Penerapan Metode Diskusi Kelompok dalam Meningkatkan Keberanian Berpendapat Peserta Didik Kelas VII A SMP Negeri 3 Bajawa

Valentina Viktoria Lame Dolu[1]
[1]SMP Negeri 3 Bajawa, Kabupaten Ngada, Nusa Tenggara Timur
Korespondensi Email : guruinovasi12@gmail.com

Abstract

This classroom action research aimed to describe the implementation of the group discussion method and analyze the improvement in students' courage to express opinions during the "I Am the Image of God" lesson in Grade VII A of SMP Negeri 3 Bajawa. The study employed the Kemmis and McTaggart model in two cycles consisting of planning, action, observation, and reflection. Participants were 17 seventh-grade students. Data were collected through observation and documentation and analyzed descriptively using percentages. The proportion of students classified as good or very good in expressing opinions increased from 17.6% at baseline to 47.1% in Cycle I and 76.5% in Cycle II, exceeding the 75% success criterion. Reflection on Cycle I showed that discussion was still dominated by more active students and that several students remained anxious during presentations. Cycle II therefore introduced rotating group roles, more equitable speaking opportunities, stronger positive reinforcement, and improved time allocation. These adjustments were followed by broader participation and greater confidence. The findings indicate that group discussion, when supported by structured roles and constructive teacher reinforcement, can promote students' willingness to speak in Catholic Religious Education.

Keywords: *Group Discussion; Courage To Express Opinions; Classroom Action Research; Student Participation; Catholic Religious Education*

Abstrak

Penelitian tindakan kelas ini bertujuan mendeskripsikan penerapan metode diskusi kelompok dan menganalisis peningkatan keberanian berpendapat peserta didik pada pembelajaran "Aku Citra Allah" di kelas VII A SMP Negeri 3 Bajawa. Penelitian menggunakan model Kemmis dan McTaggart dalam dua siklus yang meliputi perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Subjek penelitian berjumlah 17 peserta didik. Data dikumpulkan melalui observasi dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara deskriptif menggunakan persentase. Persentase peserta didik pada kategori baik dan sangat baik meningkat dari 17,6% pada kondisi awal menjadi 47,1% pada Siklus I dan 76,5% pada Siklus II, sehingga melampaui indikator keberhasilan 75%. Refleksi Siklus I menunjukkan bahwa diskusi masih didominasi peserta didik yang lebih aktif dan sebagian peserta didik masih cemas saat presentasi. Siklus II kemudian diperbaiki melalui pembagian peran bergiliran, pemerataan kesempatan berbicara, penguatan positif yang lebih intensif, dan pengaturan waktu yang lebih proporsional. Perbaikan tersebut diikuti oleh keterlibatan yang lebih merata dan peningkatan kepercayaan diri. Hasil penelitian menunjukkan bahwa diskusi kelompok yang terstruktur dan didukung

penguatan guru dapat meningkatkan keberanian berpendapat dalam pembelajaran Pendidikan Agama Katolik.
Kata kunci: Diskusi Kelompok; Keberanian Berpendapat; Penelitian Tindakan Kelas; Partisipasi Peserta Didik; Pendidikan Agama Katolik

Pendahuluan

Pendidikan Agama Katolik dan Budi Pekerti pada jenjang Sekolah Menengah Pertama tidak hanya berorientasi pada penguasaan pengetahuan keagamaan, tetapi juga pada pembentukan pribadi yang mampu memahami martabat dirinya, berelasi secara sehat dengan sesama, dan mengungkapkan keyakinan serta refleksi secara bertanggung jawab. Capaian Pembelajaran Fase D pada elemen Pribadi Peserta Didik menegaskan bahwa peserta didik diharapkan memahami dirinya sebagai citra Allah yang unik, baik sebagai laki-laki maupun perempuan, serta mampu mengembangkan diri dalam keluarga, sekolah, masyarakat, dan gereja (Keputusan Kepala BSKAP Kemendikdasmen No. 046/H/KR/2025 sebagaimana diubah dengan Keputusan Kepala BKPDM No. 020 Tahun 2026). Materi "Aku Citra Allah" karena itu memiliki karakter reflektif sekaligus komunikatif. Peserta didik tidak cukup hanya mengetahui isi materi, tetapi perlu memiliki ruang untuk menyatakan pemahaman, menghubungkannya dengan pengalaman, mendengar pandangan teman, dan menyampaikan pendapat secara lisan.

