

PEMANFAATAN UMPAN BALIK DALAM PEMBELAJARAN TERDIFERENSIASI DI FASE C SEKOLAH DASAR

Intan Budi Komara¹, Rina Heryani², Faisal Sadam Murrón³

Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Jawa Barat, Indonesia¹²³

(1intanbudikomara99@upi.edu), 2Rinaheryani@upi.edu,
3faisalsadam21@upi.edu

ABSTRACT

The utilization of student feedback in differentiated instruction plays a critical role in supporting adaptive teaching strategies that meet individual learning needs. However, in practice, this aspect is often not fully optimized. This study aims to analyze the forms of feedback delivery, the differences in feedback characteristics, and the teacher's strategies in responding to student feedback within the context of differentiated learning at Phase C of Primary School. The study employed a descriptive qualitative method with a case study approach. Data were collected through classroom observations, interviews, and open-ended questionnaires involving one teacher and 17 sixth-grade students at a public elementary school in Sukabumi City, Indonesia. The findings reveal that students provided feedback in both informal oral forms and written formats, including manual and digital submissions. Distinct feedback characteristics were identified based on students' levels of understanding: lower-level students requested visual aids, mid-level students suggested collaborative strategies, and higher-level students offered ideas such as grouping based on learning pace and task personalization. The teacher responded to the feedback by adjusting instructional processes—such as teaching pace, methods, and media—but had not yet implemented differentiation in content or product. While the teacher's feedback responses were generally responsive and fostered student participation, they were not yet systematically structured. This study emphasizes that student feedback is an essential foundation for developing responsive differentiated instruction centered on individual learning readiness.

Keywords: student feedback, differentiated learning, teacher reflection.

ABSTRAK

Pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi memiliki peran penting dalam mendukung strategi pengajaran yang adaptif terhadap kebutuhan belajar peserta didik. Namun, dalam praktiknya, aspek ini masih belum sepenuhnya dioptimalkan. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis bentuk penyampaian, perbedaan karakteristik, dan strategi guru dalam menindaklanjuti umpan balik peserta didik pada konteks pembelajaran terdiferensiasi di Fase C Sekolah Dasar. Metode penelitian yang digunakan adalah deskriptif kualitatif dengan pendekatan

studi kasus, serta teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan angket terbuka terhadap guru dan 17 peserta didik kelas VI di salah satu sekolah dasar negeri Dayeuh Luhur Kota Sukabumi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa peserta didik menyampaikan umpan balik melalui bentuk lisan informal serta tulisan manual dan digital. Perbedaan karakteristik umpan balik terlihat berdasarkan tingkat pemahaman peserta didik, mulai dari permintaan bantuan visual (pemahaman rendah), usulan strategi kolaboratif (sedang), hingga saran pengelompokan dan personalisasi tugas (tinggi). Guru merespons umpan balik dengan penyesuaian pada aspek proses pembelajaran, seperti tempo mengajar, metode, dan media, namun belum sampai pada diferensiasi konten maupun produk. Pemanfaatan umpan balik oleh guru bersifat responsif dan menciptakan ruang partisipatif, meskipun belum terstruktur secara menyeluruh. Penelitian ini mempertegas bahwa umpan balik peserta didik menjadi landasan penting dalam mengembangkan pembelajaran terdiferensiasi yang berpusat pada kebutuhan belajar individu.

Kata Kunci : umpan balik, pembelajaran terdiferensiasi, refleksi guru.

Catatan : Nomor HP tidak akan dicantumkan, namun sebagai fast respon apabila perbaikan dan keputusan penerimaan jurnal sudah ada.

A. Pendahuluan (12 pt dan Bold)

Pendidikan merupakan salah satu pilar utama dalam kemajuan suatu bangsa. Menurut Fuad dkk, (2023) pendidikan tidak hanya bertujuan meningkatkan kecerdasan intelektual, tetapi juga menciptakan sumber daya manusia yang mampu bersaing di tingkat global. Upaya peningkatan mutu pendidikan harus dilakukan secara berkelanjutan dengan strategi pembelajaran yang relevan dengan perkembangan zaman. Melalui konteks ini, guru memegang peranan penting untuk mengelola pembelajaran secara efektif, termasuk dalam menyediakan

strategi yang adaptif terhadap kebutuhan peserta didik (Endang, 2018). Seiring berkembangnya kurikulum, pembelajaran terdiferensiasi menjadi pendekatan yang semakin mendapat perhatian sebagai salah satu solusi untuk menghadapi keragaman karakteristik peserta didik.

Pembelajaran terdiferensiasi merupakan pendekatan yang menyesuaikan konten, proses, dan produk pembelajaran berdasarkan tingkat kesiapan, minat, dan gaya belajar peserta didik (Tomlinson, 2014). Melalui pendekatan ini, guru tidak hanya dituntut menyampaikan materi, tetapi juga memahami

kebutuhan unik tiap peserta didik. Tujuannya adalah menciptakan pembelajaran yang bermakna dan relevan bagi semua peserta didik, terlepas dari perbedaan kemampuan dan karakteristik mereka. Menurut Suprayogi dkk, (2017) pendekatan ini memungkinkan guru untuk merancang pembelajaran yang fleksibel dan responsif terhadap keragaman tersebut. Sejalan dengan Murron dkk, (2024) menegaskan pentingnya bagi guru untuk menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai profil peserta didik agar setiap individu dapat berkembang secara optimal.

Umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi memiliki posisi strategis. Umpan balik menjadi alat untuk menjembatani antara strategi pembelajaran dengan respon belajar peserta didik yang beragam. Menurut teori behaviorisme yang dikemukakan oleh Pavlov dan Skinner (dalam Islamiati dkk., 2024), umpan balik berfungsi sebagai stimulus untuk menguatkan perilaku belajar yang diharapkan. Dalam praktiknya, guru dapat memberikan penguatan positif berupa pujian atau koreksi

mendidik untuk membentuk respons belajar yang sesuai. Selain itu, teori konstruktivisme sosial dari Vygotsky (dikutip dari Wibowo dkk., 2025) menyatakan bahwa interaksi sosial, termasuk umpan balik, memiliki peran penting dalam perkembangan kognitif peserta didik melalui Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) dan dukungan scaffolding.

Secara ideal, umpan balik dapat berperan sebagai alat diagnostik dan instruksional dalam pembelajaran terdiferensiasi. Umpan balik peserta didik memiliki posisi strategis dalam siklus pembelajaran terdiferensiasi. Guru yang secara aktif mengumpulkan dan menindaklanjuti umpan balik dari peserta didik akan memiliki landasan yang lebih kuat dalam mengadaptasi metode pengajarannya (Setiawan dkk, 2019). Melalui umpan balik, guru dapat mengidentifikasi perbedaan kesiapan belajar peserta didik dan menyesuaikan strategi pembelajaran yang digunakan. Tomlinson (2014) menyebutkan bahwa guru perlu menyesuaikan strategi pada empat komponen utama: konten, proses, produk, dan

lingkungan belajar. Dengan adanya umpan balik, penyesuaian tersebut menjadi lebih relevan karena didasarkan pada informasi langsung dari peserta didik. Umpan balik juga memungkinkan peserta didik untuk memahami capaian mereka, serta bagian yang perlu ditingkatkan.

Secara ideal, umpan balik dapat berperan sebagai alat diagnostik dan instruksional dalam pembelajaran terdiferensiasi. Melalui umpan balik, guru dapat mengidentifikasi perbedaan kesiapan belajar peserta didik dan menyesuaikan strategi pembelajaran yang digunakan. Tomlinson, (2014) menyebutkan bahwa guru perlu menyesuaikan strategi pada empat komponen utama: konten, proses, produk, dan lingkungan belajar. Dengan adanya umpan balik, penyesuaian tersebut menjadi lebih relevan karena didasarkan pada informasi langsung dari peserta didik. Umpan balik juga memungkinkan peserta didik untuk memahami capaian mereka, serta bagian yang perlu ditingkatkan.

