



SINTA 3

PAGE : 42-49

DOI: 10.31605/jipm.v5i1.6952

Pendampingan Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Mendukung Capaian Akademik Siswa Slow Learner di Sekolah Dasar

Risianti¹, Dewi Kapita Sari²

¹Program Magister Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Tanjungpura

*Korespondensi: f2211251005@student.untan.ac.id

Diterima: 10-02-2026

Direvisi: 15-04-2026

Disetujui: 20-06-2026

ABSTRAK

Keberagaman kesiapan belajar di kelas reguler menuntut guru menyediakan dukungan yang responsif, terutama bagi siswa slow learner yang memerlukan waktu, pengulangan, dan bimbingan lebih intensif. Kegiatan pengabdian ini bertujuan mendampingi guru kelas VI dalam memetakan kebutuhan belajar dan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi untuk mendukung perkembangan capaian akademik siswa di SDN 93 Singkawang. Kegiatan dilaksanakan melalui empat tahap, yaitu asesmen awal, perancangan pembelajaran bersama guru, pendampingan implementasi di kelas, serta evaluasi dan refleksi. Mitra kegiatan melibatkan guru kelas VI dan 30 siswa; sebanyak 11 siswa dengan karakteristik slow learner menjadi kelompok yang memperoleh perhatian pendampingan lebih terarah. Data evaluasi program dikumpulkan melalui dokumentasi hasil belajar, observasi, dan wawancara guru, kemudian dianalisis secara deskriptif. Hasil kegiatan menunjukkan bahwa rata-rata capaian 30 siswa berubah dari 62,83 menjadi 75,00. Pada 11 siswa slow learner, rata-rata capaian berubah dari 52,27 menjadi 64,55 atau meningkat 12,27 poin. Seluruh siswa slow learner mengalami perkembangan sebesar 5-20 poin; empat siswa mencapai rentang 70-79 dan tujuh siswa mencapai rentang 60-69. Pemetaan kebutuhan memperlihatkan empat masalah dominan, yaitu memerlukan waktu lebih lama untuk memahami materi, membutuhkan bimbingan akademik, sulit mempertahankan konsentrasi, dan kesulitan mengungkapkan pemahaman dengan bahasa sendiri. Pendampingan membantu guru menata tempo, tahapan tugas, pengulangan, bentuk respons, dan umpan balik secara lebih adaptif. Temuan ini menunjukkan bahwa pendampingan berbasis asesmen awal layak digunakan untuk memperkuat praktik pembelajaran inklusif, meskipun perubahan nilai tidak ditafsirkan sebagai hubungan sebab-akibat.

Kata kunci: Pendampingan Guru; Pembelajaran Berdiferensiasi; Slow Learner; Capaian Akademik; Sekolah Dasar

PENDAHULUAN

Kelas sekolah dasar selalu berisi peserta didik dengan kesiapan, pengalaman, minat, kecepatan memproses informasi, dan cara menunjukkan pemahaman yang berbeda. Keragaman tersebut menuntut pembelajaran yang tidak sekadar menyampaikan materi yang sama dengan tempo yang sama, tetapi memberi akses yang adil agar setiap siswa dapat bergerak menuju tujuan belajar. Prinsip ini sejalan dengan agenda pendidikan inklusif yang menempatkan kemampuan dan latar belakang siswa sebagai aspek yang harus direspons oleh sistem pendidikan, bukan dijadikan dasar untuk mengecualikan mereka (UNESCO, 2020). Di

Indonesia, panduan pembelajaran dan asesmen juga menekankan penggunaan informasi asesmen untuk merancang pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan murid (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025).

Salah satu kelompok yang mudah tertinggal dalam kelas reguler adalah siswa yang menunjukkan karakteristik slow learner. Dalam konteks kegiatan ini, istilah tersebut digunakan secara operasional untuk menggambarkan siswa yang berdasarkan catatan perkembangan, hasil belajar, dan pengamatan guru memerlukan waktu lebih panjang, penjelasan bertahap, pengulangan, serta bimbingan akademik. Istilah ini tidak digunakan sebagai diagnosis psikologis. Kajian pada sekolah inklusif memperlihatkan bahwa

akomodasi bagi siswa slow learner perlu mencakup penyesuaian tempo, materi, proses, media, dan bentuk bantuan yang konkret (Indah et al., 2021; Sukinah et al., 2024). Penelitian di Indonesia juga menunjukkan bahwa guru memahami gagasan dasar diferensiasi, tetapi masih memerlukan dukungan untuk mengidentifikasi kebutuhan siswa dan menerjemahkannya ke dalam praktik pembelajaran yang konsisten (Rosi et al., 2024).