Keberanian mengemukakan pendapat menjadi bagian penting dalam proses tersebut karena pembelajaran yang bermakna menuntut peserta didik menjadi subjek yang aktif. Keberanian berbicara memungkinkan peserta didik menjelaskan alasan, bertanya ketika belum memahami materi, memberi tanggapan, serta menguji pemikirannya melalui interaksi. Dalam kerangka student voice, partisipasi verbal juga berkaitan dengan kesempatan peserta didik untuk hadir sebagai pihak yang memiliki gagasan dan pengalaman yang layak didengar. Kajian mutakhir menunjukkan bahwa student voice tidak hanya berkaitan dengan representasi formal, tetapi juga dengan praktik yang memberikan akses dan tanggung jawab kepada peserta didik untuk berpartisipasi dalam proses pendidikan (Holquist et al., 2023). Dengan demikian, keberanian berpendapat tidak dapat dipandang sebagai keterampilan tambahan, melainkan sebagai bagian dari keterlibatan belajar yang mendukung perkembangan akademik, sosial, dan personal.

Hasil pengamatan awal di kelas VII A SMP Negeri 3 Bajawa menunjukkan bahwa dari 17 peserta didik, yang terdiri atas 13 laki-laki dan 4 perempuan, sebagian besar masih pasif selama pembelajaran. Peserta didik lebih banyak mendengarkan penjelasan guru, sementara kesempatan bertanya, menanggapi, atau menyampaikan pandangan belum dimanfaatkan secara optimal. Pada kondisi awal hanya 3 peserta didik atau 17,6% yang berada pada kategori baik dan sangat baik dalam keberanian berpendapat. Sebanyak 14 peserta didik lainnya masih berada pada kategori cukup dan kurang. Pengamatan juga menunjukkan kecenderungan beberapa peserta didik menjawab singkat ketika ditunjuk, menunggu teman lain berbicara lebih dahulu, dan tampak ragu

ketika harus menyampaikan pandangan di depan kelas. Temuan awal tersebut menjadi dasar refleksi bahwa pembelajaran perlu menyediakan struktur interaksi yang lebih aman dan lebih merata agar peserta didik memiliki kesempatan untuk berlatih berbicara tanpa harus langsung berhadapan dengan seluruh kelas.

Pembelajaran di kelas VII A sebelumnya lebih banyak berlangsung melalui ceramah dan tanya jawab klasikal. Pola tersebut efisien untuk menyampaikan informasi, tetapi dapat menempatkan peserta didik dengan kepercayaan diri rendah pada posisi yang kurang menguntungkan karena berbicara berarti tampil di hadapan seluruh kelas. Pada masa remaja awal, rasa cemas, kekhawatiran dinilai oleh teman, dan ketidakpastian terhadap kemampuan diri dapat memengaruhi keberanian berkomunikasi (Ali & Asrori, 2010). Oleh karena itu, persoalan yang dihadapi tidak cukup diatasi hanya dengan menambah pertanyaan dari guru. Diperlukan strategi yang memperkecil tekanan sosial, menyediakan kesempatan mencoba, memberi dukungan teman sebaya, dan membuat partisipasi menjadi bagian dari struktur kegiatan belajar, bukan semata-mata bergantung pada inisiatif peserta didik yang sudah aktif.

Metode diskusi kelompok relevan untuk kebutuhan tersebut karena membagi kelas ke dalam ruang interaksi yang lebih kecil. Dalam kelompok kecil, peserta didik dapat menyusun gagasan, mendengar pendapat orang lain, mengklarifikasi pemahaman, serta berlatih menyampaikan pikiran sebelum berbicara di forum kelas. Penelitian tindakan kelas oleh Budiyono et al. (2021) menunjukkan bahwa pembelajaran melalui diskusi dapat membantu peserta didik belajar bersama dalam suasana yang lebih aman dan terkendali. Komaruddin et al. (2021) juga menemukan bahwa small group discussion dapat meningkatkan kelancaran berbicara dan keterlibatan peserta didik melalui proses tindakan dan refleksi. Pada konteks Indonesia lainnya, penerapan diskusi juga dilaporkan mendukung aktivitas dan hasil belajar peserta didik (Alisa & Pratama, 2021; Riyanto, 2021). Temuan-temuan tersebut memperlihatkan potensi diskusi kelompok sebagai strategi untuk menggeser pembelajaran dari pola satu arah menuju interaksi yang lebih partisipatif.