Dari sudut pandang behavioristik, umpan balik memiliki nilai

penguatan terhadap perilaku belajar. Ketika guru memberikan umpan balik berupa penghargaan atau koreksi, peserta didik akan terdorong untuk menyesuaikan perilakunya sesuai harapan pembelajaran (Sipayung dan Sihotang, 2022). Sementara itu, menurut teori konstruktivisme sosial Vygotsky, interaksi yang terjadi melalui umpan balik dapat mendorong orang yang lebih kompeten (Wibowo dkk, 2025). Oleh karena itu, umpan balik tidak hanya penting sebagai penilaian, tetapi juga sebagai sarana membangun pengetahuan peserta didik dalam kerangka pembelajaran terdiferensiasi.

Konteks dalam pembelajaran terdiferensiasi di sekolah dasar, idealnya umpan balik diberikan secara personal, konstruktif, dan dua arah. Misnawati dkk, (2025) menjelaskan bahwa umpan balik yang diberikan secara tepat waktu dan sesuai dengan pengalaman belajar peserta didik akan meningkatkan pemahaman hingga 42% dan motivasi belajar sebesar 35%. Hal ini menunjukkan bahwa pemberian umpan balik yang berkualitas dapat menjadi sarana

untuk mendukung proses pembelajaran yang lebih adaptif dan reflektif. Selain itu, menurut Harjasuganda, (2008), umpan balik dapat membantu peserta didik mengevaluasi performa yang tidak dapat mereka nilai sendiri, dan membantu guru menyesuaikan pendekatan belajar secara lebih tepat.

Namun kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran terdiferensiasi di sekolah dasar masih menghadapi berbagai tantangan. Berdasarkan hasil pra-penelitian di salah satu sekolah dasar negeri Dayeuh Luhur Kota Sukabumi, ditemukan bahwa proses pembelajaran masih bersifat konvensional dan berpusat pada guru. Peserta didik belum difasilitasi untuk memberikan masukan atau refleksi terhadap pembelajaran yang mereka alami. Interaksi dalam kelas cenderung bersifat satu arah, dan praktik pemberian serta pemanfaatan umpan balik belum terintegrasi secara sistematis dalam pembelajaran sehari-hari.

Peserta didik juga belum secara aktif diberdayakan dalam menyampaikan umpan balik

sebagai bagian dari proses belajar mereka. Hal ini menunjukkan bahwa guru belum sepenuhnya memanfaatkan umpan balik sebagai dasar untuk menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik yang beragam. Temuan ini diperkuat oleh studi Maharani dan Widhiasih, (2016) yang menunjukkan bahwa mayoritas peserta didik merasa lebih nyaman menerima umpan balik yang positif, dan cenderung tidak menyukai umpan balik negatif. Artinya, pendekatan pemberian umpan balik perlu diperhatikan agar tidak justru menghambat semangat belajar.

Adanya permasalahan tersebut, perlu adanya strategi pemanfaatan umpan balik secara optimal dalam pembelajaran terdiferensiasi. Harjasuganda, (2008) menyebutkan bahwa umpan balik tidak hanya memberikan informasi tentang pencapaian peserta didik, tetapi juga berfungsi sebagai alat motivasi dan koreksi. Dengan memanfaatkan umpan balik secara tepat, guru dapat memperbaiki strategi pembelajaran yang digunakan dan menyesuaikan pendekatan belajar berdasarkan

informasi yang diberikan peserta didik. Misnawati dkk, (2025) juga menunjukkan bahwa pemberian umpan balik dalam waktu 24–48 jam dapat meningkatkan pemahaman konseptual dan motivasi belajar peserta didik secara signifikan.

Selain fungsi informatif dan motivasional, umpan balik juga berperan sebagai alat komunikasi dua arah antara guru dan peserta didik (Suardi., 2020). Umpan balik memungkinkan guru memahami kesulitan yang dialami peserta didik secara langsung, dan peserta didik pun merasa didengar dan dilibatkan dalam proses belajar. Hal ini penting dalam pembelajaran terdiferensiasi karena mampu menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, adaptif, dan reflektif.

Pemanfaatan teknologi dapat menjadi solusi dalam mengoptimalkan proses pengumpulan dan pemanfaatan umpan balik. Helenia dkk, (2017) menyebutkan bahwa platform digital memungkinkan peserta didik untuk memberikan umpan balik secara jujur dan terbuka tanpa rasa takut. Selain itu, teknologi dapat membantu guru dalam mengelola umpan balik

secara lebih efektif dan sistematis. Dengan demikian, penggunaan media digital menjadi salah satu alternatif dalam mengatasi keterbatasan waktu dan sumber daya yang dihadapi guru.

Pembelajaran terdiferensiasi yang dilengkapi dengan strategi umpan balik yang tepat akan menciptakan proses pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Seperti yang dijelaskan oleh Suherman (dalam Maharani dan Widhiasih, (2016)), umpan balik membantu peserta didik menyadari kekuatan dan kelemahannya dalam belajar. Kesadaran ini menjadi dasar untuk membangun motivasi belajar yang berkelanjutan. Dalam konteks ini, guru perlu membangun strategi pemanfaatan umpan balik yang efektif, sesuai dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi.

Berdasarkan kondisi dan kajian tersebut, penelitian ini dilakukan untuk menganalisis pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi di kelas VI sekolah dasar. Fokus penelitian diarahkan pada bentuk penyampaian umpan balik, karakteristik umpan balik dari peserta didik dengan tingkat

pemahaman yang berbeda, serta strategi guru dalam menindaklanjuti umpan balik tersebut sebagai dasar pengembangan pembelajaran yang lebih adaptif dan kontekstual.

Berdasarkan uraian konseptual dan fakta empirik tersebut, dapat disimpulkan bahwa pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi merupakan aspek penting yang belum sepenuhnya terintegrasi dalam praktik pembelajaran di Sekolah Dasar. Keterbatasan pemahaman guru mengenai makna, jenis, dan strategi pemanfaatan umpan balik menyebabkan proses pembelajaran cenderung bersifat homogen dan kurang responsif terhadap keragaman kebutuhan peserta didik. Padahal, dalam fase perkembangan kognitif yang khas pada Fase C. Peserta didik sangat membutuhkan pendekatan pembelajaran yang fleksibel, reflektif, dan berbasis interaksi sosial. Oleh karena itu, penting untuk menggali secara mendalam bagaimana umpan balik dapat dimanfaatkan secara optimal oleh guru dalam merancang dan menyesuaikan pembelajaran terdiferensiasi di kelas.

Penelitian ini secara khusus difokuskan pada analisis pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi di Fase C Sekolah Dasar. Tujuannya adalah untuk mengkaji secara sistematis: (1) bagaimana penyampaian umpan balik diberikan oleh guru kepada peserta didik dalam konteks pembelajaran terdiferensiasi; (2) bagaimana karakteristik umpan balik yang diberikan oleh peserta didik berdasarkan tingkat pemahaman rendah, sedang, dan tinggi; serta (3) bagaimana strategi guru dalam merespons umpan balik tersebut untuk memperbaiki dan mengembangkan proses pembelajaran yang adaptif. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dan praktis dalam pengembangan model pembelajaran yang lebih reflektif dan berorientasi pada kebutuhan nyata peserta didik di sekolah dasar.

