



Workshop Pembelajaran Berdiferensiasi dan Mindfulness untuk Meningkatkan Kompetensi Guru dalam Program Pendidikan Guru Penggerak

Ade Kurniawan*, Eliska Juliangkary, Pujilestari, Sri Yuliyanti, Yuntawati

Mathematics Education Department, Faculty of Mathematics and Science
Education, IKIP Mataram. Jl. Pemuda No. 59A, Mataram, Indonesia. Postal code:
83125

*Corresponding Author e-mail: adekurniawan@undikma.ac.id

Diterima: Mei 2026; Direvisi: Mei 2026; Diterbitkan: Mei 2026

Abstrak

Transformasi pendidikan abad ke-21 menuntut pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan berpusat pada peserta didik, namun implementasi pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional oleh guru masih belum optimal dan cenderung dilakukan secara parsial. Kegiatan ini bertujuan untuk meningkatkan kompetensi guru melalui workshop terintegrasi dalam Program Pendidikan Guru Penggerak. Metode yang digunakan adalah pendekatan partisipatif melalui tahapan orientasi, kegiatan inti, refleksi, dan evaluasi. Hasil kegiatan menunjukkan indikasi peningkatan kompetensi guru, ditunjukkan oleh keterlibatan peserta sebesar 88% pada tahap orientasi, 85% pada diskusi kelompok, serta 82% kemampuan dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi. Selain itu, 90% peserta mengalami peningkatan fokus dan regulasi emosi melalui praktik mindfulness, serta 84% menyatakan kesiapan dalam mengimplementasikan pembelajaran di kelas. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa 92% peserta menilai kegiatan sangat bermanfaat. Temuan ini menunjukkan bahwa integrasi pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional melalui workshop mendukung penguatan kompetensi pedagogik, intrapersonal, dan sosial guru. Oleh karena itu, model ini dapat menjadi alternatif strategis dalam pengembangan profesional guru yang berkelanjutan.

Kata Kunci: Pembelajaran berdiferensiasi; mindfulness; kompetensi sosial emosional; kompetensi guru; workshop.

Differentiated Instruction and Mindfulness Workshop to Improve Teacher Competence in the Guru Penggerak Program

Abstract

The transformation of 21st-century education requires adaptive, inclusive, and student-centered learning approaches. However, teachers still face challenges in implementing differentiated instruction, mindfulness, and social-emotional learning in an integrated manner. This study aims to improve teachers' competencies through an integrated workshop within the Guru Penggerak Program. The method used was a participatory workshop approach involving orientation, core activities, reflection, and evaluation stages. The results showed indications of improved teacher competence, with 88% active participation during orientation, 85% engagement in group discussions, and 82% ability to design differentiated instruction. In addition, 90% of participants reported increased focus and emotional regulation through mindfulness practices, while 84% expressed readiness to implement the approach in their classrooms. The evaluation results indicated that 92% of participants perceived the workshop as highly beneficial. These findings demonstrate that integrating differentiated instruction, mindfulness, and social-emotional learning through workshop-based training supports the development of teachers' pedagogical, intrapersonal, and social competencies. Therefore, this integrated model can serve as a strategic and sustainable approach for professional teacher development.

Keywords: Differentiated instruction; mindfulness; social-emotional learning; teacher competence; workshop.

How to Cite: Kurniawan, A., Juliangkary, E., Pujilestari, P., Yuliyanti, S., & Yuntawati, Y. (2026). Workshop Pembelajaran Berdiferensiasi dan Mindfulness untuk Meningkatkan Kompetensi Guru dalam Program Pendidikan Guru Penggerak. *Sasambo: Jurnal Abdimas (Journal of Community Service)*, 8(2), 262-272. <https://doi.org/10.36312/whvdph59>



<https://doi.org/10.36312/whvdph59>

Copyright© 2026, Kurniawan et al
This is an open-access article under the CC-BY-SA License.