Literatur yang lebih baru menekankan bahwa manfaat pembelajaran kolaboratif tidak muncul secara otomatis hanya karena peserta didik ditempatkan dalam kelompok. Keterlibatan perlu dibangun melalui struktur tugas, pembagian tanggung jawab, interaksi antarpeserta didik, dan dukungan guru. Xu et al. (2024) menempatkan keterlibatan kolaboratif sebagai konstruk yang mencakup aspek perilaku, kognitif, sosial, dan emosional. Xing et al. (2023)menunjukkan bahwa keterlibatan dalam pembelajaran kolaboratif bersifat multifaset dan dipengaruhi oleh pola interaksi kelompok. Dalam konteks keterampilan berbicara, Hadijah & Musfirah (2022) menemukan bahwa peserta didik memandang diskusi kelompok kecil sebagai strategi yang mendukung motivasi dan pengembangan keterampilan berbicara. Telaumbanua et al. (2024) juga melaporkan perbaikan kemampuan berbicara melalui tindakan kelas berbasis small group discussion. Temuan ini memperkuat asumsi bahwa kelompok kecil dapat menyediakan

lingkungan latihan yang lebih kondusif, tetapi desain aktivitas tetap menentukan kualitas partisipasi.

Selain struktur kelompok, respons guru merupakan unsur penting. Penguatan positif dapat membantu peserta didik menafsirkan pengalaman berbicara sebagai proses belajar, bukan sebagai situasi yang mengancam. Penelitian Lui & Andrade (2022) mengenai respons peserta didik terhadap formative feedback menunjukkan bahwa cara peserta didik menafsirkan umpan balik berkaitan dengan keputusan mereka mengenai langkah belajar berikutnya. Model yang mereka kembangkan juga menegaskan bahwa feedback perlu dilihat dari sisi bagaimana feedback diterima dan diproses oleh peserta didik, bukan hanya dari sisi apa yang diberikan guru (Lui & Andrade, 2022). Ma et al. (2022) menunjukkan hubungan antara feedback guru, konsep diri peserta didik, dan hasil belajar. Walaupun konteks penelitian tersebut berbeda, temuan-temuannya relevan untuk menjelaskan bahwa respons guru yang mendukung dapat memengaruhi persepsi peserta didik mengenai kemampuan dirinya dan kesediaan untuk kembali berpartisipasi.

Dalam Pendidikan Agama Katolik, strategi partisipatif juga sejalan dengan kebutuhan untuk menghubungkan pengetahuan dengan refleksi personal. Sihotang et al. (2023) menunjukkan bahwa strategi guru Pendidikan Agama Katolik yang bervariasi dapat meningkatkan minat dan keterlibatan peserta didik. Pembelajaran "Aku Citra Allah" secara khusus mengandung pesan tentang keunikan, martabat, dan nilai pribadi. Apabila peserta didik memahami dirinya sebagai pribadi yang berharga tetapi tidak memperoleh ruang untuk mengungkapkan pandangan, maka pembelajaran berisiko berhenti pada tingkat pengetahuan deklaratif. Diskusi kelompok menawarkan kesempatan agar isi pelajaran diterjemahkan ke dalam praktik: peserta didik belajar berbicara, mendengar, menghargai perbedaan, dan memperoleh pengalaman bahwa pandangannya dapat diterima serta ditanggapi secara konstruktif.

Meskipun penelitian terdahulu telah menunjukkan manfaat diskusi kelompok terhadap hasil belajar, kemampuan berbicara, dan keterlibatan, masih terdapat ruang kajian pada mekanisme tindakan yang membuat peserta didik yang semula pasif menjadi lebih berani berpendapat. Sebagian penelitian berfokus pada capaian akhir, sedangkan dinamika perbaikan antarsiklus, pemerataan kesempatan berbicara, rotasi peran, dan penguatan guru belum selalu menjadi pusat analisis. Dalam konteks Pendidikan Agama Katolik, kajian yang menghubungkan metode diskusi kelompok dengan keberanian berpendapat pada materi "Aku Citra Allah" juga masih terbatas. Karena itu, kebaruan penelitian ini tidak diletakkan sekadar pada perbedaan lokasi, tetapi pada pengujian tindakan pedagogis yang secara bertahap memperbaiki struktur partisipasi melalui refleksi antarsiklus.

Kebaruan tersebut diwujudkan melalui dua aspek. Pertama, diskusi kelompok tidak diterapkan sebagai kegiatan yang statis, melainkan sebagai tindakan yang dievaluasi dan diperbaiki berdasarkan pola partisipasi peserta didik. Kedua, perbaikan pada Siklus II secara sengaja memasukkan pembagian peran bergiliran sebagai

moderator, notulis, dan juru bicara, penguatan positif yang lebih intensif, serta pengaturan waktu yang lebih proporsional. Dengan demikian, penelitian ini mencoba menjelaskan bahwa peningkatan keberanian tidak hanya berkaitan dengan keberadaan kelompok kecil, tetapi juga dengan distribusi peran dan iklim komunikasi yang memungkinkan lebih banyak peserta didik memperoleh pengalaman berbicara.