B. Metode Penelitian (Huruf 12 dan Ditebalkan)

Pada bagian ini menjelaskan metodologi yang digunakan dalam penelitian yang dianggap perlu untuk

memperkuat naskah yang dipublikasikan.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus Menurut Creswell, (2014), yang bertujuan untuk menggambarkan dan memahami secara mendalam fenomena pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi. Prosedur penelitian disusun mengikuti tahapan Creswell, yaitu: (1) identifikasi masalah; (2) penelusuran literatur; (3) perumusan tujuan; (4) pengumpulan data; (5) analisis dan interpretasi; serta (6) pelaporan hasil. Tahapan tersebut divisualisasikan dalam Gambar 1 berikut yang menggambarkan alur logis proses penelitian ini, dimulai dari studi pendahuluan hingga penarikan kesimpulan berdasarkan data lapangan yang dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan angket. (lihat Gambar 1).



Gambar 1. Tahapan Penelitian Kualitatif Studi Kasus menurut Creswell (2014)

Subjek penelitian ini adalah 17 peserta didik kelas VI di salah satu sekolah dasar negeri Dayeuh Luhur Kota Sukabumi, yang dipilih secara purposive berdasarkan keragaman tingkat pemahaman (rendah, sedang, tinggi) dan kemampuan mengungkapkan pengalaman belajar. Objek penelitian adalah praktik pembelajaran terdiferensiasi yang berlangsung di kelas tersebut. Penentuan lokasi dan subjek dilakukan berdasarkan studi pendahuluan yang menunjukkan bahwa kelas tersebut telah menerapkan pendekatan diferensiasi, namun belum mengoptimalkan pemanfaatan umpan balik secara sistematis. Penelitian dilaksanakan selama tiga bulan, mencakup seluruh tahapan mulai dari observasi kelas hingga wawancara mendalam dan pengolahan data.

Data dikumpulkan melalui tiga teknik utama, yaitu observasi, wawancara, dan angket terbuka, yang masing-masing dikembangkan menjadi instrumen yang tervalidasi oleh ahli pendidikan dasar. Observasi

bertujuan untuk mendokumentasikan bentuk dan respon terhadap umpan balik dalam pembelajaran, sedangkan wawancara dan angket digunakan untuk menggali persepsi serta pengalaman peserta didik dan guru secara mendalam. Validitas instrumen diperoleh melalui telaah pakar, sementara reliabilitasnya dijaga dengan penggunaan pedoman yang konsisten selama proses pengumpulan data. Ketiga teknik ini juga digunakan untuk melakukan triangulasi guna menjamin keabsahan dan kedalaman temuan.

Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model Miles dan Huberman (dalam Rahmat, 2022), yang terdiri dari tiga tahap, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan sejak awal pengumpulan data untuk memilah informasi relevan berdasarkan indikator seperti bentuk umpan balik, respon guru, dan kenyamanan peserta didik. Penyajian data dilakukan dalam bentuk naratif deskriptif yang didukung kutipan, sementara kesimpulan ditarik secara induktif melalui sintesis dari ketiga sumber data, sehingga menghasilkan pemahaman utuh dan tematik

mengenai strategi pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan (Huruf 12 dan Ditebalkan)

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi di kelas vi Sekolah Dasar. Fokus utamanya adalah mengkaji bagaimana umpan balik, baik secara lisan maupun tertulis, dapat dimanfaatkan oleh guru dalam menyesuaikan strategi pembelajaran agar lebih adaptif terhadap kebutuhan belajar individu peserta didik. Selain itu, penelitian ini juga mengeksplorasi dampak pemberian umpan balik terhadap peningkatan motivasi belajar, partisipasi aktif, serta pemahaman materi oleh peserta didik.

Pemilihan di salah satu sekolah dasar negeri Dayeuh Luhur Kota Sukabumi sebagai lokasi penelitian karena sekolah ini menunjukkan kemajuan progresif dalam pelaksanaan Kurikulum Merdeka, termasuk dalam upaya menerapkan prinsip pembelajaran terdiferensiasi. Berdasarkan studi pendahuluan dan hasil observasi awal, guru di sekolah ini telah mulai membuka ruang bagi

peserta didik untuk memberikan umpan balik, baik secara langsung maupun melalui media tertulis. Praktik tersebut sejalan dengan semangat pembelajaran yang responsif terhadap keragaman karakteristik peserta didik. Kondisi ini menjadi dasar kuat untuk menjadikan sekolah ini sebagai lokasi penelitian, karena mencerminkan kesiapan institusional dalam mengimplementasikan pendekatan belajar yang adaptif dan berpusat pada peserta didik.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi langsung terhadap proses pembelajaran, wawancara mendalam dengan guru dan peserta didik, serta penyebaran angket terbuka untuk menggali pandangan peserta didik dari berbagai tingkat pemahaman. Pada bab ini akan disajikan secara rinci hasil temuan lapangan dan pembahasan yang dikaitkan secara komprehensif dengan kajian teori dan visi-misi sekolah, yang antara lain mencakup penguatan kompetensi abad 21, peningkatan partisipasi dalam pembelajaran, serta optimalisasi kerja sama antara guru dan peserta didik. Seluruh hasil ini akan dibahas sesuai fokus dan tujuan utama penelitian.

Penyampaian Umpan Balik Peserta Didik

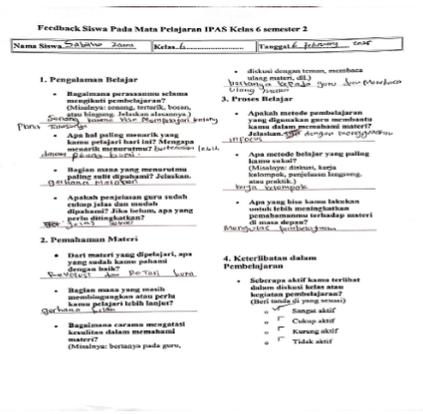
Pembelajaran terdiferensiasi merupakan pendekatan yang bertujuan untuk memenuhi kebutuhan belajar individu peserta didik berdasarkan kesiapan, minat, dan profil belajar mereka (Tomlinson, 2014). Melalui konteks sekolah dasar, terutama di kelas vi salah satu sekolah dasar negeri Dayeuh Luhur Kota Sukabumi, pendekatan ini menjadi sangat relevan mengingat keragaman kemampuan dan gaya belajar peserta didik yang tampak jelas di kelas. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis penyampaian umpan balik sebagai bentuk partisipasi peserta didik dalam proses pembelajaran terdiferensiasi, khususnya pada aspek proses.

Berdasarkan observasi diketahui bahwa penerapan pembelajaran terdiferensiasi oleh guru masih terbatas pada aspek proses pembelajaran. Artinya, guru menyesuaikan metode dan strategi penyampaian materi berdasarkan masukan dari peserta didik, tetapi belum melakukan penyesuaian pada konten (materi yang diajarkan) maupun produk (hasil akhir pembelajaran). Hal ini diperkuat

dengan tidak ditemukannya variasi tugas atau pilihan materi yang disesuaikan dengan gaya atau tingkat kesiapan belajar peserta didik.

Hal ini menunjukkan bahwa peserta didik diberi ruang untuk menyampaikan umpan balik melalui dua bentuk utama, yaitu lisan dan tertulis. Bentuk lisan bersifat informal, diberikan secara langsung saat proses belajar berlangsung. Misalnya, peserta didik menyampaikan bahwa penjelasan guru terlalu cepat atau meminta penggunaan gambar agar lebih mudah dipahami. Hal ini menunjukkan komunikasi dua arah yang menjadi ciri khas pembelajaran konstruktivisme (Vygotsky dikutip dari Wibowo dkk, 2025) dan behavioristik melalui respon guru sebagai penguatan stimulus.