PENDAHULUAN

Transformasi pendidikan abad ke-21 menuntut adanya peningkatan kualitas pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan berpusat pada peserta didik. Pada kelompok sasaran kegiatan, yaitu Calon Guru Penggerak, tantangan utama yang ditemukan sebelum pelaksanaan workshop adalah belum meratanya pemahaman guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi secara terencana, mengintegrasikan mindfulness, serta menghubungkannya dengan kompetensi sosial emosional dalam pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan adanya kebutuhan pelatihan yang bersifat aplikatif dan kontekstual. Dalam konteks ini, pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction/DI*) menjadi salah satu pendekatan yang relevan untuk menjawab keberagaman karakteristik peserta didik di kelas. Smale-Jacobse et al. (2019) menjelaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi merupakan proses perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran yang menyesuaikan konten, proses, produk, dan asesmen berdasarkan kebutuhan belajar siswa. Pendekatan ini diperkuat oleh Maulana et al. (2023) yang menunjukkan bahwa DI berkontribusi terhadap peningkatan keterlibatan belajar siswa, meskipun efektivitasnya sangat dipengaruhi oleh konteks implementasi. Selain itu, Asriadi et al. (2023) menegaskan bahwa pembelajaran berdiferensiasi mampu meningkatkan hasil belajar dan kualitas pembelajaran, terutama ketika didukung oleh praktik asesmen yang berkelanjutan dan berbasis kebutuhan siswa.

Pada praktiknya, implementasi pembelajaran berdiferensiasi menuntut kompetensi pedagogik yang tinggi dari guru, khususnya dalam hal kemampuan adaptif dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran. Woolcott et al. (2021) menyatakan bahwa keberhasilan DI sangat bergantung pada kemampuan guru dalam menyesuaikan strategi pembelajaran secara fleksibel sesuai dengan kebutuhan siswa. Sejalan dengan itu, Prast et al. (2018) menemukan bahwa pelatihan profesional yang berfokus pada pembelajaran berdiferensiasi dapat meningkatkan kualitas praktik mengajar dan berdampak positif terhadap hasil belajar siswa. Namun demikian, beberapa penelitian juga menunjukkan bahwa efektivitas DI masih bersifat bervariasi dan belum konsisten di berbagai konteks pendidikan, terutama ketika implementasinya tidak didukung oleh pelatihan yang memadai dan sistem yang mendukung (Smale-Jacobse et al., 2019). Hal ini menunjukkan bahwa peningkatan kompetensi guru menjadi faktor kunci dalam keberhasilan implementasi pembelajaran berdiferensiasi.

Selain aspek pedagogik, kualitas pembelajaran juga dipengaruhi oleh faktor intrapersonal guru, seperti kesadaran diri, regulasi emosi, dan kemampuan dalam mengelola interaksi di kelas. Dalam hal ini, mindfulness menjadi pendekatan yang semakin berkembang dalam dunia pendidikan. Jennings et al. (2013) menjelaskan bahwa mindfulness merupakan kemampuan untuk menghadirkan kesadaran penuh terhadap pengalaman saat ini secara non-judgmental, yang berkontribusi terhadap peningkatan kesejahteraan dan efektivitas kerja guru. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa program berbasis mindfulness mampu meningkatkan kesejahteraan psikologis, efikasi diri, serta kualitas interaksi pembelajaran di kelas. Selain itu, Kotamjani et al. (2025) dan Krame (2021) menambahkan bahwa mindfulness berperan dalam meningkatkan regulasi emosi, perhatian, serta hubungan interpersonal antara guru dan siswa, sehingga menciptakan lingkungan belajar yang lebih kondusif.

Dampak mindfulness terhadap kualitas pembelajaran tidak selalu bersifat langsung. Jennings et al. (2013) dan Krame (2021) menekankan bahwa manfaat mindfulness lebih konsisten pada peningkatan kesejahteraan dan regulasi diri guru, sementara pengaruhnya terhadap performa pembelajaran masih bergantung pada konteks implementasi dan integrasinya dengan pendekatan lain. Oleh karena itu,

mindfulness perlu dikombinasikan dengan pendekatan pedagogik yang tepat agar memberikan dampak yang lebih optimal terhadap kualitas pembelajaran.