Berdasarkan permasalahan dan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan penerapan metode diskusi kelompok serta menganalisis peningkatan keberanian berpendapat peserta didik kelas VII A SMP Negeri 3 Bajawa pada pembelajaran "Aku Citra Allah". Penelitian juga menganalisis perbaikan tindakan yang dilakukan dari Siklus I ke Siklus II, terutama melalui pembagian peran bergiliran, pemerataan kesempatan berbicara, penguatan positif dari guru, dan perbaikan alokasi waktu. Secara praktis, hasil penelitian diharapkan memberikan alternatif strategi bagi guru Pendidikan Agama Katolik untuk membangun pembelajaran yang lebih dialogis, reflektif, dan partisipatif tanpa memisahkan penguasaan materi dari perkembangan keberanian peserta didik dalam mengemukakan pandangan.

Metode

Penelitian ini menggunakan desain Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan model Kemmis dan McTaggart yang terdiri atas tahapan perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Desain tindakan dipilih karena masalah penelitian berasal dari praktik pembelajaran nyata yang memerlukan perbaikan secara langsung dan bertahap. Fokus penelitian bukan membandingkan kelompok eksperimen dan kontrol, melainkan mengevaluasi perubahan perilaku belajar setelah tindakan diterapkan dan diperbaiki berdasarkan hasil refleksi. Pendekatan deskriptif digunakan untuk menggambarkan proses pelaksanaan tindakan, sedangkan data kuantitatif berupa frekuensi dan persentase digunakan untuk menunjukkan perubahan tingkat keberanian berpendapat pada kondisi awal, Siklus I, dan Siklus II. Dengan desain tersebut, interpretasi hasil dibatasi pada perkembangan yang teramati selama tindakan kelas dan tidak dimaksudkan sebagai inferensi kausal untuk populasi yang lebih luas.

Penelitian dilaksanakan di SMP Negeri 3 Bajawa, Kabupaten Ngada, Provinsi Nusa Tenggara Timur, pada semester ganjil tahun pelajaran berjalan dan bertepatan dengan pembelajaran materi "Aku Citra Allah". Subjek penelitian adalah seluruh peserta didik kelas VII A sebanyak 17 orang, terdiri atas 13 peserta didik laki-laki dan 4 perempuan. Kelas VII A ditetapkan sebagai kelas tindakan berdasarkan refleksi awal pembelajaran yang menunjukkan rendahnya keberanian bertanya, menjawab, menanggapi, dan menyampaikan pendapat. Karena seluruh peserta didik dalam satu kelas terlibat sebagai subjek tindakan, penelitian ini tidak menggunakan teknik sampling untuk menarik representasi populasi. Unit analisisnya adalah perkembangan keberanian berpendapat peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung.

Penelitian dilaksanakan dalam dua siklus. Setiap siklus terdiri atas dua pertemuan pembelajaran dan satu tahap refleksi. Pada tahap perencanaan, guru menyusun

perangkat pembelajaran, menentukan materi dan pertanyaan pemantik, membentuk kelompok heterogen, menyiapkan lembar kerja kelompok, serta menyiapkan lembar observasi. Pada tahap tindakan, pembelajaran dilaksanakan dengan metode diskusi kelompok yang diakhiri dengan penyampaian hasil diskusi. Pada tahap observasi, peneliti dan observer mencatat perilaku peserta didik yang berkaitan dengan keberanian berpendapat dan memantau pelaksanaan aktivitas guru. Pada tahap refleksi, hasil observasi dibahas untuk mengidentifikasi keberhasilan, hambatan, dan bagian tindakan yang perlu diperbaiki pada siklus berikutnya.

Instrumen utama berupa lembar observasi keberanian berpendapat yang disusun berdasarkan empat indikator, yaitu: (1) kesediaan berbicara tanpa harus selalu ditunjuk; (2) kejelasan dan kelancaran dalam menyampaikan pendapat; (3) kesesuaian pendapat dengan topik pembelajaran; dan (4) sikap percaya diri saat berbicara. Keempat indikator digunakan secara konsisten sejak kondisi awal hingga Siklus II agar perubahan perilaku dapat dibandingkan pada dasar pengamatan yang sama. Hasil pengamatan kemudian diklasifikasikan ke dalam kategori sangat baik, baik, cukup, dan kurang. Dokumentasi berupa foto kegiatan dan hasil kerja kelompok digunakan sebagai data pendukung untuk mencatat pelaksanaan tindakan. Pemanfaatan lebih dari satu bentuk bukti bertujuan memperkuat deskripsi proses, meskipun hasil utama tetap didasarkan pada observasi perilaku keberanian berpendapat.