Sementara itu, umpan balik tertulis diberikan dalam dua bentuk, yaitu manual dan digital. Angket manual dibagikan langsung di kelas, sementara Google Form digunakan sebagai sarana umpan balik digital. Salah satu contoh hasil angket manual disajikan pada gambar berikut.



Gambar 1 Contoh umpan balik tertulis dari peserta didik

Bentuk tertulis dibagi menjadi dua format yaitu manual dan digital. Manual dilakukan melalui angket yang dibagikan langsung di kelas, sementara digital melalui Google Form. Data dari kedua bentuk ini dianalisis melalui teknik koding, dan menunjukkan bahwa peserta didik merasa lebih leluasa mengungkapkan pendapat secara tertulis. Selain itu, penyampaian tertulis ini mendukung pengembangan keterampilan abad ke-21, seperti literasi digital dan komunikasi efektif, sesuai dengan visi sekolah.

Berdasarkan hasil observasi, selain umpan balik tulisan, terdapat umpan balik lisan yang diberikan peserta didik umumnya terjadi spontan, seperti menyarankan agar penjelasan diulang atau meminta

contoh yang lebih konkret. Guru merespons masukan ini dengan melakukan penyesuaian tempo mengajar dan mengganti metode menjadi lebih visual. Contohnya, beberapa peserta didik menyarankan penggunaan gambar dan video, dan guru merespons dengan menyisipkan media tersebut pada pembelajaran berikutnya. Hal ini menunjukkan bahwa diferensiasi pada aspek proses telah dilakukan.

Diperkuat oleh temuan dari hasil angket umpan balik manual dari peserta didik juga menunjukkan bahwa mereka merasa dihargai ketika pendapat mereka ditindaklanjuti. Salah satu peserta didik menulis: "Saya merasa belajar jadi lebih mudah setelah guru menjelaskan pakai gambar." Hal ini sesuai dengan prinsip behaviorisme yang menekankan penguatan positif terhadap stimulus belajar (Endang, 2018). dan mendukung indikator pencapaian visi sekolah yaitu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, nyaman, dan inspiratif.

Berdasarkan hasil koding wawancara, peserta didik menyatakan bahwa guru membuka ruang komunikasi di akhir pembelajaran, mereka menyampaikan umpan balik

secara langsung. Guru kemudian menuliskan beberapa saran mereka di papan tulis, sebagai bentuk penghargaan. Tindakan ini menunjukkan bahwa guru telah menciptakan suasana yang inklusif dan terbuka, sesuai dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi dan visi sekolah yaitu menanamkan sikap toleransi dan kepedulian sosial.

Peserta didik juga menyatakan bahwa mereka merasa memiliki tanggung jawab dalam memperbaiki proses pembelajaran. Misalnya, salah satu peserta didik menyampaikan, "Kalau saya memberi saran, kelasnya jadi lebih baik, jadi saya senang." Pernyataan ini menunjukkan bahwa peserta didik tidak hanya berperan sebagai penerima informasi, tetapi juga sebagai kontributor aktif dalam pembelajaran. Hal ini mencerminkan perkembangan kemandirian belajar, sejalan dengan visi sekolah yang menekankan pembentukan kemandirian peserta didik. Dari teori Vygotsky (dikutip dari Wibowo dkk, 2025) mengenai konstruktivisme sosial, keterlibatan peserta didik dalam memberikan umpan balik merupakan bagian dari proses pembelajaran aktif, di mana mereka turut serta membangun pengalaman

belajarnya melalui interaksi sosial dan refleksi.

Bentuk digital dari umpan balik, seperti melalui Google Form, menunjukkan tingkat partisipasi yang cukup tinggi dari peserta didik. Berdasarkan hasil wawancara, beberapa peserta didik menyatakan bahwa mereka lebih mampu berpikir secara mendalam ketika menyusun pendapat secara digital dibandingkan dengan menyampaikannya secara lisan. Kondisi ini mencerminkan bahwa pemberian umpan balik secara digital tidak hanya memfasilitasi kebebasan berekspresi, tetapi juga melatih kemampuan reflektif dan pengendalian emosi peserta didik. Hal ini sejalan dengan visi sekolah yaitu mengembangkan kecerdasan intelektual, emosional, dan spiritual peserta didik, yang tercermin dalam praktik menyampaikan gagasan secara bijak dan terstruktur.

Namun, dari keseluruhan temuan, belum ditemukan adanya variasi pada konten pembelajaran. Semua peserta didik menerima materi yang sama, tanpa penyesuaian terhadap gaya atau tingkat pemahaman individu. Meskipun prinsip diferensiasi menurut Tomlinson, (2014) mengharuskan

penyesuaian konten agar sesuai dengan kebutuhan belajar masing-masing peserta didik. Hal ini menjadi catatan penting untuk pengembangan ke depan.

Selain belum ada penyesuaian dari segi konten, pada produk pembelajaran. Peserta didik masih diberikan tugas dan penilaian yang seragam. Tidak ada alternatif produk yang memungkinkan peserta didik menampilkan pemahamannya melalui format yang berbeda, seperti presentasi, poster, atau video. Hal ini menandakan bahwa pendekatan terdiferensiasi belum diterapkan secara menyeluruh. Saat ini, praktik pembelajaran terdiferensiasi masih dominan pada aspek proses, tanpa eksplorasi lebih lanjut terhadap konten dan produk pembelajaran.

Guru sebagai fasilitator pembelajaran telah merespons umpan balik peserta didik secara adaptif, namun masih perlu penguatan dalam hal perencanaan strategi pembelajaran terdiferensiasi yang lebih komprehensif. Kompetensi guru dalam mendesain konten dan produk yang bervariasi masih menjadi tantangan. Ini selaras dengan visi sekolah poin yaitu meningkatkan

kompetensi pendidik dan tenaga kependidikan.

Pemanfaatan umpan balik secara tertulis juga menjadi strategi pembentukan karakter peserta didik. Dalam beberapa tanggapan, peserta didik menyatakan bahwa mereka belajar menyampaikan pendapat secara sopan dan bertanggung jawab. Hal ini mencerminkan internalisasi nilai-nilai kedisiplinan dan tanggung jawab sebagaimana tercantum dalam visi sekolah.

Data juga menunjukkan bahwa guru memberikan perlakuan setara kepada semua peserta didik, tanpa membedakan latar belakang atau tingkat pemahaman. Kesetaraan ini tercermin dalam pernyataan peserta didik bahwa “semua teman juga bisa kasih saran.” Ini mendukung prinsip inklusivitas dalam pembelajaran dan memperkuat nilai-nilai toleransi dan keadilan sosial.

Praktik pemanfaatan umpan balik juga mencerminkan penerapan teori diferensiasi, di mana guru secara sadar atau tidak sadar telah mengelompokkan peserta didik berdasarkan gaya dan kebutuhan belajarnya, meskipun belum diformalkan dalam bentuk konten atau produk yang berbeda. Ini menjadi

awal yang baik untuk pengembangan sistem pembelajaran yang lebih adaptif ke depannya.

Dengan demikian, analisis ini menegaskan bahwa bentuk penyampaian umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi di salah satu sekolah dasar negeri Dayeuh Luhur Kota Sukabumi meliputi bentuk lisan (informal) dan tertulis (manual dan digital). Guru telah menindaklanjuti umpan balik secara responsif, meskipun diferensiasi baru sebatas pada proses pembelajaran.