Dalam konteks yang lebih luas, pembelajaran yang efektif tidak hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga pada pengembangan kompetensi sosial emosional (social-emotional learning/SEL). Cipriano et al. (2023) menjelaskan bahwa SEL mencakup pengembangan kesadaran diri, pengelolaan emosi, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, serta pengambilan keputusan yang bertanggung jawab. Penelitian Ramirez et al. (2021) menunjukkan bahwa integrasi SEL dalam pembelajaran mampu meningkatkan hasil belajar, keterlibatan siswa, serta perkembangan karakter. Selain itu, Lee (2024) menegaskan bahwa keberhasilan implementasi SEL sangat dipengaruhi oleh kompetensi sosial emosional guru, sehingga penguatan kapasitas guru menjadi faktor penting dalam menciptakan pembelajaran yang holistik.

Meskipun berbagai penelitian telah mengkaji pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan SEL secara terpisah, sebagian besar masih bersifat parsial dan belum mengintegrasikan ketiga pendekatan tersebut dalam satu model pengembangan kompetensi guru. Kesenjangan tersebut juga ditemukan pada konteks kegiatan ini, karena berdasarkan identifikasi awal, guru masih cenderung memahami pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional sebagai konsep yang terpisah sehingga membutuhkan penguatan dalam bentuk praktik terintegrasi. Padahal, secara konseptual ketiga pendekatan ini saling melengkapi, di mana DI berfokus pada strategi pembelajaran adaptif, mindfulness pada penguatan aspek intrapersonal guru, dan SEL pada pengembangan aspek sosial emosional dalam pembelajaran. Beberapa kajian menunjukkan bahwa pendekatan terintegrasi memiliki potensi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran secara lebih komprehensif dibandingkan pendekatan yang dilakukan secara terpisah (Cipriano et al., 2023; Ramirez et al., 2021). Namun, implementasi model integratif ini masih terbatas, khususnya dalam konteks program pengembangan profesional guru di Indonesia. Kegiatan ini juga selaras dengan Sustainable Development Goals (SDGs), khususnya SDG 4 tentang pendidikan berkualitas, karena berupaya memperkuat kapasitas guru dalam menghadirkan pembelajaran yang inklusif, adaptif, dan berpusat pada peserta didik.

Program Pendidikan Guru Penggerak merupakan salah satu upaya strategis pemerintah dalam meningkatkan kompetensi dan kepemimpinan pembelajaran guru. Program ini bertujuan untuk membekali guru agar mampu menjadi pemimpin pembelajaran yang adaptif, reflektif, dan kolaboratif dalam mengimplementasikan pembelajaran berpusat pada murid. Berdasarkan hasil identifikasi kebutuhan di lapangan, masih terdapat kesenjangan dalam pemahaman dan implementasi pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional oleh guru, sehingga diperlukan pendekatan pelatihan yang lebih integratif dan aplikatif.

Kontribusi utama kegiatan ini terletak pada desain workshop terintegrasi yang mengombinasikan pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, kompetensi sosial emosional, praktik reflektif, dan berbagi praktik baik antarguru dalam satu rangkaian kegiatan. Pendekatan ini tidak hanya berfokus pada pemahaman konsep, tetapi juga pada praktik langsung, refleksi, serta pengembangan kompetensi kolaboratif guru sebagai agen perubahan. Melalui desain tersebut, kegiatan ini menawarkan model pengembangan profesional guru yang lebih operasional, kontekstual, dan relevan dengan kebutuhan Calon Guru Penggerak.

Berdasarkan uraian tersebut, kegiatan ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan guru dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi, meningkatkan kesadaran dan regulasi emosi melalui praktik mindfulness, serta meningkatkan kesiapan

guru dalam mengintegrasikan kompetensi sosial emosional ke dalam pembelajaran. Kegiatan ini juga berkontribusi pada pengembangan praktik pelatihan guru yang terintegrasi dan mendukung pencapaian SDG 4 tentang pendidikan berkualitas.

