

**MUBTADI: Jurnal Pendidikan Ibtidaiyah**<https://ejournal.uinmadura.ac.id/index.php/ibtida>

E-ISSN: 2720-8850 P-ISSN: 2715-7067

**GURU CERDAS EMOSI, SEKOLAH SUPORTIF: KUNCI
PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI BAHASA INDONESIA DI SD
TUBAN**

**Fera Dwidarti¹, Andy Haryoko², Mario Fahmi Syahril³, Novialita Angga
Wiratama⁴, Iis Daniati Fatimah⁵**

Universitas PGRI Ronggolawe Tuban

*fera.dwi91@gmail.com, andyharyoko@gmail.com, mariofahmiunirow@gmail.com,
novialita3@gmail.com, iisdaniati@gmail.com*

Abstrak

Kurikulum Merdeka menempatkan pembelajaran berdiferensiasi (PBD) sebagai kompetensi inti guru penggerak, namun bukti empiris mengenai faktor penentu kualitas implementasinya di sekolah dasar wilayah kabupaten masih terbatas, khususnya terkait peran kompetensi sosial emosional (KSE) guru dan iklim sekolah secara simultan dua variabel yang selama ini banyak diteliti secara terpisah dan pada konteks negara maju. Penelitian ini bertujuan mengkaji pengaruh KSE guru dan iklim sekolah terhadap kualitas PBD Bahasa Indonesia di sekolah dasar Kabupaten Tuban. Desain penelitian yang digunakan adalah *ex post facto* dengan pendekatan kuantitatif, melibatkan 150 guru Bahasa Indonesia SD di Kabupaten Tuban yang dipilih melalui *proportional stratified random sampling*. Data dikumpulkan menggunakan kuesioner Likert yang mengukur KSE guru (lima dimensi), iklim sekolah (empat dimensi), dan kualitas PBD (empat dimensi), lalu dianalisis dengan statistik deskriptif dan regresi linear berganda. Hasil penelitian menunjukkan bahwa KSE guru, iklim sekolah, dan kualitas PBD berada pada kategori tinggi; KSE guru berpengaruh positif signifikan terhadap kualitas PBD secara parsial ($r = 0,232$; $R^2 = 0,054$); iklim sekolah berpengaruh lebih kuat secara parsial ($r = 0,392$; $R^2 = 0,154$); dan keduanya secara simultan berpengaruh signifikan terhadap kualitas PBD ($R^2 = 0,253$). Temuan ini memperkuat pemahaman teoretis bahwa kualitas PBD bukan semata fungsi kapasitas individual guru, melainkan hasil interaksi antara kompetensi guru dan kondisi lingkungan sekolah memperkaya literatur KSE guru dan iklim sekolah yang sebelumnya jarang menguji pengaruh simultan keduanya terhadap praktik instruksional konkret. Secara praktis, temuan ini mengimplikasikan perlunya strategi *dual-track*: penguatan KSE guru melalui pelatihan sosial-emosional terstruktur, diiringi perbaikan iklim sekolah, khususnya dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka di daerah kabupaten.

Kata Kunci: Kompetensi Sosial Emosional Guru, Iklim Sekolah, Pembelajaran Berdiferensiasi, Bahasa Indonesia, Sekolah Dasar

Abstract

The Merdeka Curriculum positions differentiated instruction (DI) as a core competency for guru penggerak (mentor/driving teachers), yet empirical evidence on the factors determining the quality of its implementation in regency-level elementary schools remains limited, particularly regarding the simultaneous role of teachers' social-emotional competence (SEC) and school climate two variables that have largely been studied separately and predominantly in developed-country contexts. This study aims to examine the influence of teachers' SEC and school climate on the quality of DI in Indonesian Language learning at elementary schools in Tuban Regency. The research employed an ex post facto design with a quantitative approach, involving 150 Indonesian Language teachers at elementary schools in Tuban Regency selected through proportional stratified random sampling. Data were collected using a Likert-scale questionnaire measuring teachers' SEC (five dimensions), school climate (four dimensions), and quality of DI (four dimensions), then analyzed using descriptive statistics and multiple linear regression. The results showed that teachers' SEC, school climate, and quality of DI were all at high categories; teachers' SEC had a significant positive partial effect on quality of DI ($r = 0.232$; $R^2 = 0.054$); school climate had a stronger partial effect ($r = 0.392$; $R^2 = 0.154$); and both simultaneously had a significant effect on quality of DI ($R^2 = 0.253$). These findings reinforce the theoretical understanding that the quality of DI is not merely a function of teachers' individual capacity, but rather the result of an interaction between teacher competence and school environmental conditions enriching the literature on teachers' SEC and school climate, which has previously rarely tested their simultaneous effect on concrete instructional practice. Practically, these findings imply the need for a dual-track strategy: strengthening teachers' SEC through structured social-emotional training, accompanied by improvements to school climate, particularly within the context of Merdeka Curriculum implementation in regency areas.

Keywords: Teachers' Social-Emotional Competence, School Climate, Differentiated Instruction, Indonesian Language, Elementary School

Received: 30-06-2026	Accepted: 06-08-2026	Published: 28-08-2026
©Mubtadi: Jurnal Pendidikan Ibtidaiyah Prodi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah Universitas Islam Negeri Madura, Indonesia https://doi.org/10.19105/mubtadi.v8i1.25454		

**PENDAHULUAN**

Keberagaman karakteristik siswa di kelas mencakup perbedaan kemampuan akademik, gaya belajar, latar belakang sosial, dan minat merupakan kenyataan yang tidak dapat dihindari dalam pendidikan dasar. Kondisi ini menuntut pendekatan pengajaran yang mampu merespons kebutuhan individual setiap siswa secara terstruktur. Pembelajaran berdiferensiasi atau Differentiated Instruction (DI) muncul sebagai strategi yang dirancang untuk menjawab tantangan tersebut seperti guru secara aktif menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar siswa

(Tomlinson, 2001). Dalam konteks pendidikan dasar di Indonesia, penerapan pembelajaran berdiferensiasi semakin memperoleh landasan kebijakan melalui Kurikulum Merdeka yang menempatkan pembelajaran berdiferensiasi sebagai salah satu kompetensi inti guru penggerak (Faiz et al., 2022). Meskipun kerangka kebijakan ini telah tersedia, bukti empiris mengenai faktor-faktor yang menentukan kualitas implementasinya di lapangan khususnya di Sekolah Dasar wilayah kabupaten masih terbatas.