Pola-pola umpan balik ini dianalisis melalui teknik coding, yang menghasilkan kategori seperti “berani menyampaikan pendapat”, “kenyamanan ekspresi diri”, dan “partisipasi reflektif”. Kategori ini menunjukkan bahwa peserta didik mulai memahami peran mereka bukan hanya sebagai penerima pembelajaran, tetapi sebagai mitra guru dalam meningkatkan kualitas pengajaran. Keberadaan bentuk-bentuk umpan balik ini mengindikasikan bahwa pembelajaran terdiferensiasi memberikan ruang yang lebih besar bagi peserta didik untuk membangun pengalaman belajar yang relevan dengan kebutuhan mereka. Umpan

balik menjadi refleksi aktif yang memperkuat interaksi pedagogis dan menyuarkan preferensi belajar individual.

Perbedaan Umpan Balik Berdasarkan Tingkat Pemahaman

Berdasarkan hasil penelitian pada subbab sebelumnya, diketahui bahwa pelaksanaan pembelajaran terdiferensiasi di kelas vi salah satu Dayeuh Luhur Kota Sukabumi baru terimplementasi pada aspek proses saja. Hal ini menjadi penting untuk ditindaklanjuti dalam konteks perbedaan pemberian umpan balik oleh peserta didik berdasarkan tingkat pemahaman mereka. Berikut disajikan visualisasi kegiatan belajar mengajar yang menunjukkan keterlibatan aktif guru dan peserta didik dalam proses pembelajaran



Gambar 2 Proses Pembelajaran kelas VI Sekolah Dasar Berdasarkan proses pembelajaran di kelas vi guru di sekolah dasar

Gambar 4.2 menggambarkan suasana kelas saat guru menyampaikan materi kepada peserta didik dengan pendekatan yang memungkinkan interaksi dua arah. Peserta didik berkesempatan memberikan umpan balik secara langsung maupun melalui media tertulis. Situasi pembelajaran seperti yang tergambar di atas menjadi latar yang relevan dalam menganalisis bentuk dan isi umpan balik yang muncul dari peserta didik dengan tingkat pemahaman yang berbeda-beda. Analisis berikut akan menguraikan secara sistematis perbedaan tersebut dalam kaitannya dengan strategi pembelajaran terdiferensiasi yang telah diterapkan.

Sesuai dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi menurut Tomlinson, (2014) efektivitas pembelajaran ditentukan oleh sejauh mana guru mempertimbangkan kesiapan belajar individu peserta didik, yang dalam konteks ini diidentifikasi berdasarkan tingkat pemahaman awal. Pemahaman awal tersebut menjadi indikator penting dalam menentukan strategi yang sesuai bagi setiap kelompok peserta didik.

Tingkat pemahaman peserta didik dikategorikan ke dalam tiga klasifikasi berdasarkan hasil ulangan harian IPAS. Peserta didik dengan nilai ≤ 78 dikategorikan sebagai pemahaman rendah, nilai 79–84 sebagai sedang, dan ≥ 85 sebagai tinggi. Klasifikasi ini didasarkan pada pendekatan readiness dalam pembelajaran terdiferensiasi, serta diperkuat oleh data kuantitatif sebagai bagian dari metode triangulasi dalam pendekatan kualitatif deskriptif studi kasus.

Peserta didik dengan tingkat pemahaman rendah cenderung memberikan umpan balik yang konkret dan berfokus pada aspek prosedural. Mereka mengutarakan kebutuhan akan penyesuaian tempo pembelajaran dan penggunaan media visual seperti gambar atau video untuk membantu mereka memahami materi. Hal ini mengindikasikan kebutuhan akan scaffolding dalam Zone of Proximal Development (ZPD), sesuai teori konstruktivisme sosial Vygotsky (dikutip dari Wibowo dkk, 2025) yang sudah dijelaskan bahwa umpan balik ini menjadi cerminan bahwa peserta didik tersebut sedang berada dalam fase perkembangan kognitif awal yang

menuntut intervensi pedagogis yang eksplisit dan suportif.

Sebaliknya, peserta didik dengan tingkat pemahaman sedang memberikan umpan balik yang lebih reflektif. Mereka mulai mengidentifikasi strategi belajar yang paling efektif bagi diri mereka sendiri, seperti diskusi kelompok atau pembelajaran berbasis proyek. Melalui konteks diferensiasi, mereka membutuhkan fleksibilitas dalam variasi strategi pembelajaran agar motivasi dan partisipasi tetap terjaga.

Sementara itu, peserta didik dengan tingkat pemahaman tinggi menunjukkan kemampuan analitis yang lebih kompleks dalam memberikan umpan balik. Mereka menyarankan diferensiasi kelas berdasarkan gaya belajar atau tingkat pemahaman, serta meminta agar tugas disesuaikan dengan minat pribadi. Ini selaras dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi pada aspek konten dan produk yang dikembangkan oleh Tomlinson, (2014) di mana pembelajaran yang efektif melibatkan adaptasi materi dan hasil belajar sesuai karakteristik individu. Meskipun guru belum menerapkan diferensiasi konten atau produk, penyesuaian proses yang dilakukan

telah memperlihatkan kepedulian terhadap keragaman karakteristik peserta didik. Hal ini mendukung pendapat dari Azmy & Fanny, (2023) bahwa diferensiasi proses dapat menjadi langkah awal yang efektif dalam menciptakan pengalaman belajar yang setara bagi semua peserta didik.

Dari segi bentuk penyampaian, peserta didik dengan pemahaman rendah lebih memilih bentuk lisan informal. Hal ini dikarenakan mereka merasa lebih nyaman dan tidak terbebani dalam menyampaikan pendapat secara spontan, misalnya saat guru melakukan tanya jawab atau berkeliling kelas. Kecenderungan ini sesuai dengan penelitian Dionisio dkk, (2025) yang menyatakan bahwa umpan balik lisan menciptakan rasa aman, terutama bagi peserta didik yang masih belum memiliki kepercayaan diri tinggi dalam menulis.

Kelompok dengan pemahaman sedang mulai bertransisi ke bentuk tertulis, baik manual maupun digital. Mereka dapat menyusun gagasan secara lebih runtut dan jelas. Bentuk ini mendukung pengembangan kecerdasan emosional dan keterampilan abad ke-21 sebagaimana tercermin dalam visi

sekolah. Selain itu, dari hasil angket terbuka yang dianalisis ditemukan bahwa isi umpan balik kelompok ini menunjukkan adanya kemampuan mengorganisasi ide secara sederhana namun terstruktur.

Peserta didik dengan pemahaman tinggi menunjukkan fleksibilitas dalam penggunaan bentuk umpan balik. Mereka tidak hanya aktif dalam diskusi kelas, tetapi juga mampu menyampaikan masukan melalui Google Form atau catatan tertulis. Beberapa dari mereka bahkan menyampaikan usulan dalam bentuk pertanyaan terbuka dan gagasan pengembangan pembelajaran. Ini menunjukkan karakter pembelajar mandiri, sejalan dengan visi sekolah poin ke-3 dan ke-6, serta mendukung karakteristik peserta didik dalam teori konstruktivisme sosial yang mampu membentuk pengetahuannya secara otonom melalui interaksi sosial dan refleksi diri.