Pembelajaran berdiferensiasi menawarkan kerangka untuk merespons variasi tersebut. Diferensiasi bukan pemberian tugas yang lebih mudah kepada siswa tertentu, melainkan penyesuaian konten, proses, produk, dan lingkungan belajar berdasarkan kesiapan, minat, serta profil belajar siswa (Tomlinson, 2014). Asesmen awal dan asesmen formatif berperan penting karena memberi informasi mengenai posisi siswa, kesulitan yang masih muncul, dan dukungan yang perlu diberikan pada tahap berikutnya (Yani et al., 2023). Selaras dengan itu, Universal Design for Learning mendorong penyediaan beragam cara untuk mengakses informasi, terlibat dalam pembelajaran, serta menunjukkan pemahaman (CAST, 2024).

Meskipun konsepnya relevan, penerapan pembelajaran berdiferensiasi bukan pekerjaan sederhana. Guru perlu mengelola kelas, waktu, variasi tugas, asesmen, dan umpan balik secara bersamaan. Studi mengenai implementasi diferensiasi menunjukkan bahwa keyakinan guru, pengalaman, ukuran kelas, dan dukungan profesional berkaitan dengan kedalaman praktik yang dapat diterapkan (Suprayogi et al., 2017; Pozas et al., 2020). Program pengembangan profesional yang disertai praktik, umpan balik, dan refleksi juga lebih berpotensi mengubah pembelajaran dibandingkan sosialisasi konsep semata (Smets & Struyven, 2020; Valiandes & Neophytou, 2018). Oleh karena itu, pendampingan di kelas diperlukan agar guru dapat menghubungkan data siswa dengan keputusan pembelajaran yang nyata.

Pemetaan awal di kelas VI SDN 93 Singkawang memperlihatkan adanya kesenjangan capaian dan kebutuhan belajar. Dari 30 siswa, 11 siswa menunjukkan karakteristik slow learner dan memiliki capaian awal pada rentang 50-59. Permasalahan dominan meliputi kebutuhan waktu lebih lama dalam memahami materi, kebutuhan bimbingan akademik, kesulitan mempertahankan konsentrasi, serta

kesulitan mengungkapkan pemahaman dengan bahasa sendiri. Kondisi tersebut menjadi dasar pelaksanaan pendampingan penerapan pembelajaran berdiferensiasi bersama guru kelas.

Kegiatan pengabdian ini bertujuan membantu guru: (1) memetakan kesiapan dan kesulitan belajar siswa; (2) merancang serta menerapkan dukungan pembelajaran yang lebih adaptif; dan (3) mengevaluasi perkembangan capaian akademik siswa, khususnya siswa slow learner. Kontribusi kegiatan terletak pada penggunaan data kelas yang sederhana sebagai dasar keputusan diferensiasi dan pada penyajian perkembangan setiap siswa secara individual. Dengan cara ini, evaluasi tidak berhenti pada rata-rata kelas, tetapi juga memperlihatkan siapa yang masih memerlukan tindak lanjut dan bentuk dukungan apa yang relevan.

METODE PELAKSANAAN

Kegiatan pengabdian dilaksanakan pada tahun 2025 di SDN 93 Singkawang dengan bentuk pendampingan penerapan pembelajaran berdiferensiasi di kelas VI. Mitra kegiatan terdiri atas guru kelas VI dan 30 siswa. Sebanyak 11 siswa yang berdasarkan catatan perkembangan belajar, hasil belajar, serta pengamatan guru menunjukkan karakteristik slow learner menjadi fokus pendampingan lebih terarah. Identitas siswa disamarkan menggunakan kode SL-01 sampai SL-11 untuk menjaga kerahasiaan.