Pada Siklus I, tindakan difokuskan pada pembentukan kelompok kecil dan pelaksanaan diskusi mengenai keunikan manusia sebagai citra Allah berdasarkan Kejadian 1:26-28. Guru memberikan pertanyaan pemantik, peserta didik mendiskusikan jawaban, dan kelompok menyampaikan hasilnya. Refleksi Siklus I menunjukkan tiga masalah utama: diskusi masih didominasi anggota yang lebih aktif, alokasi waktu belum proporsional, dan sebagian peserta didik masih cemas ketika presentasi. Temuan tersebut digunakan sebagai dasar perubahan desain pada Siklus II. Perbaikan tindakan meliputi rotasi peran moderator, notulis, dan juru bicara, pemberian kesempatan berbicara yang lebih merata, penguatan positif yang lebih intensif, serta penyesuaian waktu diskusi dan presentasi. Dengan demikian, Siklus II tidak sekadar mengulang kegiatan Siklus I, tetapi merupakan tindakan yang dimodifikasi berdasarkan bukti hasil refleksi.

Analisis data dilakukan secara deskriptif kualitatif dan deskriptif kuantitatif. Data proses dianalisis dengan cara menelaah catatan observasi untuk menggambarkan pola interaksi, hambatan partisipasi, dan perubahan pelaksanaan tindakan. Data kuantitatif dianalisis dengan menghitung persentase peserta didik pada setiap kategori menggunakan rumus $P = (f/n) \times 100\%$, dengan P sebagai persentase, f sebagai jumlah peserta didik dalam kategori tertentu, dan n sebagai jumlah seluruh peserta didik. Indikator keberhasilan tindakan ditetapkan apabila sekurang-kurangnya 75% peserta didik mencapai kategori baik atau sangat baik. Karena penelitian tidak menggunakan uji statistik inferensial, istilah peningkatan dalam artikel ini mengacu pada perubahan deskriptif antarsiklus dan tidak diartikan sebagai signifikansi statistik.

Aspek etis pembelajaran dijaga dengan memastikan bahwa tindakan merupakan bagian dari proses pembelajaran dan tidak memberi konsekuensi akademik negatif kepada peserta didik yang masih ragu berbicara. Penguatan diberikan untuk mendorong keberanian mencoba, bukan untuk membandingkan peserta didik satu dengan yang lain. Identitas peserta didik tidak ditampilkan dalam pelaporan hasil. Pembagian peran juga dilakukan bergiliran agar setiap peserta didik memperoleh kesempatan yang relatif setara, sekaligus mencegah terbentuknya label permanen seperti peserta didik aktif dan peserta didik pasif. Prinsip tersebut penting karena tujuan tindakan adalah memperluas peluang partisipasi dalam lingkungan belajar yang suportif.

Hasil dan Disukusi

Kondisi Awal, Siklus I, dan Siklus II

Hasil observasi pada kondisi awal menunjukkan bahwa keberanian berpendapat peserta didik kelas VII A masih rendah. Dari 17 peserta didik, tidak ada peserta didik yang berada pada kategori sangat baik, 3 peserta didik (17,6%) berada pada kategori baik, 6 peserta didik (35,3%) berada pada kategori cukup, dan 8 peserta didik (47,1%) berada pada kategori kurang. Dengan demikian, hanya 17,6% peserta didik yang telah mencapai kategori baik dan sangat baik. Pola ini memperlihatkan bahwa persoalan bukan hanya terletak pada sedikitnya peserta didik yang aktif, tetapi juga pada distribusi partisipasi yang belum merata. Sebagian besar komunikasi kelas masih bertumpu pada peserta didik tertentu dan respons yang muncul setelah guru memberi pertanyaan langsung.

Pada Siklus I, pembelajaran dilaksanakan dalam dua pertemuan dengan materi keunikan manusia sebagai citra Allah. Peserta didik dibagi ke dalam kelompok untuk membahas pertanyaan yang disiapkan guru dan kemudian mempresentasikan hasil diskusi. Setelah tindakan, terdapat perubahan distribusi kategori. Peserta didik pada kategori sangat baik berjumlah 2 orang (11,8%), kategori baik 6 orang (35,3%), kategori cukup 7 orang (41,2%), dan kategori kurang 2 orang (11,8%). Jika kategori baik dan sangat baik digabungkan, proporsinya meningkat dari 17,6% pada kondisi awal menjadi 47,1% pada Siklus I. Kenaikan ini menunjukkan adanya respons positif awal terhadap penggunaan diskusi kelompok, tetapi indikator keberhasilan 75% belum tercapai.