Analisis terhadap dokumen nilai ulangan harian memperkuat temuan mengenai perbedaan karakteristik umpan balik berdasarkan tingkat pemahaman peserta didik. Peserta didik dengan nilai tinggi (≥ 85) menunjukkan pola umpan balik yang bersifat reflektif dan strategis, dengan

orientasi tidak hanya pada kenyamanan belajar pribadi, tetapi juga pada peningkatan kualitas interaksi kelas dan efektivitas strategi guru. Misalnya, peserta didik W13-6, yang termasuk kategori tinggi, mengusulkan pengelompokan berdasarkan tingkat pemahaman dan gaya belajar agar pembelajaran lebih efisien. Hal ini mencerminkan penguasaan kompetensi berpikir tingkat tinggi (HOTS) dan kesadaran sosial-kognitif yang kuat, sebagaimana ditegaskan dalam teori konstruktivisme sosial Vygotsky, bahwa peserta didik mampu mengembangkan gagasan secara mandiri melalui refleksi dan interaksi sosial.

Sebaliknya, peserta didik dengan nilai rendah (≤ 78) memberikan umpan balik yang bersifat konkret dan prosedural, berfokus pada kebutuhan langsung selama proses pembelajaran. Contohnya, peserta didik W5-2 meminta guru menjelaskan lebih pelan dan menggunakan gambar, karena merasa kesulitan dalam mengikuti alur penjelasan. Permintaan ini mencerminkan kebutuhan akan scaffolding intensif dalam *Zone of Proximal Development* (ZPD), di

mana guru harus menyediakan bantuan yang eksplisit dan terstruktur. Dalam konteks teori behaviorisme, respons guru terhadap kebutuhan ini melalui reinforcement positif (misalnya menggunakan media visual, membimbing secara perlahan) juga berperan penting dalam membentuk perilaku belajar yang adaptif (Sipayung dan Sihotang, 2022).

Namun, dari observasi dan wawancara guru, strategi respon terhadap semua kategori umpan balik belum dibedakan secara sistematis. Guru merespons seluruh umpan balik dengan penyesuaian tempo atau penyederhanaan penjelasan, tanpa diferensiasi lanjutan yang spesifik. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran terdiferensiasi belum berjalan secara menyeluruh, namun sudah menunjukkan titik awal yang potensial.

Dari sisi behaviorisme, ditemukan bahwa peserta didik yang menerima penguatan positif dari guru menunjukkan kecenderungan untuk memberikan umpan balik yang lebih berani, variatif, dan reflektif. Respons guru yang konsisten dalam memberikan penguatan, seperti ucapan "terima kasih atas sarannya" atau tindak lanjut langsung terhadap masukan dalam pertemuan

berikutnya, memperkuat motivasi intrinsik peserta didik untuk terlibat aktif. Hal ini sejalan dengan teori reinforcement positif dari Skinner (dikutip dari Sipayung dan Sihotang, 2022), yang menyatakan bahwa stimulus positif yang diterima peserta didik dapat memperkuat perilaku belajar yang adaptif, termasuk partisipasi dalam refleksi pembelajaran.

Analisis terhadap dokumen nilai ulangan harian juga menunjukkan perbedaan pola umpan balik berdasarkan tingkat pemahaman peserta didik. Peserta didik dengan nilai tinggi (≥ 85) cenderung memberikan umpan balik strategis dan menyeluruh, termasuk usulan pengelompokan ulang atau variasi metode pembelajaran demi meningkatkan efektivitas pembelajaran untuk seluruh kelas. Sebaliknya, peserta didik dengan nilai rendah (≤ 78) lebih menekankan pada kebutuhan pembelajaran langsung dan konkret, seperti permintaan penjelasan ulang atau penggunaan media visual. Perbedaan ini memperkuat urgensi pentingnya diferensiasi proses, sebagaimana ditegaskan oleh Tomlinson dan Vygotsky (melalui konsep scaffolding

dalam ZPD) dalam konteks pembelajaran terdiferensiasi.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan dalam jawaban umpan balik yang diberikan oleh peserta didik berdasarkan tingkat pemahaman mereka. Pemahaman terhadap perbedaan ini penting bagi guru agar dapat merancang pembelajaran terdiferensiasi yang tidak hanya fokus pada proses, tetapi juga merambah ke konten dan produk, sebagaimana teori Tomlinson dan Vygotsky. Penelitian ini memberikan kontribusi nyata terhadap praktik pembelajaran terdiferensiasi berbasis umpan balik, dengan dukungan data empiris dari lapangan.

Strategi Guru dalam Menindaklanjuti Umpan Balik

Strategi guru dalam menindaklanjuti umpan balik peserta didik merupakan komponen penting dalam mengembangkan pembelajaran terdiferensiasi, khususnya pada aspek proses. Berdasarkan hasil observasi selama tiga minggu berturut-turut di kelas vi salah satu sekolah dasar negeri Dayeuh Luhur Kota Sukabumi, ditemukan bahwa guru secara aktif

menyesuaikan metode pembelajaran dengan memperhatikan umpan balik dari peserta didik, terutama yang berkaitan dengan tingkat pemahaman mereka.

Pada minggu pertama, guru melaksanakan pembelajaran dengan pendekatan ceramah interaktif dan diskusi kelompok. Guru memfasilitasi diskusi dengan memberikan pertanyaan terbuka dan membagi peserta didik ke dalam kelompok kecil berdasarkan hasil penilaian formatif dan observasi awal. Pembentukan kelompok ini mencerminkan pengelompokan berdasarkan tingkat pemahaman: rendah, sedang, dan tinggi. Hal ini menunjukkan upaya guru dalam mengimplementasikan pembelajaran terdiferensiasi dari aspek proses sesuai dengan teori Tomlinson, (2014) yang menekankan pentingnya menyesuaikan cara mengajar dengan kesiapan peserta didik.



Gambar 3 Proses Pembelajaran
Kelas VI

Gambar 3 memperlihatkan suasana pembelajaran pada minggu pertama, saat guru membagi peserta didik ke dalam kelompok diskusi kecil berdasarkan tingkat pemahaman. Terlihat bahwa guru menciptakan ruang kolaboratif yang mendukung komunikasi dan interaksi antarpeserta didik sebagai bagian dari strategi diferensiasi proses. Aktivitas ini menunjukkan adanya penerapan prinsip pembelajaran konstruktivisme sosial dalam mengembangkan *Zone of Proximal Development (ZPD)*.

Umpan balik yang diberikan peserta didik pada minggu pertama melalui angket umpan balik dan tanya jawab di kelas menunjukkan bahwa sebagian besar peserta didik merasa terbantu dengan penjelasan yang diulang menggunakan media visual sederhana seperti gambar dan tulisan di papan. Beberapa peserta didik dengan pemahaman rendah menyampaikan bahwa mereka lebih memahami materi saat guru menggunakan alat bantu konkret dan membimbing secara perlahan.

Menanggapi hal tersebut, pada minggu kedua guru mulai melakukan penyesuaian proses dengan lebih

menyederhanakan penjelasan melalui penggunaan media visual tambahan berupa potongan video pendek. Strategi ini sejalan dengan prinsip scaffolding dalam teori konstruktivisme sosial Vygotsky (dikutip dari Wibowo dkk, 2025) yaitu memberikan dukungan temporer agar peserta didik mampu menyerap materi dengan bantuan yang sesuai dengan ZPD mereka.

Peserta didik dengan pemahaman sedang menunjukkan peningkatan keterlibatan dalam diskusi kelompok. Mereka memberikan menjawab umpan balik secara lisan bahwa mereka membutuhkan latihan soal yang menantang namun tetap terarah. Guru pun mulai mengatur kegiatan latihan terstruktur di tengah pembelajaran sebagai bentuk penyesuaian proses. Pada kelompok dengan pemahaman tinggi, guru memberikan tantangan berupa diskusi antar kelompok untuk mendalami topik.