METODE PELAKSANAAN

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini menggunakan pendekatan partisipatif melalui metode workshop terintegrasi yang bertujuan untuk meningkatkan kompetensi Calon Guru Penggerak (CGP) dalam pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional. Pendekatan ini dipilih karena pengembangan profesional guru yang efektif menekankan keterlibatan aktif melalui praktik langsung, kolaborasi, refleksi, dan penerapan dalam konteks pembelajaran nyata (Smets & Struyven, 2020; Sowa et al., 2021). Selain itu, Woolcott et al. (2021) menyatakan bahwa pelatihan yang terintegrasi dengan praktik kelas mampu meningkatkan kualitas implementasi pembelajaran secara signifikan.

Kegiatan dilaksanakan secara luring pada tanggal 20 Agustus 2023 di SMP Negeri 9 Kota Mataram dengan sasaran utama Calon Guru Penggerak dari berbagai jenjang pendidikan. Sasaran ini dipilih karena CGP memiliki peran strategis sebagai agen perubahan dalam mengimplementasikan pembelajaran berpusat pada murid serta mengembangkan komunitas belajar di sekolah. Hal ini sejalan dengan konsep pengembangan profesional guru yang menekankan kepemimpinan pembelajaran dan kolaborasi (Bernard et al., 2019; Chen & Jiang, 2025).

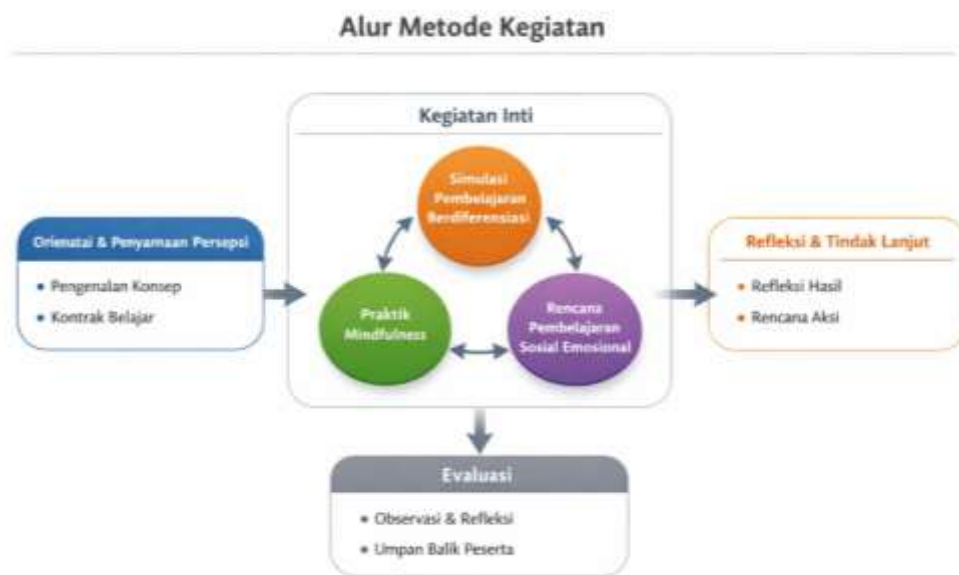
Alur pelaksanaan kegiatan terdiri atas empat tahapan utama, yaitu orientasi dan penyamaan persepsi, kegiatan inti, refleksi dan tindak lanjut, serta evaluasi (Gambar 1). Tahap pertama meliputi penyampaian tujuan kegiatan, kontrak belajar, serta pengenalan konsep pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional sebagai dasar pemahaman peserta.