Observasi dan refleksi Siklus I menunjukkan bahwa kelompok kecil memang membuat lebih banyak peserta didik terlibat, tetapi partisipasi belum otomatis merata. Beberapa peserta didik yang sudah percaya diri cenderung mengambil alih pembicaraan, sedangkan peserta didik yang lebih ragu memilih mengikuti jawaban teman. Ketika presentasi kelompok dilakukan, peserta didik yang sama sering menjadi juru bicara karena dianggap lebih mampu. Alokasi waktu yang terbatas juga membuat kelompok cenderung memilih cara tercepat untuk menyelesaikan tugas, sehingga peserta didik yang membutuhkan waktu lebih lama untuk menyusun gagasan memiliki kesempatan lebih sedikit. Selain itu, sebagian peserta didik masih tampak cemas ketika harus berbicara di depan kelas. Temuan tersebut menegaskan bahwa pembentukan kelompok saja belum cukup; diperlukan struktur yang sengaja mengatur kesempatan partisipasi.

Berdasarkan refleksi tersebut, Siklus II dirancang dengan perbaikan pada distribusi peran, dukungan guru, dan pengelolaan waktu. Setiap kelompok menggunakan peran moderator, notulis, dan juru bicara yang digilir sehingga peserta didik tidak terus-menerus menempati posisi yang sama. Guru memberi penguatan positif terhadap keberanian mencoba, mengingatkan anggota kelompok untuk memberi kesempatan kepada teman, dan menyediakan waktu diskusi yang lebih proporsional sebelum presentasi. Perbaikan ini dimaksudkan untuk membuat partisipasi menjadi tanggung jawab bersama. Peserta didik yang sebelumnya jarang berbicara tidak hanya menunggu kesempatan spontan, tetapi memperoleh fungsi yang menuntut keterlibatan secara konkret.

Pada Siklus II, peserta didik pada kategori sangat baik meningkat menjadi 5 orang (29,4%), kategori baik menjadi 8 orang (47,1%), kategori cukup berjumlah 3 orang (17,6%), dan kategori kurang tersisa 1 orang (5,9%). Jumlah peserta didik pada kategori baik dan sangat baik mencapai 13 dari 17 peserta didik atau 76,5%. Hasil tersebut melampaui indikator keberhasilan tindakan yang ditetapkan sebesar 75%, sehingga tindakan dihentikan pada Siklus II. Perubahan dari 17,6% pada kondisi awal menjadi 47,1% pada Siklus I dan 76,5% pada Siklus II menunjukkan pola peningkatan deskriptif yang konsisten. Namun, karena penelitian ini tidak menggunakan uji inferensial dan tidak memiliki kelompok pembanding, hasil tersebut ditafsirkan sebagai perkembangan selama tindakan kelas, bukan sebagai bukti kausal yang dapat digeneralisasikan.

Tabel 1. Perbandingan Kategori Keberanian Berpendapat Peserta Didik pada Kondisi Awal, Siklus I, dan Siklus II

Kategori	Kondisi Awal	Siklus I	Siklus II
Sangat Baik	0 (0,0%)	2 (11,8%)	5 (29,4%)
Baik	3 (17,6%)	6 (35,3%)	8 (47,1%)
Cukup	6 (35,3%)	7 (41,2%)	3 (17,6%)
Kurang	8 (47,1%)	2 (11,8%)	1 (5,9%)

Sumber: data observasi penelitian, diolah penulis.

Diskusi

Peningkatan proporsi peserta didik pada kategori baik dan sangat baik memperlihatkan bahwa diskusi kelompok dapat menjadi ruang transisi dari pembelajaran yang dominan satu arah menuju pembelajaran yang memberi peluang lebih besar kepada peserta didik untuk berbicara. Pada kondisi awal, keberanian berpendapat hanya terlihat pada sebagian kecil peserta didik. Setelah kelompok kecil digunakan, peserta didik tidak harus langsung menyampaikan gagasan kepada seluruh kelas. Mereka memiliki kesempatan untuk menguji jawaban dalam lingkup yang lebih terbatas, mendengar respons teman, memperbaiki ungkapan, dan membangun keyakinan sebelum berbicara pada forum yang lebih luas. Mekanisme ini sejalan dengan hasil Budiyono et al. (2021), Komaruddin et al. (2021) yang menunjukkan bahwa kegiatan diskusi dapat mendorong interaksi dan memberi ruang latihan berbicara yang lebih intensif.

Hasil Siklus I sekaligus menunjukkan bahwa diskusi kelompok bukan intervensi yang otomatis menghasilkan pemerataan partisipasi. Peningkatan dari 17,6% menjadi 47,1% merupakan kemajuan, tetapi lebih dari separuh peserta didik belum berada pada kategori baik dan sangat baik. Dominasi peserta didik tertentu menunjukkan bahwa kelompok dapat mereplikasi pola kelas besar apabila tanggung jawab komunikasi tidak diatur. Peserta didik yang lebih percaya diri cenderung berbicara lebih banyak, sedangkan peserta didik yang ragu dapat tetap menjadi pengamat. Hal ini penting karena literatur kolaboratif menekankan kualitas keterlibatan, bukan sekadar keberadaan kegiatan kelompok. Xu et al. (2024) menunjukkan bahwa engagement dalam collaborative learning perlu dipahami melalui dimensi yang beragam, sementara Xing et al. (2023) menegaskan bahwa pola interaksi kelompok berkaitan dengan kualitas keterlibatan dan performa pemecahan masalah.