Pendampingan menggunakan pendekatan kolaboratif. Guru kelas diposisikan sebagai mitra yang memahami konteks siswa, sedangkan pendamping membantu mengorganisasi data awal, merumuskan penyesuaian, mengamati pelaksanaan, dan memfasilitasi refleksi. Tahapan kegiatan disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Tahapan pelaksanaan kegiatan pendampingan

Tahap	Kegiatan	Bentuk pendampingan	Luaran
Asesmen awal	Menelaah nilai, catatan perkembangan, observasi, dan informasi guru.	Mengidentifikasi kesiapan dan masalah belajar dominan.	Peta kebutuhan 30 siswa dan fokus 11 siswa slow learner.
Perencanaan	Menetapkan tujuan belajar	Menyusun penyesuaian tempo, tahapan	Rencana pembelajaran berdiferensiasi.

	dan alternatif dukungan	tugas, pengulangan, media, dan bentuk respons.	
Implementasi	Menerapkan pembelajaran dan monitoring respons siswa.	Observasi kelas, bimbingan bertahap, pemeriksaan pemahaman, dan umpan balik.	Catatan keterlibatan dan kebutuhan tindak lanjut.
Evaluasi dan refleksi	Membandingkan capaian sebelum-sesudah dan mendiskusikan temuan.	Analisis deskriptif bersama guru dan penyusunan tindak lanjut.	Profil perkembangan kelas dan setiap siswa slow learner.

Catatan. Tahapan disusun sebagai siklus asesmen, perancangan, pelaksanaan, dan refleksi agar penyesuaian pembelajaran dapat diperbaiki secara berkelanjutan.

Penyesuaian pembelajaran diarahkan pada empat komponen. Pertama, materi disajikan secara bertahap dengan penekanan pada gagasan inti. Kedua, proses belajar memberi waktu lebih fleksibel, pengulangan, instruksi singkat, contoh konkret, serta bimbingan ketika siswa menyelesaikan tugas. Ketiga, siswa diberi kesempatan menunjukkan pemahaman melalui respons yang lebih sesuai, termasuk penjelasan lisan, tulisan singkat, atau penyelesaian tugas secara bertahap. Keempat, guru memberikan umpan balik yang spesifik terhadap kemajuan dan kesulitan siswa. Penyesuaian ini tidak mengubah tujuan belajar, tetapi mengurangi hambatan akses menuju tujuan tersebut.

Dokumentasi pada Gambar 1 memperlihatkan tahap penyampaian materi secara klasikal dan pembagian lembar kerja sebelum siswa menjalani kegiatan belajar dengan dukungan yang disesuaikan.



Gambar 1. Penyampaian materi (kiri) dan pembagian lembar kerja (kanan) pada tahap implementasi pembelajaran berdiferensiasi.

Sumber: dokumentasi kegiatan (2025).

Data evaluasi program dikumpulkan melalui dokumentasi hasil belajar sebelum dan sesudah pendampingan, observasi selama pembelajaran, serta wawancara dengan guru kelas. Analisis kuantitatif meliputi rata-rata, median, nilai minimum, nilai maksimum, standar deviasi, distribusi frekuensi, serta perubahan nilai. Data observasi dan wawancara digunakan untuk menjelaskan kebutuhan siswa dan respons pembelajaran. Karena kegiatan ini tidak menggunakan kelompok pembandingan maupun rancangan eksperimental, perubahan capaian ditafsirkan sebagai perkembangan yang teramati selama program, bukan sebagai bukti hubungan sebab-akibat.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pemetaan Kebutuhan dan Penyesuaian Pembelajaran

Asesmen awal menghasilkan gambaran bahwa kebutuhan 11 siswa slow learner tidak seragam. Tiga siswa terutama memerlukan waktu lebih panjang untuk memahami atau menguasai materi; dua siswa memerlukan bimbingan akademik yang intensif; tiga siswa mengalami kesulitan mempertahankan konsentrasi; dan tiga siswa mengalami kesulitan mengungkapkan pemahaman dengan bahasa sendiri. Pada satu siswa, kebutuhan waktu tambahan juga disertai kebutuhan bimbingan. Temuan ini menegaskan bahwa label kelompok tidak boleh menggantikan pemetaan individual. Dua siswa dengan nilai awal yang sama dapat memerlukan bentuk dukungan yang berbeda.