Sejumlah tinjauan sistematis dan meta-analisis telah mendokumentasikan dampak positif pembelajaran berdiferensiasi terhadap keterlibatan dan hasil belajar siswa. Kajian sistematis Achmad (Achmad et al., 2024), yang melibatkan 28 studi empiris pada pendidikan dasar menyimpulkan bahwa diferensiasi dalam konten, proses, dan produk secara konsisten meningkatkan kualitas instruksi membaca. Meta analisis oleh Muh. Asriadi dan Hadi (Muh. Asriadi et al., 2023) terhadap 49 studi primer menghasilkan effect size yang signifikan ($g = 1,109$, $p < 0,01$) untuk pengaruh DI terhadap hasil belajar siswa, meski efektivitasnya bervariasi antar konteks negara. Senada dengan itu, Istiyono dan Retnawati (Muh. Asriadi et al., 2023) dalam meta-analisis mereka menegaskan bahwa DI secara konsisten berpengaruh positif terhadap luaran pembelajaran. Langelaan (Langelaan et al., 2024) menambahkan bahwa keberhasilan implementasi DI sangat bergantung pada kesiapan profesional guru dan faktor kontekstual sekolah. Temuan-temuan ini menunjukkan bahwa efektivitas pembelajaran berdiferensiasi bukan semata-mata soal teknik mengajar, melainkan juga dipengaruhi oleh kapasitas internal guru dan kondisi lingkungan sekolah.

Di antara faktor-faktor yang menentukan kualitas implementasi pembelajaran berdiferensiasi, kompetensi sosial emosional (KSE) guru mendapat perhatian yang semakin besar dalam literatur pendidikan. KSE guru merujuk pada kapasitas guru untuk mengenali, mengelola, dan merespons emosi baik emosi diri sendiri maupun emosi siswa dalam konteks pembelajaran (Savina et al., 2025). Aldrup (Aldrup et al., 2020) mengembangkan instrumen situational judgment test (TRUST) untuk mengukur KSE guru secara spesifik pada ranah regulasi emosi dan manajemen hubungan, dan menemukan bahwa guru dengan skor KSE lebih tinggi memberikan lebih banyak dukungan emosional serta memiliki hubungan guru-siswa yang lebih positif. Meta analisis Gebre (Gebre et al., 2025) yang mencakup 21 studi kuantitatif (2018–2023) menemukan korelasi positif signifikan antara KSE guru dan keterlibatan siswa (student engagement), meskipun ukuran efeknya tergolong kecil hingga sedang. Xu (Xu et al., 2026) melalui tinjauan sistematis terhadap 165 studi (1998–2025) menunjukkan bahwa strategi regulasi emosi adaptif pada guru termasuk cognitive reappraisal dan mindfulness secara konsisten berasosiasi dengan peningkatan kualitas manajemen kelas dan interaksi guru-siswa yang lebih positif. Dalam konteks pembelajaran berdiferensiasi, keterampilan ini menjadi krusial karena DI menuntut guru untuk menavigasi kompleksitas instruksional sambil mempertahankan iklim kelas yang suportif bagi siswa dengan kebutuhan yang beragam (Patel & Kim, 2024).

Selain KSE guru, iklim sekolah merupakan variabel kontekstual yang terbukti memengaruhi kualitas pembelajaran. Iklim sekolah mencerminkan persepsi kolektif warga sekolah terhadap norma, hubungan interpersonal, keamanan, dan kondisi fisik lingkungan belajar (Amsalu & Belay, 2024). Kajian meta-analitik Wang (Wang et al., 2020) terhadap

61 studi (679 effect size, $N = 73.824$ partisipan) mengonfirmasi bahwa iklim kelas yang positif berkorelasi signifikan dengan kompetensi sosial, motivasi, keterlibatan, dan prestasi akademik siswa. Amsalu dan Belay (Amsalu & Belay, 2024) melalui pemodelan persamaan struktural pada 328 guru dan siswa di Ethiopia menemukan bahwa kepemimpinan sekolah dan lingkungan pembelajaran profesional secara langsung memengaruhi prestasi akademik siswa, dengan school climate keseluruhan menjelaskan 19% varians prestasi belajar. Di tingkat kelas, (Majumder & Beri, 2025) melalui tinjauan sistematis studi 2000–2024 menemukan bahwa iklim kelas yang kondusif ditandai oleh interaksi guru-siswa yang suportif, ekspektasi yang jelas, dan lingkungan yang aman secara emosional berasosiasi kuat dengan pencapaian belajar bahasa. Menurut Zynuddin (Zynuddin et al., 2023) menambahkan bahwa iklim sekolah yang positif turut mendorong perkembangan keterampilan non kognitif siswa yang menjadi prasyarat keberhasilan implementasi pendekatan pembelajaran berdiferensiasi. Hubungan ini juga berimplikasi pada kesejahteraan guru seperti pendapat Dreer (Dreer, 2022) dalam studi longitudinal terhadap 564 guru di Jerman menemukan bahwa iklim sekolah dan job crafting secara aditif berkontribusi pada kesejahteraan kerja guru, yang pada gilirannya memengaruhi kualitas instruksi yang diberikan.

Meskipun penelitian mengenai KSE guru, iklim sekolah, dan pembelajaran berdiferensiasi masing-masing telah cukup berkembang, studi yang secara spesifik mengkaji pengaruh simultan kedua variabel tersebut terhadap kualitas implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar Indonesia masih sangat langka. Kesenjangan ini bukan sekadar celah administratif dalam literatur, melainkan persoalan yang genting secara praktis: Kurikulum Merdeka mewajibkan guru sekolah dasar menerapkan PBD tanpa disertai peta yang jelas tentang faktor internal (kapasitas emosional guru) dan faktor eksternal (dukungan lingkungan sekolah) mana yang paling menentukan keberhasilannya terutama di daerah kabupaten yang selama ini underrepresented dalam riset empiris. Sebagian besar studi yang ada dilakukan di konteks negara maju dengan infrastruktur pendidikan yang berbeda signifikan. (Bergin et al., 2024) mendokumentasikan bahwa program pembelajaran sosial emosional yang menyasar guru secara bersamaan terbukti meningkatkan iklim sekolah dan kompetensi sosial emosional siswa, tetapi efek spesifiknya terhadap praktik pembelajaran berdiferensiasi belum dieksplorasi. (Dou et al., 2026) mengidentifikasi bahwa faktor organisasional sekolah kepemimpinan dan komunitas belajar profesional berperan mendukung implementasi SEL oleh guru, namun tanpa menautkannya pada luaran instruksional konkret. (Oliveira et al., 2021), melalui meta-analisis 43 studi intervensi SEL untuk guru, menemukan effect size signifikan pada peningkatan kompetensi sosial-emosional guru ($g = 0,59$), tetapi efeknya terhadap kualitas pengajaran konkret seperti PBD belum diuji secara empiris. Ketiga celah ini konteks negara berkembang, kabupaten yang underrepresented, dan absennya pengujian simultan KSE-iklim sekolah terhadap PBD menjadi alasan mengapa penelitian ini dirancang untuk mengkaji pengaruh KSE guru dan iklim sekolah secara bersamaan terhadap kualitas PBD Bahasa Indonesia di SD Kabupaten Tuban.