Tahap kedua merupakan kegiatan inti workshop yang mencakup simulasi pembelajaran berdiferensiasi, praktik mindfulness, dan penyusunan rencana pembelajaran terintegrasi. Dalam simulasi, peserta berperan sebagai guru, siswa, dan observer untuk memperoleh pengalaman langsung. Pendekatan ini sesuai dengan prinsip experiential learning yang efektif dalam meningkatkan kompetensi praktis guru (Smets & Struyven, 2020). Praktik mindfulness dilakukan melalui teknik STOP, mindful seeing, dan mindful listening untuk meningkatkan kesadaran diri dan regulasi emosi. Jennings et al. (2013) menunjukkan bahwa pelatihan mindfulness dapat meningkatkan kesejahteraan dan efektivitas guru. Selanjutnya, peserta bekerja secara kolaboratif menyusun rencana pembelajaran berdiferensiasi yang terintegrasi dengan kompetensi sosial emosional, yang didukung oleh pendekatan kolaboratif dalam komunitas belajar profesional (Sowa et al., 2021).

Tahap ketiga adalah refleksi dan tindak lanjut. Peserta melakukan refleksi terhadap pengalaman belajar serta menyusun rencana aksi untuk implementasi di kelas. Tahap ini penting untuk memastikan keberlanjutan praktik pembelajaran (Woolcott et al., 2021).

Tahap terakhir adalah evaluasi kegiatan yang dilakukan melalui observasi, refleksi, diskusi, dan umpan balik peserta. Evaluasi menggunakan pendekatan mixed methods untuk memperoleh gambaran komprehensif mengenai efektivitas kegiatan (Yuen et al., 2016; Smets & Struyven, 2020).

Dengan demikian, metode workshop ini menekankan integrasi antara pemahaman konsep, praktik, kolaborasi, refleksi, dan evaluasi guna meningkatkan kompetensi guru secara berkelanjutan.



Gambar 1. Alur Metode Kegiatan Workshop

Tahapan kegiatan meliputi orientasi, kegiatan inti (simulasi pembelajaran berdiferensiasi, praktik mindfulness, dan perencanaan pembelajaran sosial emosional), refleksi dan tindak lanjut, serta evaluasi.

HASIL DAN DISKUSI

Berikut parafrase yang telah diperluas menjadi sekitar **300 kata** dengan gaya akademik yang lebih formal:

Hasil pelaksanaan workshop menunjukkan adanya kecenderungan peningkatan kompetensi Calon Guru Penggerak (CGP) dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, serta kompetensi sosial emosional dalam praktik pembelajaran. Indikasi tersebut diperoleh berdasarkan hasil observasi selama kegiatan berlangsung, refleksi peserta pada setiap sesi, serta evaluasi yang dilakukan pada seluruh tahapan workshop. Kegiatan ini melibatkan sembilan orang CGP yang berasal dari jenjang pendidikan SD, SMP, SMA, dan SMK di Kota Mataram. Oleh karena itu, seluruh persentase capaian kegiatan dihitung berdasarkan jumlah peserta yang mengikuti kegiatan secara penuh.

Pada tahap orientasi, peserta memperoleh penguatan konsep terkait pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional sebagai fondasi utama dalam pelaksanaan kegiatan. Materi yang disampaikan tidak hanya berfokus pada aspek teoritis, tetapi juga memberikan gambaran mengenai penerapan ketiga konsep tersebut dalam proses pembelajaran di kelas. Hasil observasi menunjukkan bahwa sekitar 88% peserta terlibat secara aktif dalam sesi diskusi dan tanya jawab. Tingginya tingkat partisipasi tersebut menunjukkan bahwa pendekatan interaktif yang digunakan selama orientasi mampu membangun minat belajar peserta, menciptakan suasana yang kondusif untuk bertukar pengalaman, serta membantu menyamakan persepsi mengenai tujuan workshop.

Keterlibatan aktif peserta juga mengindikasikan adanya motivasi yang tinggi untuk memahami berbagai strategi pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan peserta didik yang beragam. Melalui diskusi awal, peserta dapat mengaitkan materi yang diperoleh dengan pengalaman mengajar yang telah mereka miliki sehingga proses pembelajaran menjadi lebih bermakna. Selain itu, tahap orientasi berperan penting dalam memperkuat pemahaman konseptual peserta sebelum memasuki tahap praktik dan simulasi. Dengan

demikian, kegiatan orientasi tidak hanya berfungsi sebagai pengantar materi, tetapi juga sebagai sarana membangun kesiapan peserta untuk mengikuti seluruh rangkaian workshop secara optimal. Dokumentasi kegiatan pada tahap ini disajikan pada Gambar 2