Berdasarkan peta tersebut, guru tidak membuat sebelas program yang sepenuhnya terpisah, melainkan menyiapkan beberapa jalur dukungan yang dapat digunakan secara fleksibel. Siswa yang memerlukan waktu tambahan memperoleh tahapan tugas lebih pendek dan kesempatan menyelesaikan pekerjaan secara bertahap. Siswa yang membutuhkan bimbingan memperoleh contoh, pertanyaan penuntun, dan pemeriksaan pemahaman lebih sering. Untuk masalah konsentrasi, guru memecah instruksi menjadi bagian singkat dan mengarahkan kembali perhatian pada tujuan tugas. Siswa yang kesulitan menjelaskan pemahaman diberi alternatif untuk memulai dari kata kunci, contoh konkret, penjelasan lisan, atau tulisan singkat sebelum menyusun jawaban lengkap.

Sebagaimana tampak pada Gambar 2, pendampingan dilakukan dari dekat dalam kelompok kecil melalui pertanyaan penuntun, pemeriksaan pemahaman, dan pemantauan penyelesaian tugas. Pola ini memungkinkan bantuan diberikan segera tanpa memisahkan siswa dari aktivitas kelas.



Gambar 2. Pendampingan kelompok melalui bimbingan langsung, pertanyaan penuntun, dan pemantauan penyelesaian tugas siswa. Sumber: dokumentasi kegiatan (2025).

Praktik tersebut sejalan dengan prinsip diferensiasi bahwa respons pembelajaran dibangun dari kesiapan aktual siswa, bukan semata-mata dari kategori nilai (Tomlinson, 2014). Penyediaan beberapa cara untuk memahami informasi dan mengekspresikan pengetahuan juga konsisten dengan UDL (CAST, 2024). Dalam konteks siswa slow learner, akomodasi berbasis kebutuhan penting karena hambatan dapat muncul pada pemrosesan informasi, konsentrasi, komunikasi, atau penyelesaian tugas, sehingga satu bentuk bantuan belum tentu efektif bagi seluruh siswa (Sukinah et al., 2024).

Perkembangan Capaian Akademik Kelas

Evaluasi terhadap 30 siswa menunjukkan pergeseran capaian akademik ke arah nilai yang lebih tinggi. Ringkasan statistik sebelum dan sesudah pendampingan disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Perkembangan capaian akademik 30 siswa

Indikator	Sebelum	Sesudah
Jumlah siswa	30	30
Rata-rata	62,83	75,00

Indikator	Sebelum	Sesudah
Median	60,00	77,50
Nilai minimum	50	60
Nilai maksimum	80	90
Standar deviasi	10,31	9,91

Catatan. Perubahan rata-rata kelas sebesar 12,17 poin. Data digunakan untuk evaluasi deskriptif program.

Rata-rata kelas berubah dari 62,83 menjadi 75,00, sedangkan median berubah dari 60,00 menjadi 77,50. Nilai minimum meningkat dari 50 menjadi 60 dan nilai maksimum dari 80 menjadi 90. Standar deviasi menurun tipis dari 10,31 menjadi 9,91, yang menunjukkan sebaran nilai sesudah kegiatan relatif sedikit lebih rapat. Seluruh siswa mengalami peningkatan: 4 siswa meningkat 5 poin, 14 siswa meningkat 10 poin, 7 siswa meningkat 15 poin, dan 5 siswa meningkat 20 poin.

Tabel 3. Distribusi capaian akademik sebelum dan sesudah pendampingan

Interval nilai	Sebelum	Sesudah	Perubahan frekuensi
50-59	11 siswa	0 siswa	-11
60-69	7 siswa	7 siswa	0
70-79	9 siswa	8 siswa	-1
80-89	3 siswa	12 siswa	+9
90-100	0 siswa	3 siswa	+3
Total	30 siswa	30 siswa	-

Catatan. Tidak ada siswa yang tetap berada pada rentang 50-59 setelah kegiatan; jumlah siswa pada rentang 80-89 dan 90-100 bertambah.