Perbaikan pada Siklus II melalui rotasi peran menjadi temuan pedagogis utama penelitian ini. Peran moderator membuat peserta didik belajar membuka, mengarahkan, dan menjaga alur percakapan. Peran notulis menuntut peserta didik mendengar, memahami, dan merumuskan inti gagasan kelompok. Peran juru bicara menuntut peserta didik mengubah hasil diskusi menjadi pesan yang dapat disampaikan kepada orang lain. Ketika peran tersebut digilir, kesempatan berbicara tidak lagi semata-mata bergantung pada siapa yang paling cepat atau paling percaya diri. Struktur tugas menciptakan alasan yang sah bagi peserta didik untuk mengambil bagian. Dengan demikian, rotasi peran berfungsi sebagai scaffolding sosial yang membantu peserta didik berpartisipasi melalui tanggung jawab yang jelas.

Interpretasi tersebut sejalan dengan hasil penelitian tentang small group discussion yang menekankan pentingnya kesempatan berinteraksi dan latihan sebelum performa lisan. Hadijah & Musfirah (2022) melaporkan persepsi positif peserta didik terhadap diskusi kelompok kecil dalam pengembangan kemampuan berbicara. Telaumbanua et al., 2024) juga menunjukkan adanya perbaikan kemampuan berbicara dalam penelitian tindakan kelas berbasis small group discussion. Walaupun dua penelitian tersebut berfokus pada konteks pembelajaran bahasa, mekanisme yang relevan adalah tersedianya ruang latihan, dukungan teman sebaya, dan kesempatan partisipasi yang lebih banyak. Pada penelitian ini, mekanisme tersebut muncul dalam pembelajaran Pendidikan Agama Katolik dan diarahkan secara khusus pada keberanian mengemukakan pendapat, bukan pada ketepatan bahasa.

Penguatan positif guru merupakan faktor kedua yang membantu menjelaskan perubahan pada Siklus II. Peserta didik yang ragu berbicara sering menghadapi dua risiko yang mereka rasakan: risiko jawaban dianggap salah dan risiko dinilai oleh teman. Ketika guru menanggapi upaya berbicara secara konstruktif, peserta didik memperoleh sinyal bahwa proses mencoba lebih dihargai daripada kesempurnaan jawaban. Feedback seperti ini berpotensi mengubah makna pengalaman berbicara dari situasi evaluatif menjadi kesempatan belajar. Lui & Andrade (2022) menunjukkan bahwa respons peserta didik terhadap feedback mencakup proses emosional, interpretasi, pemaknaan, dan

keputusan mengenai langkah berikutnya. Model feedback mereka juga menekankan bahwa efek feedback bergantung pada bagaimana peserta didik menerimanya Lui & Andrade (2022). Dalam konteks tindakan ini, apresiasi terhadap keberanian mencoba dapat memperkuat keputusan peserta didik untuk kembali terlibat.

Temuan Ma et al. (2022) mengenai hubungan feedback guru dan self-concept memberi dukungan tambahan bagi interpretasi tersebut. Walaupun penelitian mereka mengkaji prestasi membaca pada skala yang jauh lebih besar, prinsip yang dapat ditarik adalah bahwa feedback guru tidak hanya menyampaikan informasi tentang tugas tetapi juga dapat berkaitan dengan bagaimana peserta didik memandang kemampuan dirinya. Pada kelas VII A, penguatan positif diarahkan untuk membangun pengalaman bahwa peserta didik mampu memberikan kontribusi. Ketika pengalaman tersebut berlangsung berulang, hambatan psikologis untuk berbicara dapat berkurang. Karena itu, perubahan pada Siklus II kemungkinan tidak berasal dari satu unsur tunggal, tetapi dari kombinasi struktur kelompok yang lebih adil dan respons guru yang lebih suportif.

Perbaikan alokasi waktu juga berperan penting. Peserta didik yang belum terbiasa berbicara memerlukan waktu untuk memahami pertanyaan, menyusun kata-kata, dan memastikan bahwa gagasannya sesuai topik. Jika waktu diskusi terlalu singkat, anggota yang cepat merespons akan lebih dominan. Pengaturan waktu yang lebih proporsional memberi kesempatan bagi anggota lain untuk menyiapkan respons. Dari perspektif pengelolaan kelas, waktu bukan hanya persoalan efisiensi, tetapi juga instrumen pemerataan. Guru perlu menghindari tekanan waktu yang membuat kelompok memilih satu anggota yang dianggap paling mampu sebagai jalan cepat untuk menyelesaikan tugas. Pada Siklus II, kombinasi waktu yang lebih memadai dan rotasi peran membantu memastikan bahwa proses diskusi tidak hanya mengejar produk jawaban, tetapi juga pengalaman partisipasi.