Penelitian ini bertujuan mengisi kesenjangan tersebut dengan mengkaji secara empiris pengaruh kompetensi sosial emosional guru dan iklim sekolah terhadap kualitas

pembelajaran berdiferensiasi Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar Kabupaten Tuban. Secara spesifik, studi ini berupaya: (1) mendeskripsikan tingkat KSE guru, iklim sekolah, dan kualitas pembelajaran berdiferensiasi Bahasa Indonesia di SD Kabupaten Tuban; (2) menganalisis pengaruh KSE guru terhadap kualitas pembelajaran berdiferensiasi Bahasa Indonesia; (3) menganalisis pengaruh iklim sekolah terhadap kualitas pembelajaran berdiferensiasi Bahasa Indonesia; dan (4) menganalisis pengaruh simultan KSE guru dan iklim sekolah terhadap kualitas pembelajaran berdiferensiasi Bahasa Indonesia. Kontribusi penelitian ini mencakup dua dimensi: secara teoretis, penelitian ini memperkaya pemahaman tentang mekanisme hubungan antara kompetensi guru, lingkungan sekolah, dan praktik instruksional berdiferensiasi dalam konteks pendidikan dasar Indonesia secara praktis, temuan penelitian dapat menjadi basis kebijakan pengembangan profesional guru dan penguatan iklim sekolah.

METODE

Desain dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain survei korelasional prediktif (*correlational predictive survey design*). Pemilihan desain ini didasarkan pada tujuan penelitian yang berupaya menguji pengaruh simultan dua variabel bebas kompetensi sosial emosional (KSE) guru dan iklim sekolah terhadap kualitas pembelajaran berdiferensiasi Bahasa Indonesia. Kontribusi metodologis penelitian ini terletak pada pengujian model pengaruh simultan kedua prediktor tersebut dalam satu kerangka analitik pada konteks pendidikan dasar kabupaten di Indonesia, mengisi celah yang belum ditempuh penelitian sebelumnya yang cenderung menguji variabel-variabel ini secara terpisah atau pada konteks negara maju (Bergin et al., 2024) (Oliveira et al., 2021).

Lokasi, Populasi, dan Sampel

Penelitian ini dilaksanakan di sekolah dasar negeri dan swasta Kabupaten Tuban, Jawa Timur, Indonesia. Pemilihan lokasi ini secara sengaja (*purposive*) dilakukan untuk merepresentasikan konteks pendidikan dasar di daerah kabupaten yang selama ini underrepresented dalam literatur empiris mengenai pembelajaran berdiferensiasi (Muh. Asriadi et al., 2023).

Populasi penelitian adalah seluruh guru kelas yang mengampu mata pelajaran Bahasa Indonesia di SD Kabupaten Tuban. Sampel penelitian terdiri dari 150 guru Bahasa Indonesia SD di Kabupaten Tuban yang dipilih menggunakan teknik *proportional stratified random sampling* berdasarkan kecamatan, sehingga diperoleh sampel yang representatif secara geografis. Penentuan ukuran sampel minimum mengacu pada formula Slovin dengan tingkat kesalahan 5%, serta merujuk pada rekomendasi analisis regresi berganda yang mensyaratkan rasio minimal 10:1 antara jumlah subjek dan variabel prediktor (Hair et al., 2019).

Variabel dan Definisi Operasional

Penelitian ini mencakup tiga variabel utama. Kompetensi Sosial Emosional (KSE) Guru (X1) didefinisikan sebagai kapasitas guru untuk mengenali, mengelola, dan merespons emosi baik emosi diri sendiri maupun emosi siswa dalam konteks pembelajaran (Savina et al., 2025), yang dioperasionalkan melalui lima dimensi (*self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, dan responsible decision-making*) mengacu pada kerangka CASEL dan instrumen TRUST (Aldrup et al., 2020). Iklim Sekolah (X2) didefinisikan sebagai persepsi kolektif warga sekolah terhadap norma, hubungan

interpersonal, keamanan, dan kondisi fisik lingkungan belajar (Amsalu & Belay, 2024), diukur melalui empat dimensi keamanan, hubungan sosial, pengajaran dan pembelajaran, serta lingkungan institusional mengacu pada National School Climate Survey. Adapun Kualitas Pembelajaran Berdiferensiasi Bahasa Indonesia (Y) dioperasionalkan sebagai derajat implementasi guru dalam menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan kesiapan belajar, minat, dan profil belajar siswa (Tomlinson, 2001), dengan tambahan dimensi lingkungan belajar yang relevan dalam konteks Kurikulum Merdeka (Faiz et al., 2022).

Instrumen Pengumpulan Data

Data dikumpulkan menggunakan kuesioner self-report berskala Likert 5 poin yang dikembangkan dan divalidasi secara empiris oleh peneliti, terdiri atas tiga instrumen. Skala KSE Guru diadaptasi dari TRUST (Aldrup et al., 2020) dan (Savina et al., 2025), berisi 30 butir yang mencerminkan respons guru dalam situasi instruksional nyata (situational judgment format). Skala Iklim Sekolah diadaptasi dari NSCS dan (Amsalu & Belay, 2024), berisi 25 butir yang mengukur persepsi guru terhadap kondisi sekolah. Skala Kualitas Pembelajaran Berdiferensiasi dikembangkan berdasarkan kerangka (Tomlinson, 2001), (Langelaan et al., 2024), dan konteks Kurikulum Merdeka, berisi 28 butir.

Validasi instrumen dilakukan melalui uji validitas isi (*content validity*) dengan expert judgment dari tiga pakar pendidikan dasar dan psikologi pendidikan, dilanjutkan dengan uji validitas konstruk menggunakan Confirmatory Factor Analysis (CFA) serta uji reliabilitas dengan koefisien Cronbach's Alpha (ambang batas $\alpha \geq 0,70$) dan McDonald's Omega ($\omega \geq 0,80$).

Prosedur Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilaksanakan dalam dua tahap. Pertama, uji coba instrumen (*pilot study*) pada 30 guru di luar sampel utama untuk mendeteksi butir yang tidak berfungsi secara psikometrik. Kedua, administrasi kuesioner final kepada sampel utama secara daring melalui Google Form disertai surat permohonan izin dari dinas pendidikan dan informed consent dari setiap responden. Seluruh prosedur penelitian ini mengikuti prinsip etika penelitian pendidikan, termasuk jaminan kerahasiaan identitas responden.