Distribusi nilai memperjelas perubahan tersebut. Sebelum kegiatan, 11 siswa berada pada rentang 50-59; setelah kegiatan tidak ada lagi siswa pada rentang itu. Jumlah siswa pada rentang 80-89 meningkat dari 3 menjadi 12 dan terdapat 3 siswa yang mencapai rentang 90-100. Perubahan ini berlangsung bersamaan dengan penerapan penyesuaian pembelajaran dan pendampingan guru. Hasil tersebut searah dengan studi Valiandes (2015) yang menemukan keterkaitan antara pembelajaran berdiferensiasi dan peningkatan capaian pada kelas berkemampuan beragam. Studi Prast et al. (2018) juga menunjukkan bahwa pengembangan

profesional guru untuk diferensiasi di matematika sekolah dasar dapat mendukung capaian siswa ketika pengetahuan mengenai kebutuhan siswa dihubungkan dengan keputusan pembelajaran (Alhaq et al., 2023; Oktavianita & Wahidin, 2022; Tantowi Afan et al., 2021).

Walaupun demikian, hasil program tidak boleh dibaca sebagai efek tunggal pembelajaran berdiferensiasi. Capaian siswa juga dapat dipengaruhi oleh materi, intensitas belajar, dukungan guru, pengalaman sebelumnya, dan faktor lain yang tidak diukur. Nilai utama evaluasi ini adalah memberikan informasi praktis kepada guru mengenai arah perkembangan kelas dan kebutuhan tindak lanjut, bukan menguji efektivitas dengan klaim kausal.

Perkembangan Siswa Slow Learner

Analisis individual terhadap 11 siswa slow learner menunjukkan bahwa seluruh siswa mengalami perkembangan, tetapi besarnya tidak sama. Data lengkap disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Perkembangan capaian individual siswa slow learner

Ko de	Sebe lum	Ses ud ah	Peru baha n	Permasalahan belajardominan
SL-01	50	65	+15	Memerlukan waktu lebih lama dan bimbingan untuk memahami materi.
SL-02	50	70	+20	Memerlukan bimbingan dalam memahami dan menyelesaikan tugas.
SL-03	55	70	+15	Kesulitan mempertahankan konsentrasi selama pembelajaran.
SL-04	50	60	+10	Kesulitan konsentrasi yang memengaruhi pemahaman materi.
SL-05	50	60	+10	Kesulitan mengungkapkan pemahaman dengan bahasa sendiri.
SL-06	55	65	+10	Kesulitan mempertahankan konsentrasi selama pembelajaran.
SL-07	50	70	+20	Memerlukan bimbingan dalam memahami dan menyelesaikan tugas.

Ko de	Sebe lum	Ses ud ah	Peru baha n	Permasalahan belajardominan
SL-08	50	60	+10	Kesulitan mengungkapkan pemahaman dengan bahasa sendiri.
SL-09	55	60	+5	Kesulitan mengungkapkan pemahaman dengan bahasa sendiri.
SL-10	55	70	+15	Memerlukan waktu lebih lama meskipun aktif dalam pembelajaran.
SL-11	55	60	+5	Memerlukan waktu lebih lama untuk menguasai pengetahuan akademik.
Rer ata	52,27	64,55	+12,27	Secara umum bergeser ke rentang capaian yang lebih tinggi.

Catatan. Kode digunakan untuk menjaga kerahasiaan. Identifikasi didasarkan pada data sekolah dan pengamatan guru, bukan diagnosis psikologis.

Rata-rata capaian kelompok slow learner berubah dari 52,27 menjadi 64,55 atau meningkat 12,27 poin. Empat siswa, yaitu SL-02, SL-03, SL-07, dan SL-10, mencapai rentang 70-79; tujuh siswa lainnya mencapai rentang 60-69. Peningkatan tertinggi sebesar 20 poin terjadi pada SL-02 dan SL-07, sedangkan peningkatan terendah sebesar 5 poin terjadi pada SL-09 dan SL-11. Tidak ada siswa yang tetap berada pada rentang 50-59.