Umpan balik dari peserta didik dalam angket umpan balik menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran yang dilakukan guru dianggap membantu, terutama karena ada fleksibilitas dalam menjelaskan ulang dan menyesuaikan aktivitas

belajar dengan kondisi peserta didik. Guru tidak mengubah konten atau produk yang diharapkan dari peserta didik, melainkan hanya mengubah cara penyampaian (proses), sebagaimana dijelaskan dalam temuan tentang karakteristik diferensiasi proses.

Pada minggu ketiga, guru mulai menerapkan metode pembelajaran berbasis permainan edukatif atau game sederhana untuk merespons umpan balik peserta didik yang menyatakan bahwa pembelajaran menjadi lebih menyenangkan dan mudah dipahami jika disertai aktivitas yang melibatkan unsur bermain. Kegiatan ini menunjukkan adanya inovasi dalam strategi proses, tanpa mengubah substansi konten atau bentuk produk pembelajaran.

Game edukatif yang digunakan dirancang dengan mempertimbangkan tingkat kesiapan peserta didik. Peserta didik dengan pemahaman rendah mengikuti permainan berbasis *matching-pairs* (mencocokkan konsep dengan gambar), sedangkan peserta dengan pemahaman sedang mengikuti permainan kuis tim. Peserta dengan pemahaman tinggi mengikuti aktivitas permainan berbasis teka-teki silang

konsep. Hal ini membuktikan bahwa guru merespons umpan balik dengan menyesuaikan proses pembelajaran agar sesuai kebutuhan.

Langkah strategis guru dalam menindaklanjuti umpan balik juga terlihat dari upaya yang dilakukan secara berkala. Berdasarkan hasil wawancara, guru menyatakan bahwa setiap akhir minggu, ia membaca kembali respon peserta didik dari angket dan mencatat catatan penting dari hasil diskusi kelas untuk digunakan dalam perencanaan minggu selanjutnya. Ini mencerminkan prinsip pembelajaran reflektif berbasis umpan balik seperti dijelaskan oleh Harjasuganda, (2008) dan Misnawati dkk, (2025).

Meskipun guru belum menerapkan diferensiasi konten atau produk, penyesuaian proses yang dilakukan telah memperlihatkan kepedulian terhadap keragaman karakteristik peserta didik. Hal ini mendukung bahwa diferensiasi proses dapat menjadi langkah awal yang efektif dalam menciptakan pengalaman belajar yang setara bagi semua peserta didik.

Hasil koding wawancara dan angket mendukung temuan ini. Seperti "butuh penjelasan ulang",

"suka video", dan "minta soal tambahan". menunjukkan bahwa peserta didik merasa suara mereka didengar dan direspons oleh guru. Respons ini diwujudkan melalui perubahan metode, bukan perubahan isi atau produk pembelajaran.

Strategi guru yang berfokus pada proses pembelajaran menunjukkan implementasi teori behaviorisme dalam bentuk reinforcement positif. Guru memberikan penguatan melalui pujian, kegiatan yang disukai peserta didik, serta mengakomodasi umpan balik sebagai stimulus untuk perbaikan pembelajaran. Bentuk tindak lanjut guru juga menunjukkan relevansi dengan prinsip pembelajaran terdiferensiasi berbasis kesiapan belajar. Guru tidak memberikan tugas yang berbeda dari segi konten, tetapi menyesuaikan kegiatan dan cara penyampaian sehingga peserta didik dapat belajar dalam kondisi yang nyaman dan sesuai dengan kemampuannya. Di samping itu, guru dituntut untuk terus belajar dan aktif mencari informasi guna memperkaya wawasan serta memperkuat praktik pembelajarannya (Trianto dan Heryani, 2021)

Dari sisi teori konstruktivisme sosial, strategi ini mencerminkan scaffolding yang bertahap. Peserta didik dengan pemahaman rendah diberi bantuan lebih banyak dan eksplisit, sementara peserta didik dengan pemahaman tinggi diberi tantangan yang lebih kompleks. Interaksi guru dengan peserta didik dalam proses ini juga memperkuat pentingnya ZPD dalam mengembangkan kognisi peserta didik. Selama tiga minggu pelaksanaan, terlihat bahwa guru secara bertahap meningkatkan strategi proses berdasarkan data empiris dari umpan balik peserta didik. Pada minggu pertama fokus pada pengamatan dan pengelompokan, minggu kedua mulai penyesuaian media, dan minggu ketiga melibatkan aktivitas berbasis permainan sebagai inovasi proses.

Strategi ini memberikan gambaran bahwa guru di lapangan secara sadar atau tidak, telah menjalankan prinsip dasar pembelajaran terdiferensiasi pada aspek proses secara berkelanjutan. Meskipun belum menyentuh aspek konten dan produk, strategi yang ada telah menjadi fondasi yang kuat dalam pengembangan praktik pembelajaran

yang inklusif. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa strategi guru dalam menindaklanjuti umpan balik telah memberikan arah yang positif terhadap penguatan pembelajaran terdiferensiasi, khususnya pada aspek proses. Guru berhasil menunjukkan adaptabilitas dan komitmen untuk memenuhi kebutuhan peserta didik, tanpa harus melakukan perubahan besar dalam struktur kurikulum atau konten ajar.

Berdasarkan hasil analisis data observasi, wawancara, dan angket yang telah dikaji, dapat dipahami bahwa pemanfaatan umpan balik peserta didik dalam pembelajaran terdiferensiasi di kelas vi salah satu sekolah dasar negeri Kota Sukabumi difokuskan pada penyesuaian aspek proses pembelajaran saja. Hal ini terlihat dari kecenderungan guru dalam mengelompokkan peserta didik berdasarkan tingkat pemahaman (rendah, sedang, tinggi), dan meresponsnya dengan metode atau pendekatan yang berbeda-beda sesuai kebutuhan masing-masing kelompok. Guru menggunakan diskusi terbimbing untuk kelompok pemahaman rendah, diskusi semi-terbuka untuk kelompok sedang, dan eksplorasi tugas mandiri untuk

kelompok pemahaman tinggi. Pemanfaatan ini sejalan dengan prinsip diferensiasi proses menurut Tomlinson, (2014) yang menekankan pentingnya variasi dalam cara peserta didik berinteraksi dengan materi.

Umpan balik dari peserta didik, baik melalui diskusi kelas, pengisian angket, maupun komunikasi langsung dengan guru, menjadi dasar dalam menyesuaikan strategi proses pembelajaran. Misalnya, pada kelompok dengan pemahaman rendah, peserta didik memberikan umpan balik berupa kebutuhan akan media visual atau alat bantu konkret untuk mempermudah pemahaman konsep. Sedangkan peserta didik dalam kelompok dengan pemahaman tinggi menyatakan perlunya tantangan tambahan dalam bentuk latihan soal atau eksplorasi materi lanjutan. Guru merespons umpan balik tersebut dengan memberikan variasi strategi pengajaran yang tetap berada dalam ranah proses, seperti modifikasi instruksi verbal, pendekatan tanya-jawab lebih intensif, dan penyediaan contoh tambahan dalam kegiatan pembelajaran.

Meskipun pada praktiknya guru belum menerapkan diferensiasi pada aspek konten maupun produk,

penyesuaian proses yang dilakukan menunjukkan adanya upaya untuk merespons keragaman tingkat pemahaman peserta didik secara adaptif. Hal ini menunjukkan keterhubungan antara teori behaviorisme, yang menekankan pentingnya stimulus berupa umpan balik dalam membentuk respons belajar (Skinner dalam Sipayung dan Sihotang, (2022), dan teori konstruktivisme sosial Vygotsky yang menekankan pentingnya scaffolding dalam konteks *Zone of Proximal Development* (ZPD). Dengan demikian, pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi di kelas vi dapat dipahami sebagai praktik adaptif yang mendukung perbaikan proses pembelajaran, meskipun masih terfokus pada satu aspek diferensiasi.