Teknik Analisis Data

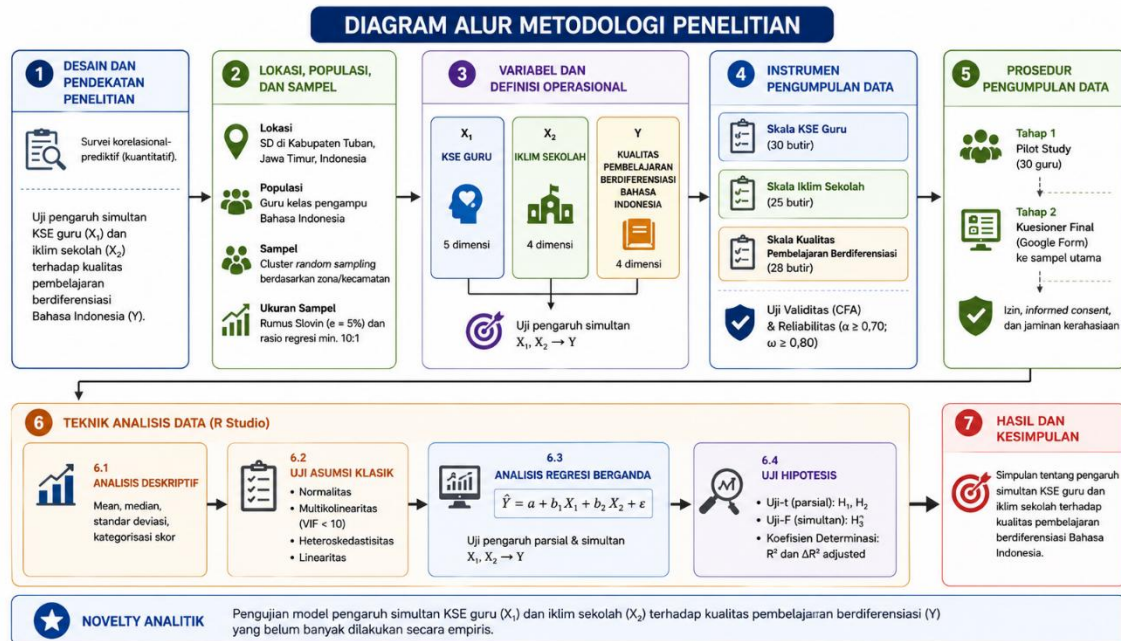
Data dianalisis secara bertahap menggunakan perangkat lunak R Studio yaitu : Data dianalisis secara bertahap menggunakan perangkat lunak R Studio. Tahap pertama adalah analisis deskriptif yang mencakup mean, median, standar deviasi, dan kategorisasi skor untuk mendeskripsikan tingkat KSE guru, iklim sekolah, dan kualitas PBD. Selanjutnya dilakukan uji asumsi klasik meliputi uji normalitas (Kolmogorov-Smirnov), uji multikolinearitas ($VIF < 10$), uji heteroskedastisitas (Glejser), dan uji linearitas sebelum analisis regresi dijalankan. Pengaruh parsial dan simultan KSE guru (X_1) dan iklim sekolah (X_2) terhadap kualitas PBD (Y) kemudian diuji melalui analisis regresi berganda dengan persamaan $Y = a + b_1X_1 + b_2X_2 + e$, di mana a adalah konstanta, b_1 dan b_2 adalah koefisien regresi, dan e adalah galat (error term). Pengujian hipotesis dilakukan melalui uji-t parsial untuk H_1 dan H_2 , uji-F simultan untuk H_3 , serta koefisien determinasi (R^2 dan R^2 adjusted) untuk mengukur proporsi varians Y yang dijelaskan oleh prediktor.

$$\hat{Y} = a + b_1X_1 + b_2X_2 + \varepsilon$$

$$ab_1b_2\varepsilon$$

$$R^2 \Delta R^2$$

Novelty analitik penelitian ini terletak pada pengujian model pengaruh simultan yang selama ini belum dilakukan secara empiris seperti studi-studi sebelumnya seperti (Bergin et al., 2024) dan (Oliveira et al., 2021) hanya menguji pengaruh KSE terhadap iklim sekolah atau kompetensi siswa, tanpa menyertakan kualitas implementasi DI sebagai variabel dependen. Penelitian ini secara eksplisit menutup celah tersebut.



Gambar 1 - Metodologi Penelitian

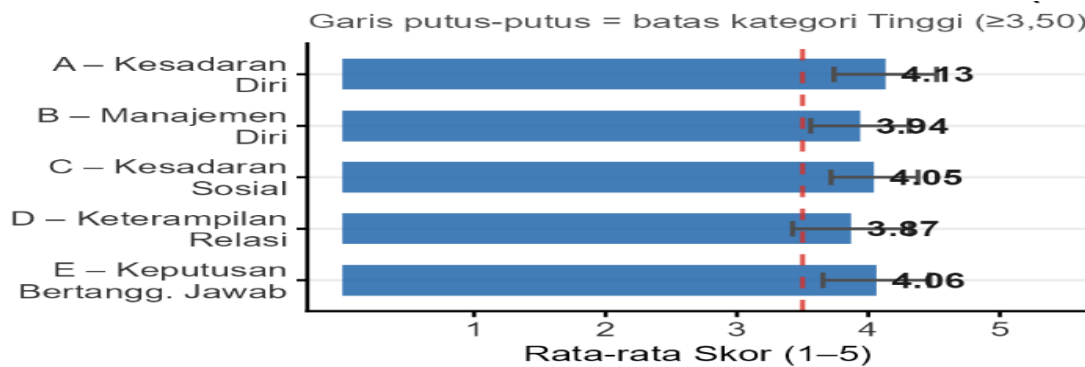
HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Penelitian ini melibatkan 150 guru sekolah dasar yang tersebar di seluruh 20 kecamatan Kabupaten Tuban dengan distribusi yang relatif merata, yakni delapan responden pada masing-masing Kecamatan Bancar, Bangilan, Grabagan, Jatirogo, Jenu, Kenduruan, Kerek, Merakurak, Montong, dan Palang, serta tujuh responden pada Kecamatan Parengan, Plumpang, Rengel, Semanding, Senori, Singgahan, Soko, Tambakboyo, Tuban, dan Widang. Keterwakilan seluruh kecamatan secara proporsional ini menjamin validitas geografis data dan meminimalkan bias keterwakilan wilayah dalam penelitian. Komposisi responden didominasi perempuan (72,0%) dengan rentang usia produktif 25–44 tahun (66,0%), berpendidikan Sarjana (S1) sebesar 88,7%, dan memiliki masa kerja 5–20 tahun (70,0%). Analisis deskriptif terhadap rata-rata skor komposit per kecamatan menunjukkan keragaman yang moderat, di mana skor kecerdasan emosional (X_1) tertinggi dicatat oleh Kecamatan Soko dan Tuban ($M = 4,06$), sedangkan terendah pada Kecamatan Semanding ($M = 3,93$). Pada variabel iklim sekolah (X_2), Kecamatan Tuban menunjukkan nilai tertinggi