Variasi perkembangan menunjukkan bahwa kebutuhan awal perlu dibaca bersama dengan respons siswa selama proses belajar. SL-02 dan SL-07 sama-sama membutuhkan bimbingan akademik dan memperoleh perkembangan 20 poin, tetapi hasil tersebut tidak berarti bahwa satu jenis dukungan akan selalu menghasilkan perubahan yang sama. SL-09 dan SL-11 meningkat 5 poin dengan masalah dominan berbeda, sehingga keduanya memerlukan tindak lanjut yang berbeda pula. Bagi SL-09, dukungan dapat difokuskan pada cara mengekspresikan pemahaman; bagi SL-11, fokus dapat diarahkan pada waktu, pengulangan, dan penguasaan bertahap.

Temuan ini memperkuat pentingnya melihat siswa sebagai individu (Pozas et al, 2020;

menunjukkan bahwa guru menggunakan kombinasi praktik diferensiasi untuk merespons heterogenitas, bukan satu strategi tunggal (Amri et al., 2022; Nofiyanti et al., 2023; Nurfadhillah et al., 2022)

Pada sekolah inklusif Indonesia, Rosi et al. (2024) juga menekankan bahwa pemahaman konsep harus diikuti kemampuan mengidentifikasi dan mengakomodasi kebutuhan aktual siswa. Dengan demikian, keberhasilan pendampingan tidak hanya tampak pada perubahan nilai, tetapi juga pada terbentuknya kebiasaan guru untuk menghubungkan data, masalah belajar, bentuk bantuan, dan hasil pemantauan (Latifah et al., 2023; Wahyudi et al., 2023)

Refleksi Program dan Keberlanjutan

Gambar 3 menunjukkan bahwa pemantauan berlangsung selama aktivitas kelompok dan diikuti pemberian dukungan atau bahan belajar ketika siswa memerlukannya. Interaksi semacam ini menjadi sumber informasi bagi guru untuk menentukan apakah bantuan perlu dipertahankan, dikurangi, atau disesuaikan.



Gambar 3. Pemantauan aktivitas kelompok (kiri) dan pemberian dukungan belajar sesuai kebutuhan siswa (kanan). *Sumber: dokumentasi kegiatan (2025).*

Pendampingan berbasis praktik memberi ruang bagi guru untuk mencoba, mengamati, dan memperbaiki keputusan pembelajaran. Pola ini relevan dengan temuan bahwa pengembangan profesional diferensiasi menjadi lebih bermakna ketika guru memperoleh kesempatan menerapkan strategi dalam konteks kelasnya sendiri dan merefleksikan hasilnya (Smets & Struyven, 2020;

Valiandes & Neophytou, 2018). Pendampingan juga membantu mengurangi anggapan bahwa diferensiasi identik dengan menyiapkan tugas berbeda untuk setiap siswa. Yang lebih penting adalah menyiapkan beberapa pilihan dukungan yang dapat dipakai sesuai kebutuhan siswa (Farid, 2022).

Guru dapat menggunakan lembar pemantauan sederhana yang memuat tujuan belajar untuk menjaga keberlanjutan, yakni capaian awal, masalah dominan, bentuk bantuan, respons siswa, dan tindak lanjut (Putri & Fakhruddiana, 2019). Asesmen formatif singkat perlu dilakukan secara berkala agar penyesuaian tidak didasarkan pada label tetap. Ketika siswa menunjukkan kemajuan, tingkat bantuan dapat dikurangi; ketika hambatan masih muncul, guru dapat mengubah media, tahapan, waktu, atau cara siswa menunjukkan pemahaman (Chusna & Estu Harsiwi, 2024). Prinsip ini konsisten dengan asesmen sebagai dasar pengambilan keputusan dalam kelas berdiferensiasi (Hilman et al., 2023).

Program memiliki tiga keterbatasan. Pertama, durasi dan jumlah pertemuan tidak dianalisis sebagai variabel sehingga intensitas dukungan belum dapat dikaitkan dengan besarnya perkembangan. Kedua, kegiatan tidak menggunakan kelompok pembandingan; karena itu perubahan nilai tidak dapat diatribusikan secara kausal pada pendampingan. Ketiga, penetapan siswa slow learner didasarkan pada catatan sekolah, hasil belajar, dan pengamatan guru, bukan asesmen psikologis formal. Untuk penggunaan diagnostik atau keputusan layanan khusus, sekolah perlu melibatkan tenaga profesional yang berwenang. Keterbatasan tersebut menjadi dasar bagi pendampingan lanjutan yang lebih terstruktur dan evaluasi jangka panjang (Agung et al., 2024).