Peneliti memahami bahwa setiap guru memiliki pendekatan masing-masing dalam mengelola kelas, sesuai dengan karakteristik peserta didik dan konteks pembelajaran di sekolah. Berdasarkan temuan penelitian ini, guru telah menunjukkan keterbukaan dalam menerima umpan balik dari peserta didik dan menjadikannya dasar dalam merancang proses

pembelajaran. Umpan balik tersebut turut membantu dalam menciptakan lingkungan belajar yang lebih partisipatif dan responsif. Dengan mengacu pada teori dan hasil lapangan, temuan ini menjadi gambaran awal tentang bagaimana umpan balik dapat dimanfaatkan untuk mendukung penerapan pembelajaran terdiferensiasi, khususnya pada aspek proses.

E. Kesimpulan

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pemanfaatan umpan balik dalam pembelajaran terdiferensiasi di kelas VI Sekolah Dasar mencerminkan keterlibatan aktif peserta didik dan respons adaptif dari guru. Umpan balik yang diberikan peserta didik muncul dalam berbagai bentuk, baik secara lisan maupun tertulis, dan dikomunikasikan melalui forum diskusi maupun instrumen angket. Karakteristik umpan balik sangat dipengaruhi oleh tingkat pemahaman peserta didik; mereka yang memiliki pemahaman rendah cenderung memberi umpan balik teknis dan konkret, sedangkan peserta didik dengan pemahaman sedang hingga tinggi memberikan saran reflektif dan strategis. Temuan

ini mendukung prinsip pembelajaran terdiferensiasi, khususnya dalam aspek proses, serta menguatkan relevansi teori Vygotsky, Tomlinson, dan behaviorisme dalam konteks pendidikan dasar.

Implikasi dari temuan tersebut memperkuat pandangan bahwa umpan balik peserta didik tidak hanya sebagai bentuk komunikasi, tetapi juga sebagai alat diagnosis yang penting dalam pembelajaran. Guru dapat menjadikan umpan balik sebagai acuan untuk menyesuaikan strategi mengajar dengan mempertimbangkan kesiapan, minat, dan gaya belajar peserta didik. Dalam praktiknya, guru telah mengelompokkan peserta didik secara informal dan menyesuaikan pendekatan pembelajaran berdasarkan hasil umpan balik, meskipun penyesuaian ini masih dominan pada aspek proses. Oleh karena itu, penting bagi guru dan sekolah untuk membangun budaya reflektif dan responsif dalam pembelajaran, serta menyediakan pelatihan profesional yang mendukung pemanfaatan umpan balik secara sistematis.

Rekomendasi bagi penelitian selanjutnya adalah untuk memperluas

ruang lingkup studi, tidak hanya pada aspek proses, tetapi juga pada diferensiasi konten dan produk pembelajaran. Penelitian ini terbatas pada satu kelas dan menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif, sehingga penelitian mendatang dapat mempertimbangkan pendekatan campuran (mixed methods) atau studi lintas sekolah guna meningkatkan validitas eksternal. Selain itu, peneliti berikutnya disarankan untuk menggali lebih dalam hubungan antara bentuk umpan balik peserta didik dan peningkatan hasil belajar dalam jangka panjang, serta mengkaji efektivitas model pelatihan guru dalam mengelola umpan balik sebagai bagian dari desain pembelajaran yang terdiferensiasi.

DAFTAR PUSTAKA

Buku :

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (4th ed.)*. Sage Publications.

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

Artikel in Press :

Lyznicki, J. M., Young, D. C., Riggs, J. A., Davis, R. M., & Dickinson, B. D. (2001). Obesity: Assessment and management in primary care.

American Family Physician, 63(11), 2185-2196.

Trianto, A., & Heryani, R. (2021). *Literasi 4.0 Teori dan Program*.

Jurnal :

Azmy, B., & Fanny, A. M. (2023). Literature review: pembelajaran berdiferensiasi dalam kurikulum merdeka belajar di sekolah dasar. *Inventa: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 7(2), 217-223.

Dionisio, A. G. C., Reyes, J. P., & Culala, M. R. (2025). Teacher's written and verbal corrective feedback on pupils' test anxiety. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 25(1), 1144-1164.

Endang, S. (2018). Penerapan strategi pembelajaran Active Observation and Feedback untuk meningkatkan aktivitas belajar IPA pada materi sifat-sifat cahaya siswa kelas V SD Negeri 157 Pekanbaru. *Jurnal PAJAR (Pendidikan Dan Pengajaran)*, 2(2), 208-213.

Fuad, U. F., Sholeh, M. I., Syafi'i, A., Suwandi, E. A., & Andayani, D. (2023). THE APPROACH OF ISLAMIC EDUCATION MANAGEMENT IN FACING GLOBAL CHALLENGES. *Re-JIEM (Research Journal of Islamic Education Management)*, 6(2), 153-174.

Harjasuganda, D. (2008). Pengembangan Konsep Diri yang Positif pada Siswa SD Sebagai Dampak Penerapan Umpan Balik (Feedback) dalam Proses Pembelajaran Penjas. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 9(8), 4-5.

Helenia, I., Zubaidah, Z., & Bistari, B. (2017). Pengaruh pemberian bentuk umpan balik (feedback) terhadap hasil belajar matematis

- siswa kelas VII SMP. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)*, 6(12), 1–8.
- Maharani, A. A. P., Widhiasih, L. K. S. (2016). Respon siswa terhadap umpan balik guru saat pelajaran bahasa inggris di sd saraswati 5 denpasar. *Jurnal Bakti Saraswati (JBS)*, 5(2), 88–92.
- Misnawati, M., Junari, J., Teibang, D., Ilham, I., & Luthfiyah, L. (2025). Evaluasi Hasil Penilaian Melalui Pemberian Umpan Balik dalam Tes Formatif sebagai Tolak Ukur Hasil Belajar Siswa. *JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(2), 2236-2242.
- Murron, F. S., Djumhana, N., Dwishiera, N., Ginting, L. C. B., Hendriani, A., & Kurniasih. (2024). Pelatihan Pengembangan Media Pembelajaran Berbasis Pembelajaran Berdiferensiasi Sebagai Upaya Optimalisasi Program SDGs Indonesia. *BERNAS: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(2), 1773–1781.
- Rahmat, A. (2022). *Analisis data kualitatif. Dalam M. Hasan et al., Metode penelitian kualitatif. Tahta Media Group.*
- Setiawan, R., Mardapi, D., Pratama, A., & Ramadan, S. (2019). Efektivitas blended learning dalam inovasi pendidikan era industri 4.0 pada mata kuliah teori tes klasik. *Jurnal Inovasi Teknologi Pendidikan*, 6(2), 148-158.
- Sipayung, Z., & Sihotang, H. (2022). Peranan Belajar Behaviorisme dalam Hubungannya dengan Teknologi Pendidikan serta Implikasinya dalam Pembelajaran. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(5), 7129–7138.
- Suardi. (2020). Pentingnya Umpan Balik dalam Meningkatkan Efektivitas Interaksi Belajar Mengajar di Kelas. *Jurnal JBIC. Jurnal Bimbingan Dan Ilmu Komunikasi*, 2(2), 23–31.
- 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.
- Wibowo, S., Wangid, M. N., & Firdaus, F. M. (2025). The Relevance of Vygotsky's Constructivism Learning Theory with the Differentiated Learning in Primary Schools. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 19(1), 431–440.