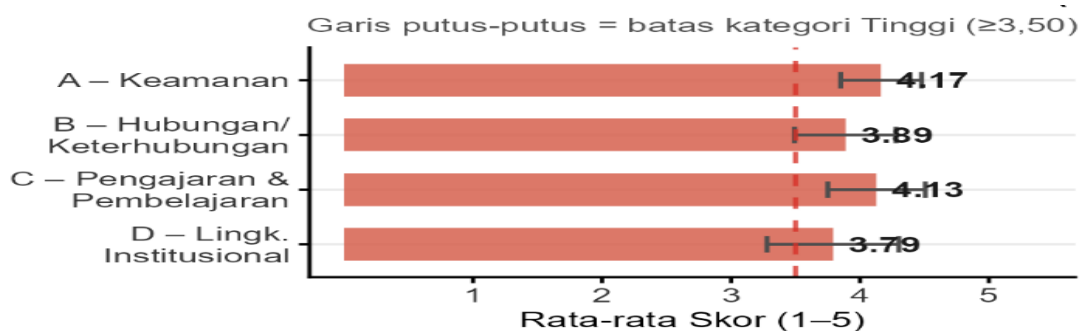
($M = 4,09$) dan Kecamatan Singgahan terendah ($M = 3,93$). Sementara itu, skor variabel pembelajaran berdiferensiasi (Y) tertinggi diperoleh Kecamatan Jenu dan Singgahan ($M = 4,06$), dengan Kecamatan Parengan mencatat nilai terendah ($M = 3,95$). Secara keseluruhan, rentang skor antar kecamatan yang relatif sempit ($\Delta \leq 0,16$ pada seluruh variabel) mengindikasikan homogenitas persepsi guru lintas wilayah di Kabupaten Tuban, sekaligus menegaskan bahwa distribusi sampel yang merata antar kecamatan telah berhasil menghasilkan data yang representatif dan tidak condong pada wilayah tertentu.

1. Profil Kompetensi Sosial Emosional (KSE) Guru, Iklim Sekolah, dan Kualitas PBD



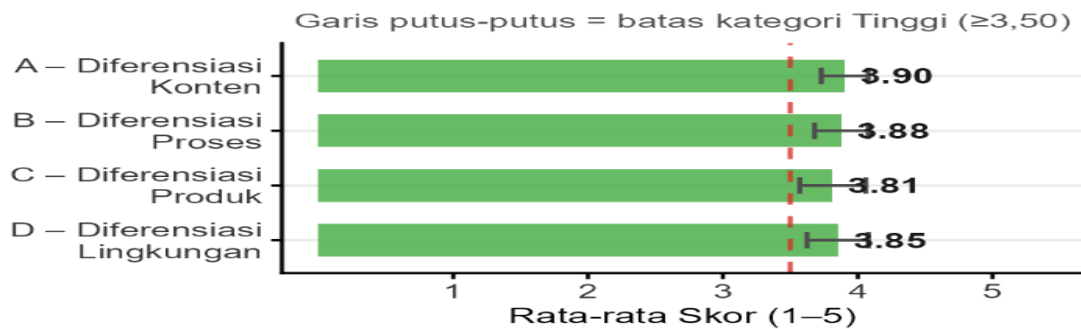
Gambar 2 - Profil dimensi KSE Guru (X1)

Gambar 2 menyajikan profil dimensi KSE Guru (X_1). Hasil menunjukkan bahwa seluruh dimensi KSE guru berada pada kategori Tinggi ($\geq 3,50$). Dimensi Kesadaran Diri (A) mencatat rata-rata tertinggi ($M = 4,13$), diikuti Keputusan Bertanggung Jawab (E; $M = 4,06$), Kesadaran Sosial (C; $M = 4,05$), Manajemen Diri (B; $M = 3,94$), dan Keterampilan Relasi (D; $M = 3,87$). Pola ini mengindikasikan bahwa guru-guru SD di Kabupaten Tuban memiliki kesadaran diri yang kuat sebagai fondasi kompetensi sosial-emosional mereka, sejalan dengan kerangka CASEL yang menempatkan self-awareness sebagai prasyarat kompetensi sosial-emosional yang lebih kompleks (Savina et al., 2025).



Gambar 3 - Profil dimensi Iklim sekolah (X2)

Gambar 3 memperlihatkan profil dimensi Iklim Sekolah (X_2). Seluruh dimensi juga berada pada kategori Tinggi. Dimensi Keamanan (A) mencatat rata-rata tertinggi ($M = 4,17$), diikuti Pengajaran & Pembelajaran (C; $M = 4,13$), Hubungan/Keterhubungan (B; $M = 3,89$), dan Lingkungan Institusional (D; $M = 3,79$). Tingginya skor dimensi Keamanan mengonfirmasi lingkungan sekolah yang kondusif secara emosional kondisi yang oleh Majumder dan Beri (Majumder & Beri, 2025), diidentifikasi sebagai prasyarat bagi pencapaian belajar bahasa yang optimal.



Gambar 4 - Profil dimensi Kualitas Pembelajaran Berdiferensiasi (Y)

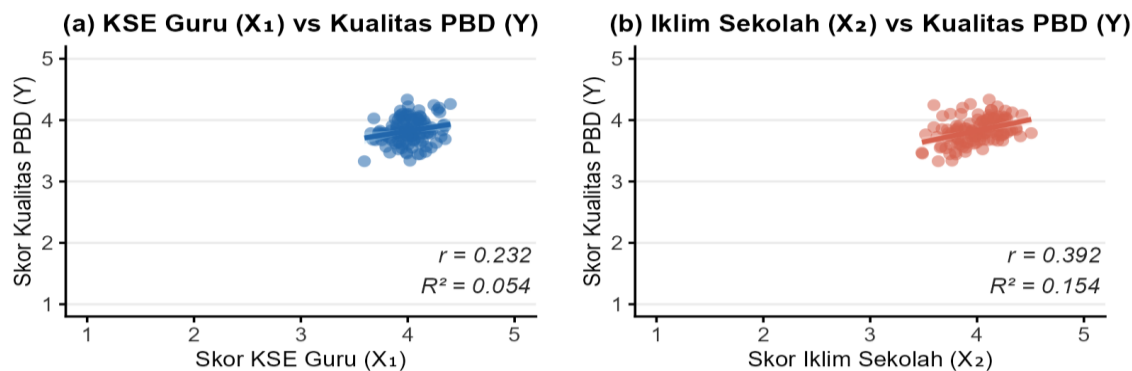
Gambar 4 menampilkan profil dimensi Kualitas Pembelajaran Berdiferensiasi (Y). Keempat dimensi diferensiasi berada pada kategori Tinggi, meskipun rentangnya lebih sempit dibanding X_1 dan X_2 . Dimensi Diferensiasi Konten (A) mencatat skor tertinggi ($M = 3,90$), diikuti Diferensiasi Proses (B; $M = 3,88$), Diferensiasi Lingkungan (D; $M = 3,85$), dan Diferensiasi Produk (C; $M = 3,81$). Rentang yang relatif sempit (3,81–3,90) menunjukkan implementasi PBD yang merata di semua dimensi, sekaligus mengindikasikan adanya *ceiling effect* potensial yang dapat membatasi deteksi variasi antar guru.