Gambar 2. Narasumber memberikan informasi kepada peserta mengenai konsep pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional sebagai dasar kegiatan workshop

Pada tahap kegiatan inti, peserta terlibat aktif dalam diskusi kelompok dan simulasi pembelajaran untuk mengidentifikasi kebutuhan belajar siswa, menentukan strategi diferensiasi, dan merancang skenario pembelajaran yang sesuai dengan konteks kelas masing-masing. Sebanyak 85% peserta aktif dalam kerja kelompok, dan 82% peserta mampu menyusun rancangan pembelajaran berdiferensiasi. Aktivitas ini menunjukkan bahwa pendekatan experiential learning mendukung capaian kompetensi pedagogik guru setelah kegiatan, terutama dalam menerjemahkan konsep ke dalam rancangan pembelajaran. Hal ini sejalan dengan konsep pembelajaran berdiferensiasi yang menekankan adaptasi pembelajaran sesuai kebutuhan siswa (Woolcott et al., 2021; Smets & Struyven, 2020).



Gambar 3. Peserta berdiskusi dan bekerja secara kelompok dalam menyusun rancangan pembelajaran berdiferensiasi berbasis kebutuhan belajar siswa

Selanjutnya, pada tahap presentasi, sebanyak 80% peserta mampu mempresentasikan hasil diskusi dengan baik. Hal ini menunjukkan adanya capaian positif dalam kemampuan komunikasi, argumentasi, dan pemahaman konsep peserta. Sebelum kegiatan, sebagian besar peserta belum memahami konsep pembelajaran berdiferensiasi secara utuh, namun setelah kegiatan peserta mampu merancang pembelajaran yang berpusat pada siswa. Hal ini menunjukkan adanya indikasi perubahan kompetensi setelah mengikuti workshop.



Gambar 4. Peserta mempresentasikan hasil diskusi untuk memperoleh umpan balik terhadap rancangan pembelajaran berdiferensiasi dan integrasi kompetensi sosial emosional

Dari aspek mindfulness, hasil refleksi menunjukkan bahwa 90% peserta mengalami peningkatan fokus dan ketenangan, serta 87% peserta mampu mengelola emosi dengan lebih baik setelah mengikuti praktik STOP, mindful seeing, dan mindful listening. Hal ini menunjukkan bahwa praktik mindfulness memberikan kontribusi positif terhadap aspek intrapersonal guru, terutama dalam membangun kesadaran diri dan regulasi emosi. Temuan ini sejalan dengan Jennings et al. (2013) yang menyatakan bahwa mindfulness meningkatkan kesejahteraan dan efektivitas guru.

Pada tahap refleksi dan tindak lanjut, sebanyak 84% peserta menyatakan siap mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi, dan 81% peserta mampu menyusun rencana tindak lanjut. Hal ini menunjukkan adanya indikasi pergeseran orientasi pembelajaran dari pembelajaran konvensional menuju pembelajaran berpusat pada siswa.

Secara keseluruhan, suasana workshop berlangsung aktif dan kondusif, ditandai dengan interaksi antarpeserta, keterlibatan dalam diskusi, serta kemauan untuk berbagi pengalaman praktik pembelajaran di sekolah masing-masing, sebagaimana terlihat pada Gambar 5.