KESIMPULAN

Pendampingan penerapan pembelajaran berdiferensiasi membantu guru kelas VI SDN 93 Singkawang memetakan kebutuhan belajar dan menata dukungan yang lebih adaptif bagi siswa. Evaluasi deskriptif menunjukkan bahwa rata-rata capaian 30 siswa berubah dari 62,83 menjadi 75,00. Pada 11 siswa slow learner, rata-rata capaian berubah dari 52,27 menjadi 64,55 dengan perkembangan 5-20 poin. Empat siswa mencapai rentang 70-79 dan tujuh siswa mencapai rentang 60-69. Perkembangan yang bervariasi berkaitan

dengan perbedaan kebutuhan, yaitu waktu belajar, bimbingan akademik, konsentrasi, dan kemampuan mengungkapkan pemahaman.

Kegiatan ini menunjukkan bahwa diferensiasi dapat dimulai dari langkah yang operasional: membaca data awal, memilih beberapa bentuk dukungan, memantau respons, dan melakukan refleksi bersama guru. Keberlanjutan program memerlukan asesmen formatif, pencatatan perkembangan individual, serta penyesuaian bantuan secara berkala. Karena evaluasi tidak menggunakan desain eksperimental dan identifikasi siswa tidak berupa diagnosis psikologis, hasil dipahami sebagai perkembangan selama program dan perlu ditindaklanjuti melalui pendampingan serta pemantauan jangka panjang.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada kepala sekolah, guru kelas VI, dan seluruh siswa SDN 93 Singkawang yang telah mendukung pelaksanaan kegiatan. Apresiasi juga disampaikan kepada Program Magister Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Tanjungpura atas dukungan akademik dalam penyusunan dan refleksi kegiatan pengabdian ini.

KONFLIK KEPENTINGAN

Para penulis menyatakan tidak terdapat konflik kepentingan dalam pelaksanaan kegiatan maupun penyusunan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Agung, M., Ratna Dewi, & Arfiah Ainun Salsabila. (2024). Penerapan Pembelajaran Berdiferensiasi Konten, Proses, dan Produk untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Sekolah Menengah Pertama. *Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar*, 8(2), 759–780. <https://doi.org/10.26811/didaktika.v8i2.1495>
- Alhaq, R. H., Aminah, N., & Pramuditya, S. A. (2023). Analisis Kemampuan Pemahaman Matematis Siswa Slow Learner Pada Materi Relasi Dan Fungsi. *Sigma*, 9(1), 71. <https://doi.org/10.53712/sigma.v9i1.2027>
- Amri, K., Sari, N. L. I., Hamidaturrohman, & Widiyono, A. (2022). Analisis strategi guru dalam mengajar siswa slow learner di kelas II sekolah inklusi SDN Kembang 01