2. Hubungan X_1 dan X_2 terhadap Kualitas PBD (Y)

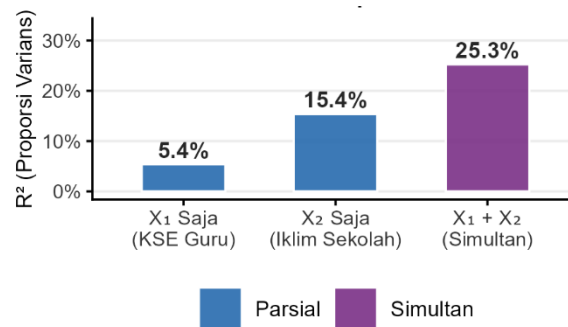
Gambar 4 menyajikan diagram pencar hubungan masing-masing prediktor dengan Y.

Panel (a): KSE Guru (X_1) vs. Kualitas PBD (Y)
Korelasi Pearson antara X_1 dan Y adalah $r = 0,232$ dengan koefisien determinasi $R^2 = 0,054$. Ini berarti KSE guru secara parsial hanya menjelaskan 5,4% variasi kualitas PBD. Hubungan ini bersifat positif dan signifikan secara statistik, namun tergolong lemah (*small effect*). Sebaran titik data yang mengelompok pada rentang $X_1 = 3,50$ – $4,50$ mencerminkan *ceiling effect* yang juga tampak pada profil dimensi.

Panel (b): Iklim Sekolah (X_2) vs. Kualitas PBD (Y)
Korelasi antara X_2 dan Y lebih kuat ($r = 0,392$; $R^2 = 0,154$), di mana iklim sekolah menjelaskan 15,4% variasi Y secara parsial. Pola sebaran titik yang lebih tersebar pada sumbu X dibanding panel (a) mengindikasikan bahwa variabilitas iklim sekolah antar responden lebih tinggi, sehingga daya prediktifnya pun lebih besar. Temuan ini konsisten dengan meta-analisis Wang et al. (2020) yang mendokumentasikan korelasi signifikan antara iklim sekolah dan berbagai luaran pembelajaran.



Gambar 5 - Diagram pencar hubungan masing-masing prediktor dengan Y

3. Kontribusi Simultan X_1 dan X_2 terhadap Y **Gambar 6 - Koefisien Determinasi (R^2) Kontribusi terhadap kualitas PDB**

Gambar 6 merangkum koefisien determinasi (R^2) dari tiga model regresi.

Tabel 1 - Hasil Regresi Linier Sederhana: KSE Guru (X_1) terhadap Kualitas PDB (Y)

Prediktor	B	SE B	β	t	p	Sig
Konstanta (a)	2.709	—	—	6.302	< .001	***
KSE Guru (X_1)	0.278	0.107	0.232	2.595	0.011	*

Hasil analisis regresi linier sederhana menunjukkan bahwa Kompetensi Sosial Emosional (KSE) Guru berpengaruh positif dan signifikan terhadap kualitas Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD). Nilai koefisien regresi ($B = 0,278$) menunjukkan bahwa setiap peningkatan satu satuan skor KSE Guru akan meningkatkan kualitas PDB sebesar 0,278 satuan, dengan asumsi variabel lain tetap. Nilai koefisien beta terstandarisasi ($\beta = 0,232$) mengindikasikan bahwa hubungan antara KSE Guru dan kualitas PDB berada pada kategori positif namun relatif lemah. Hasil uji t memperoleh nilai $t = 2,595$ dengan nilai signifikansi $p = 0,011$ ($< 0,05$), sehingga hipotesis yang menyatakan adanya pengaruh KSE Guru terhadap kualitas PDB dapat diterima. Selain itu, nilai koefisien determinasi ($R^2 = 0,054$) menunjukkan bahwa KSE Guru mampu menjelaskan sebesar 5,4% variasi kualitas PDB, sedangkan sisanya sebesar 94,6% dipengaruhi oleh faktor-faktor lain di luar model penelitian. Dengan demikian, KSE Guru merupakan salah satu faktor yang berkontribusi terhadap peningkatan kualitas PDB meskipun kontribusinya masih relatif kecil.

Tabel 2 - Hasil Regresi Linier Sederhana: Iklim Sekolah (X_2) terhadap Kualitas PDB (Y)

Prediktor	B	SE B	β	t	p	Sig
Konstanta (a)	2.364	—	—	7.497	< .001	***
Iklim Sekolah (X_2)	0.366	0.079	0.392	4.635	< .001	***

Berdasarkan hasil analisis regresi linier sederhana, variabel Iklim Sekolah memiliki pengaruh positif dan signifikan terhadap kualitas Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD). Nilai koefisien regresi sebesar $B = 0,366$ menunjukkan bahwa setiap peningkatan satu satuan pada iklim sekolah akan meningkatkan kualitas PBD sebesar 0,366 satuan. Koefisien beta terstandarisasi sebesar $\beta = 0,392$ mengindikasikan bahwa kekuatan hubungan antara iklim sekolah dan kualitas PDB berada pada kategori sedang serta lebih besar dibandingkan pengaruh KSE Guru pada analisis sebelumnya. Hasil uji t menghasilkan nilai $t = 4,635$ dengan nilai signifikansi $p < 0,001$, yang menunjukkan bahwa pengaruh tersebut sangat signifikan secara statistik. Nilai koefisien determinasi sebesar $R^2 = 0,154$ mengindikasikan bahwa iklim sekolah mampu menjelaskan 15,4% variasi kualitas PDB, sedangkan 84,6% sisanya dipengaruhi oleh faktor lain yang tidak dimasukkan dalam model. Temuan ini

menunjukkan bahwa lingkungan sekolah yang kondusif, aman, kolaboratif, dan mendukung pembelajaran memiliki peran yang cukup penting dalam meningkatkan kualitas implementasi PBD.