Gambar 5. Suasana workshop yang menunjukkan keterlibatan peserta dalam aktivitas kolaboratif dan reflektif selama kegiatan berlangsung

Pada tahap evaluasi, diperoleh bahwa 92% peserta menyatakan kegiatan sangat bermanfaat, 89% peserta merasa lebih percaya diri, dan 86% peserta menilai metode workshop lebih efektif dibandingkan pelatihan konvensional. Data ini menunjukkan bahwa metode workshop terintegrasi memberikan dampak positif terhadap capaian kompetensi guru setelah kegiatan, khususnya pada aspek pedagogik, intrapersonal, dan sosial emosional. Ringkasan hasil kegiatan dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Ringkasan Hasil Kegiatan Workshop

No	Aspek	Persentase (%)	Kategori
1	Keterlibatan peserta	88%	Sangat Baik
2	Diskusi kelompok	85%	Sangat Baik
3	Perancangan DI	82%	Baik
4	Presentasi	80%	Baik
5	Fokus mindfulness	90%	Sangat Baik
6	Regulasi emosi	87%	Sangat Baik
7	Kesiapan implementasi	84%	Baik
8	Tindak lanjut	81%	Baik
9	Kepercayaan diri	89%	Sangat Baik
10	Manfaat kegiatan	92%	Sangat Baik
11	Integrasi SEL	83%	Baik
12	Efektivitas metode	86%	Sangat Baik

Seluruh aspek berada pada kategori baik hingga sangat baik, dengan nilai tertinggi pada persepsi manfaat kegiatan dan praktik mindfulness. Hal ini menunjukkan bahwa integrasi pembelajaran berdiferensiasi, mindfulness, dan kompetensi sosial emosional memberikan kontribusi komprehensif terhadap capaian kompetensi guru setelah workshop.

Secara ilmiah, temuan ini menunjukkan bahwa capaian kompetensi peserta setelah kegiatan terjadi karena adanya kombinasi antara praktik langsung, refleksi, dan kolaborasi. Pembelajaran berdiferensiasi berperan dalam memperkuat kemampuan pedagogik, mindfulness memperkuat regulasi emosi, dan SEL mendukung pembelajaran yang lebih holistik. Hal ini sejalan dengan penelitian Cipriano et al. (2023) dan Ferreira

et al. (2020) yang menyatakan bahwa pendekatan terintegrasi memberikan hasil yang lebih optimal dibandingkan pendekatan parsial.

Meskipun demikian, terdapat beberapa kendala dalam pelaksanaan kegiatan, seperti keterbatasan waktu dan sarana. Selain itu, implementasi di kelas masih memerlukan dukungan lanjutan seperti coaching dan komunitas belajar profesional. Hal ini menunjukkan bahwa keberhasilan program tidak hanya ditentukan oleh pelatihan, tetapi juga oleh keberlanjutan implementasi.

Dengan demikian, kegiatan workshop ini menunjukkan efektivitas dalam mendukung capaian kompetensi guru secara pedagogik, intrapersonal, dan sosial emosional, serta memberikan kontribusi terhadap pengembangan model pelatihan guru yang integratif dan berkelanjutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kegiatan workshop pembelajaran berdiferensiasi dan mindfulness, dapat disimpulkan bahwa kegiatan ini menunjukkan efektivitas dalam mendukung capaian kompetensi Calon Guru Penggerak (CGP) pada aspek pedagogik, intrapersonal, dan sosial emosional, yang ditunjukkan melalui tingginya keterlibatan peserta, kemampuan peserta dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi, serta meningkatnya fokus dan regulasi emosi melalui praktik mindfulness. Selain itu, peserta menunjukkan kesiapan dalam mengimplementasikan pembelajaran berpusat pada murid serta mampu menyusun rencana tindak lanjut sebagai bentuk keberlanjutan kegiatan. Temuan ini mengindikasikan bahwa model workshop terintegrasi yang memadukan praktik, kolaborasi, dan refleksi mampu memberikan kontribusi komprehensif terhadap pengembangan profesional guru.

REKOMENDASI

Kegiatan ini masih memiliki keterbatasan pada durasi pelaksanaan dan sarana pendukung, sehingga diperlukan penguatan melalui program berkelanjutan yang dilengkapi dengan pendampingan (coaching) dan pengembangan komunitas belajar profesional. Kegiatan serupa direkomendasikan untuk dikembangkan secara sistematis dan berkelanjutan, serta disertai evaluasi lanjutan untuk mengkaji dampaknya terhadap praktik pembelajaran dan hasil belajar siswa. Dengan demikian, program ini dapat memberikan kontribusi yang lebih luas terhadap peningkatan kualitas pendidikan dan mendukung pencapaian SDG 4 tentang pendidikan berkualitas.