- Dukuhseti Pati. *Journal on Teacher Education*, 3(3), 328–336.
- CAST. (2024). CAST universal design for learning guidelines version 3.0. <https://udlguidelines.cast.org>
- Chusna, N. L., & Estu Harsiwi, N. (2024). Layanan Pembelajaran Anak Slow Learner di Kelas 4 Sekolah Dasar. *ALENA : Journal of Elementary Education*, 2(2), 150–159. <https://doi.org/10.59638/jee.v2i2.209>
- Farid, I. (2022). Strategi Pembelajaran Diferensiasi Dalam Memenuhi Kebutuhan Belajar Peserta Didik di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4, 1707–1715. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jpdk.v4i6.10212>
- Hilman, I., Akmal, R., & Nugraha, F. (2023). Analisis Gaya Belajar Peserta Didik Melalui Assessment Diagnostik Non Kognitif Pada Pembelajaran Diferensiasi di Sekolah Dasar. *Naturalistic: Jurnal Kajian Dan Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 8(1), 161–167. <https://doi.org/10.35568/naturalistic.v8i1.3911>
- Latifah, A. N., Pratiwi, I. A., & Kuryanto, M. S. (2023). Peran Guru dalam Menghadapi Siswa Slow Learner di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 7(4), 2650–2662. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v7i4.5895>
- Nofiyanti, Malasari Ardini, F., & Ikhsan, M. (2023). Upaya Guru Pembimbing Khusus Dalam Memberikan Layanan Pembelajaran Pada Siswa Slow Learner. *JIEGC Journal of Islamic Education Guidance and Counselling*, 4(2), 33–42. <https://doi.org/10.51875/jiegc.v4i2.258>
- Nurfadhillah, S., Faziah, S. N., Fauziah, S. N., Nupus, F. S., Ulfi, N., Fatmawati, F., & Khoiriah, S. (2022). Analisis Strategi Guru dalam Mengajar Siswa Lambat Belajar atau Slow Learner di Kelas II SDN Kunciran Indah 7. *Masaliq*, 2(1), 53–63. <https://doi.org/10.58578/masaliq.v2i1.92>
- Oktavianita, S., & Wahidin, W. (2022). Gestur Siswa Slow Learner dalam Belajar Matematika Menggunakan Aplikasi Wordwall di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(3), 4802–4811. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2941>
- Putri, F. A. R., & Fakhruddiana, F. (2019). Self-efficacy guru kelas dalam membimbing siswa slow learner. *JPK (Jurnal Pendidikan Khusus)*, 14(1), 1–8. <https://doi.org/10.21831/jpk.v14i1.25161>
- Pozas, M., Letzel, V., & Schneider, C. (2020). Teachers and differentiated instruction: Exploring differentiation practices to address student diversity. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(3), 217–230. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12481>
- Prast, E. J., Van de Weijer-Bergsma, E., Kroesbergen, E. H., & Van Luit, J. E. H. (2018). Differentiated instruction in primary mathematics: Effects of teacher professional development on student achievement. *Learning and Instruction*, 54, 22–34. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.01.009>
- Rosi, F., Zen, E. L., & Nurjannah, S. (2024). Teachers' perception of differentiated instruction for slow learner in inclusive school Yogyakarta. *Ethical Lingua: Journal of Language Teaching and Literature*, 11(1), 52–62. <https://doi.org/10.30605/25409190.668>
- Smets, W., & Struyven, K. (2020). A teachers' professional development programme to implement differentiated instruction in secondary education: How far do teachers reach? *Cogent Education*, 7(1), Article 1742273. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1742273>
- Sukinah, Mumpuniarti, & Murdiyani, K. K. (2024). Learning accommodation for slow learners in inclusive elementary schools. *INKLUSI*, 11(2), 247–266. <https://doi.org/10.14421/ijds.110207>
- Suprayogi, M. N., Valcke, M., & Godwin, R. (2017). Teachers and their implementation of differentiated instruction in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 67, 291–301. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.020>
- Tantowi Afan, I., Wikan, W. B., & Wahyuningsih, E. D. (2021). Analisis Kemampuan Pemahaman Matematis Pada Siswa Slow Learner. *Jurnal Inovasi Pendidikan Matematika (JIPM)*, 3(2), 92–105. <https://doi.org/10.37729/jipm.v3i2.1362>

- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2013). *Assessment and student success in a differentiated classroom*. ASCD.
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education - All means all*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- Valiandes, S. (2015). Evaluating the impact of differentiated instruction on literacy and reading in mixed ability classrooms: Quality and equity dimensions of education effectiveness. *Studies in Educational Evaluation*, 45, 17-26. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2015.02.005>
- Valiandes, S., & Neophytou, L. (2018). Teachers' professional development for differentiated instruction in mixed-ability classrooms: Investigating the impact of a development program on teachers' professional learning and on students' achievement. *Teacher Development*, 22(1), 123-138. <https://doi.org/10.1080/13664530.2017.1338196>
- Yani, D., Muhanal, S., & Mashfufah, A. (2023). Implementasi Assemen Diagnostic Untuk Menentukan Profil Gaya Belajar Siswa Dalam Pembelajaran Diferensiasi Di Sekolah Dasar. *Jurnal Inovasi Dan Teknologi Pendidikan*, 1(3), 241–250. <https://doi.org/10.46306/jurinotep.v1i3.27>