Tabel 3 - Hasil Regresi Berganda Simultan: $X_1 + X_2$ terhadap Kualitas PBD (Y)

Prediktor	B	SE B	β	t	p	Sig
Konstanta (a)	0.599	—	—	1.112	0.268	—
KSE Guru (X_1)	0.383	0.097	0.320	3.929	< .001	***
Iklim Sekolah (X_2)	0.423	0.076	0.454	5.576	< .001	***

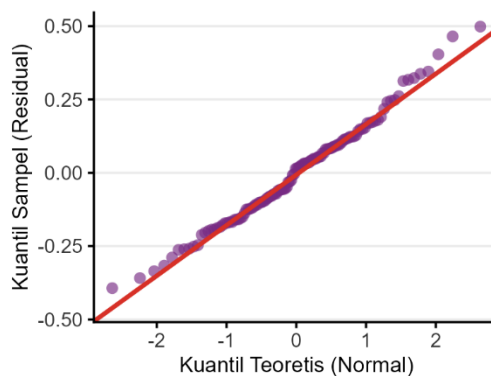
Hasil analisis regresi berganda menunjukkan bahwa KSE Guru dan Iklim Sekolah secara simultan berpengaruh positif dan signifikan terhadap kualitas Pembelajaran Berdiferensiasi (PBD). Model regresi memiliki nilai $R = 0,503$ yang menunjukkan hubungan sedang antara kedua variabel bebas dengan kualitas PBD. Nilai koefisien determinasi sebesar $R^2 = 0,253$ mengindikasikan bahwa kombinasi kedua variabel mampu menjelaskan 25,3% variasi kualitas PBD, sedangkan 74,7% sisanya dipengaruhi oleh faktor lain di luar model. Hasil uji F sebesar 19,776 dengan nilai $p < 0,001$ menunjukkan bahwa model regresi secara keseluruhan signifikan. Secara parsial, KSE Guru memiliki koefisien $B = 0,383$ dengan $\beta = 0,320$ ($p < 0,001$), sedangkan Iklim Sekolah memiliki koefisien $B = 0,423$ dengan $\beta = 0,454$ ($p < 0,001$). Nilai beta yang lebih besar pada variabel Iklim Sekolah menunjukkan bahwa variabel tersebut merupakan prediktor yang lebih dominan dibandingkan KSE Guru dalam memengaruhi kualitas PBD. Dengan demikian, peningkatan kualitas PBD akan lebih optimal apabila peningkatan kompetensi sosial emosional guru diikuti oleh terciptanya iklim sekolah yang kondusif.

Tabel 4 - Perbandingan Model Regresi dan Kontribusi Relatif

Model	R	R^2	ΔR^2	R^2 Unik
Model 1 – X_1 saja (KSE Guru)	0.232	0.054	—	0.054
Model 2 – X_2 saja (Iklim Sekolah)	0.392	0.154	—	0.154
Model 3 – $X_1 + X_2$ (Simultan)	0.503	0.253	0.099	—

Perbandingan ketiga model regresi menunjukkan bahwa model simultan memberikan kemampuan prediksi yang lebih baik dibandingkan model parsial. Model pertama yang hanya menggunakan variabel KSE Guru menghasilkan nilai R^2 sebesar 0,054, yang berarti hanya mampu menjelaskan 5,4% variasi kualitas PBD. Sementara itu, model kedua yang menggunakan variabel Iklim Sekolah menghasilkan nilai R^2 sebesar 0,154 atau mampu menjelaskan 15,4% variasi kualitas PBD. Hal ini menunjukkan bahwa secara individual, Iklim Sekolah memiliki kontribusi yang lebih besar dibandingkan KSE Guru. Ketika kedua variabel dimasukkan secara bersamaan ke dalam model regresi, nilai R^2 meningkat menjadi 0,253. Dengan demikian, terdapat peningkatan kemampuan penjelasan model sebesar $\Delta R^2 = 0,099$ atau 9,9% dibandingkan model parsial terbaik. Hasil ini menunjukkan bahwa KSE Guru dan Iklim Sekolah saling melengkapi dalam menjelaskan kualitas PBD. Meskipun kontribusi kedua variabel secara simultan belum mencapai setengah dari variasi kualitas PBD, peningkatan nilai R^2 mengindikasikan bahwa penggunaan kedua prediktor secara bersama-sama menghasilkan model yang lebih komprehensif dalam menjelaskan kualitas implementasi Pembelajaran Berdiferensiasi.

4. Uji Asumsi Normalitas Residual



Gambar 7 - Q-Q Plot Residual Model Regresi Berganda

Gambar 7 menampilkan Q-Q Plot residual model regresi berganda. Secara visual, titik-titik data mengikuti garis diagonal referensi dengan cukup baik pada bagian tengah distribusi (kuantil -1 hingga +1), yang mengindikasikan residual terdistribusi mendekati normal. Terdapat sedikit deviasi pada ekor kiri (outlier negatif) dan ekor kanan (nilai ekstrem positif), yang merupakan pola umum dalam data survei berbasis Likert. Secara keseluruhan, asumsi normalitas residual dapat dianggap terpenuhi secara cukup, sehingga inferensi statistik dari model regresi berganda dapat dipercaya.

Pembahasan

Dominasi Kontribusi Iklim Sekolah secara Parsial

Menarik bahwa secara parsial, iklim sekolah (X_2 ; $R^2 = 15,4\%$) memiliki daya prediktif yang jauh lebih besar dibanding KSE guru (X_1 ; $R^2 = 5,4\%$). Salah satu penjelasan adalah adanya *ceiling effect* pada variabel X_1 : rentang skor KSE guru yang sangat sempit (mayoritas berada di kisaran 3,87–4,13) mengakibatkan variasi antar individu terlalu kecil untuk mendeteksi perbedaan kualitas PBD secara bermakna. Sementara itu, skor iklim sekolah (3,79–4,17) meskipun juga tinggi, menunjukkan dispersi yang sedikit lebih besar. Penjelasan lain berkaitan dengan mediasi: (Dreer, 2022)) menemukan bahwa iklim sekolah memengaruhi kualitas instruksi guru secara tidak langsung melalui kesejahteraan kerja. Jika jalur pengaruh $X_2 \rightarrow Y$ bersifat lebih langsung (misalnya melalui ketersediaan sumber daya, dukungan kolega, dan ekspektasi kelembagaan), maka iklim sekolah memang seharusnya muncul sebagai prediktor yang lebih kuat secara parsial dibanding KSE yang pengaruhnya mungkin termediasi oleh variabel lain.

Sinergi dalam Model Simultan

Peningkatan R^2 dari 15,4% (X_2 saja) menjadi 25,3% ($X_1 + X_2$) sebesar 9,9 poin menunjukkan bahwa KSE guru memberikan kontribusi *inkremental* yang substansial ketika dikombinasikan dengan iklim sekolah. Ini konsisten dengan temuan (Bergin et al., 2024) bahwa intervensi yang menysasar guru secara langsung (meningkatkan KSE) menghasilkan dampak yang terukur pada kualitas pembelajaran *di atas* dampak iklim sekolah semata.