ACKNOWLEDGMENT

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Program Pendidikan Guru Penggerak, seluruh Calon Guru Penggerak (CGP), SMP Negeri 9 Kota Mataram, serta Universitas Pendidikan Mandalika, khususnya Program Studi Pendidikan Matematika, atas dukungan dan partisipasinya sehingga kegiatan workshop ini dapat terlaksana dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- AM, M. A., 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>
- Bernard, R. M., Borokhovski, E., Schmid, R. F., Waddington, D. I., & Pickup, D. I. (2019). Twenty-first century adaptive teaching and individualized learning operationalized as specific blends of student-centered instructional events: A systematic review and

- meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 15(1–2), e1017. <https://doi.org/10.1002/cl2.1017>
- Chen, S. and Jiang, Y. (2025). Analyzing Teacher-Student Interaction Patterns Through Deep Learning: Implications for Classroom Management and Teaching Effectiveness.. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-6320001/v1>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A. K., McCarthy, M. F., Funaro, M. C., Ponnock, A. R., Chow, J. C., & Durlak, J. A. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Ferreira, M., Martinsone, B., & Talić, S. (2020). Promoting sustainable social emotional learning at school through relationship-centered learning environment, teaching methods and formative assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(1), 21–36. <https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0003>
- Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2013). Improving classroom learning environments by cultivating awareness and resilience in education (CARE): Results of a randomized controlled trial. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 374–390. <https://doi.org/10.1037/spq0000035>
- Kotamjani, S. S., Taati Jeliseh, M., Zohrabi, M., & Xodabande, I. (2025). Evaluating the effects of a brief mindfulness-based intervention on stress reduction among language teachers. *Psychology in the Schools*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/pits.70051>
- Krame, K. (2021). The Efficacy of Mindfulness-Based Interventions on Occupational Stress and Burnout among K-12 Educators: A Review of the Literature.. <https://doi.org/10.33422/2nd.worldcte.2021.01.31>
- Lee, J. (2024). The role of teachers' social and emotional competence in implementing social and emotional learning curriculum in Malawi. *School Psychology International*, 45(6), 681–698.
- Maulana, R., Helms-Lorenz, M., Irnidayanti, Y., & Van de Grift, W. (Eds.). (2023). Differentiated instruction in teaching from the international perspective: Measures, cross-country comparisons, changes over time, and links with academic engagement. University of Groningen Press.
- Marks, A., Woolcott, G., & Markopoulos, C. (2021). Differentiating instruction: Development of a practice framework for and with secondary mathematics classroom teachers. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 16(3), em0657. <https://doi.org/10.29333/iejme/11198>
- 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>
- Ramirez, M., Fries, L., Gunderson, E., Schenke, K., & Kim, H. Y. (2021). The role of culturally responsive social and emotional learning in supporting refugee inclusion and belonging: A qualitative study in three United States communities. *PLOS ONE*, 16(9), e0256743. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0256743>
- Smale-Jacobse, A. E., Meijer, A., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2019). Differentiated instruction in secondary education: A systematic review of research evidence. *Frontiers in Psychology*, 10, 2366. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02366>
- 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), 1742273.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1742273>
- Sowa, M., Vogt, F., & Neugebauer, S. (2021). Task design for differentiated instruction in mixed-ability mathematics classrooms in professional learning communities. *Mathematics Teacher Education and Development*, 23(3).
- Woolcott, G., Marks, A., & Markopoulos, C. (2021). Differentiating instruction: Development of a practice framework for and with secondary mathematics classroom teachers. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 16(3), em0657. <https://doi.org/10.29333/iejme/11198>
- Yuen, S. Y., Leung, C. C. Y., & Wan, S. W.-Y. (2022). Teachers' perceptions and practices of differentiated instruction: Cross-cultural validation of the differentiated instruction questionnaire in Hong Kong. *International Journal of Educational Research*, 115, 102044. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102044>