentifikasi perbedaan individu yang menyebabkan perbedaan proses dan hasil belajar. *2*(1), 432–439. https://doi.org/10.57235/hemat.v2i1.5086

Ronzhina, N. V., & Bolchakov, E. A. (2023). Problems of professional adaptation of young teachers in an educational organization (pp. 62–65). https://doi.org/10.37386/2687-0576-2023-5-62-65

Rosalina, M. D. V., & Amalia, N. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah dasar penggerak. *Cetta, 7*(3), 245–258. https://doi.org/10.37329/cetta.v7i3.3510

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Subhan, S., & Ningsih, F. (2024). Teachers ability to provide learning variations in thematic learning in elementary schools. *2*(1), 37–46. https://doi.org/10.59923/council.v2i1.61

Syawarianto, A., Oktaviani, D. A., Manunggal, S., Alfirdausi, A., & Irvan, M. F. (2025). Analisis strategi adaptif guru dalam mengelola kelas heterogen pada implementasi Kurikulum Merdeka di SDN Podorejo 01 Kota Semarang. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*.

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research, 54*(2), 143–178. https://doi.org/10.3102/00346543054002143

Vinna, V., Nyanasuryanadi, P., & Utomo, B. (2024). Exploration of practical obstacles: Teachers' experiences in implementing the independent learning curriculum. *Journal of Education Technology Information Social Sciences and Health, 3*(2), 852–858. https://doi.org/10.57235/jetish.v3i2.229

Wang, J. (2024). An applied research on the teaching reflection of novice teachers. *Journal of Education and Educational Research, 7*(1), 122–124. https://doi.org/10.54097/jts77d19

Widiansyah, S., Dzakiyyah, J., Munthe, M., Fildzah, M., & Afsari, H. (2024). Tantangan guru dalam menyesuaikan pembelajaran modern di era Kurikulum Merdeka. *Sindoro: Cendikia Pendidikan*.

Witraguna, K. Y., Setiawati, G. A. D., Wahyuni, N. N. T., Jaya, I. K. M. A., & Mediani, N. K. A. A. (2024). Learning in the Merdeka Curriculum: Elementary school teachers' understanding of differentiated learning. *International Journal of Elementary Education, 8*(1), 47–56. https://doi.org/10.23887/ijee.v8i1.69779