Implikasi Praktis

Bagi pemangku kebijakan pendidikan di Kabupaten Tuban dan daerah-daerah serupa dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka, temuan ini mengimplikasikan perlunya strategi *dual-track*: (1) penguatan KSE guru melalui program pelatihan sosial-emosional

yang terstruktur, dan (2) perbaikan iklim sekolah khususnya pada dimensi Lingkungan Institusional yang memiliki skor terendah. Mengacu pada meta-analisis (Oliveira et al., 2021), intervensi SEL untuk guru dengan *effect size* $g = 0,59$ menunjukkan potensi yang signifikan untuk meningkatkan kompetensi guru, yang pada akhirnya diharapkan berdampak pada kualitas PBD secara keseluruhan.

KESIMPULAN

Penelitian ini mengkaji pengaruh Kompetensi Sosial Emosional (KSE) guru dan iklim sekolah terhadap kualitas pembelajaran berdiferensiasi (PBD) Bahasa Indonesia di SD Kabupaten Tuban. Berdasarkan hasil analisis deskriptif dan inferensial yang telah dipaparkan, dapat ditarik beberapa kesimpulan sebagai berikut.

Pertama, tingkat KSE guru, iklim sekolah, dan kualitas PBD di SD Kabupaten Tuban secara keseluruhan berada pada kategori Tinggi. KSE guru menunjukkan profil yang kuat pada dimensi Kesadaran Diri ($M = 4,13$) dan Keputusan Bertanggung Jawab ($M = 4,06$), sementara dimensi Keterampilan Relasi ($M = 3,87$) menjadi area yang masih dapat ditingkatkan. Iklim sekolah paling kuat pada dimensi Keamanan ($M = 4,17$), sedangkan Lingkungan Institusional ($M = 3,79$) merupakan dimensi dengan skor terendah. Kualitas PBD menunjukkan implementasi yang merata di keempat dimensi diferensiasi dengan rentang skor yang sempit (3,81–3,90), mencerminkan konsistensi namun juga potensi *ceiling effect*.

Penelitian ini menegaskan bahwa kualitas pembelajaran berdiferensiasi (PBD) Bahasa Indonesia di sekolah dasar bukan semata fungsi kapasitas individual guru, melainkan hasil interaksi antara kompetensi sosial emosional (KSE) guru dan kondisi iklim sekolah tempatnya bekerja keduanya berpengaruh signifikan baik secara parsial maupun simultan, dengan iklim sekolah tampil sebagai prediktor yang relatif lebih dominan. Dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka yang mewajibkan PBD sebagai kompetensi inti guru, temuan ini mengarahkan pada strategi pengembangan dual-track: penguatan KSE guru melalui pelatihan sosial-emosional terstruktur, beriringan dengan perbaikan iklim sekolah khususnya pada dimensi kelembagaan dan hubungan antarwarga sekolah yang selama ini mencatat skor terendah.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan. Pertama, desain korelasional yang digunakan tidak memungkinkan penarikan kesimpulan kausal antara KSE guru, iklim sekolah, dan kualitas PBD. Kedua, data dikumpulkan melalui kuesioner self-report, yang berpotensi bias persepsi dan social desirability. Ketiga, ditemukannya ceiling effect pada variabel KSE guru dan kualitas PBD (rentang skor yang sempit) turut membatasi daya deteksi variasi antar-individu dalam model regresi.

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian lanjutan disarankan menggunakan desain eksperimental atau quasi-experimental untuk menguji hubungan kausal, serta pendekatan multilevel untuk memisahkan varians pada level guru dan level sekolah. Triangulasi metode berupa observasi kelas atau penilaian pihak ketiga juga disarankan untuk melengkapi data self-report, guna memperkuat validitas temuan tentang peran KSE guru dan iklim sekolah dalam mendukung keberhasilan implementasi pembelajaran berdiferensiasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Achmad, W. K. S., Rachman, S. A., Aras, L., & Amran, M. (2024). Differentiated instruction in reading in elementary schools: a systematic review. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(3), 1997–2005. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.27134>
- Aldrup, K., Carstensen, B., Köller, M. M., & Klusmann, U. (2020). Measuring Teachers' Social-Emotional Competence: Development and Validation of a Situational Judgment Test. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00892>
- Amsalu, A., & Belay, S. (2024). Analyzing the Contribution of School Climate to Academic Achievement Using Structural Equation Modeling. *SAGE Open*, 14(1). <https://doi.org/10.1177/21582440241227271>
- Bergin, C., Tsai, C. L., Prewett, S., Jones, E., Bergin, D. A., & Murphy, B. (2024). Effectiveness of a Social-Emotional Learning Program for Both Teachers and Students. *AERA Open*, 10. <https://doi.org/10.1177/23328584241281284>
- Dreer, B. (2022). Teacher well-being: Investigating the contributions of school climate and job crafting. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2044583>
- Faiz, A., Pratama, A., & Kurniawaty, I. (2022). Pembelajaran Berdiferensiasi dalam Program Guru Penggerak pada Modul 2.1. *Jurnal Basicedu*, 6(2), 2846–2853. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i2.2504>
- Gebre, Z. A., Demissie, M. M., & Yimer, B. M. (2025). The impact of teacher socio-emotional competence on student engagement: a meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1526371>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate Data Analysis* (8, Ed.). Cengage Learning EMEA.
- Majumder, P., & Beri, N. (2025). Systematic review of classroom climate and its influence on english language achievement. *Multidisciplinary Reviews*, 8(5). <https://doi.org/10.31893/multirev.2025134>
- Muh. Asriadi, A. M., Hadi, S., Istiyono, E., & Retnawati, H. (2023). Does differentiated instruction affect learning outcome? Systematic review and meta-analysis. *Journal of Pedagogical Research*, 7(5), 18–33. <https://doi.org/10.33902/JPR.202322021>
- Oliveira, S., Roberto, M. S., Pereira, N. S., Marques-Pinto, A., & Veiga-Simão, A. M. (2021). Impacts of Social and Emotional Learning Interventions for Teachers on Teachers' Outcomes: A Systematic Review With Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.677217>
- Patel, D., & Kim, N. (2024). Differentiated Instruction in Mixed-Ability Classrooms: Experiences of Special Education Teachers. *The Psychological Research in Individuals with Exceptional Needs*, 2(3), 13–20. <https://doi.org/10.61838/kman.prien.2.3.3>

- Savina, E., Fulton, C., & Beaton, C. (2025). Teacher Emotional Competence: A Conceptual Model. *Educational Psychology Review*, 37(2). <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10018-2>
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wang, M. Te, Degol, J., Amemiya, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children's academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis. *Developmental Review*, 57. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100912>
- Xu, G., Haratyan, F., & Tian, H. (2026). A 2025 systematic review of teacher emotion regulation and well-being: implications for student engagement, learning outcomes, and professional development in EFL contexts. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1715266>
- Zynuddin, S. N., Kenayathulla, H. B., & Sumintono, B. (2023). The relationship between school climate and students' non-cognitive skills: A systematic literature review. *Heliyon*, 9(4). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e14773>