Keterkaitan antara keberanian berpendapat dan materi "Aku Citra Allah" merupakan bagian penting dari makna hasil penelitian. Materi ini menegaskan martabat manusia sebagai citra Allah dan keunikan setiap pribadi. Peserta didik tidak hanya diminta menerima konsep tersebut, tetapi perlu menghayati bahwa dirinya memiliki nilai dan kemampuan untuk hadir dalam relasi dengan orang lain. Ketika peserta didik diberi ruang untuk berbicara, mendengar, dan dihargai, proses pembelajaran menyediakan pengalaman yang konsisten dengan isi materi. Dengan kata lain, metode dan materi tidak berjalan terpisah: diskusi kelompok menjadi sarana agar pesan tentang keunikan pribadi diwujudkan dalam tindakan saling menghargai dan memberi ruang kepada setiap anggota untuk menyatakan pandangan.

Hal tersebut memperluas fungsi diskusi kelompok dari sekadar teknik meningkatkan aktivitas menjadi strategi pembelajaran yang mendukung refleksi iman. Sihotang et al. (2023) menekankan pentingnya strategi guru yang mampu meningkatkan minat dan keterlibatan pada Pendidikan Agama Katolik. Pada penelitian ini, keterlibatan yang dimaksud terlihat dalam keberanian berpendapat. Peningkatan partisipasi verbal memungkinkan peserta didik menghubungkan pengetahuan agama dengan

pengalaman hidup, mendengar perspektif yang berbeda, dan belajar menyampaikan pandangan tanpa meniadakan orang lain. Proses tersebut relevan dengan tujuan pendidikan karakter karena keberanian yang diharapkan bukan keberanian mendominasi, tetapi keberanian mengemukakan pendapat secara bertanggung jawab sekaligus menghargai lawan bicara.

Dari perspektif student voice, hasil penelitian menunjukkan bahwa ruang partisipasi perlu dirancang secara sengaja. Holquist et al. (2023) menggambarkan student voice sebagai praktik yang terkait dengan akses dan tanggung jawab. Pada tingkat kelas, akses dapat diterjemahkan sebagai kesempatan nyata untuk berbicara, sedangkan tanggung jawab diwujudkan melalui peran yang harus dijalankan peserta didik dalam kelompok. Apabila hanya peserta didik yang percaya diri yang memiliki akses praktis untuk berbicara, maka secara formal seluruh siswa mungkin memiliki kesempatan, tetapi secara substantif kesempatan tersebut tidak merata. Rotasi peran pada Siklus II mengubah kesempatan formal menjadi tanggung jawab partisipatif yang lebih konkret.

Pola hasil juga memperlihatkan bahwa kategori cukup meningkat pada Siklus I sebelum menurun pada Siklus II. Hal ini dapat dipahami sebagai proses transisi. Pada Siklus I, beberapa peserta didik yang sebelumnya berada pada kategori kurang mulai menunjukkan perilaku partisipatif tetapi belum konsisten untuk masuk kategori baik. Setelah tindakan diperbaiki, sebagian peserta didik bergerak ke kategori yang lebih tinggi. Karena penelitian ini menggunakan kategori observasi dan jumlah subjek kecil, perubahan tersebut tidak boleh dibaca sebagai trajektori individual yang pasti tanpa data per peserta didik. Namun secara kelas, distribusi kategori memperlihatkan pergeseran dari konsentrasi pada kategori kurang menuju konsentrasi pada kategori baik dan sangat baik.

Peningkatan dari Siklus I ke Siklus II juga memperlihatkan fungsi refleksi dalam PTK. Penelitian tindakan bukan sekadar menerapkan metode dua kali, melainkan menggunakan temuan siklus pertama untuk mengubah tindakan berikutnya. Siklus I mengungkap masalah dominasi anggota, kecemasan presentasi, dan keterbatasan waktu. Siklus II merespons masalah tersebut melalui desain yang lebih terstruktur. Dengan demikian, capaian 76,5% bukan hanya hasil penggunaan diskusi kelompok, tetapi hasil proses adaptasi tindakan berdasarkan observasi kelas. Karakter ini membedakan PTK dari penerapan metode yang statis karena guru berperan sebagai praktisi reflektif yang menghubungkan bukti kelas dengan keputusan pedagogis.

Temuan penelitian sejalan dengan studi Riyanto (2021) yang menunjukkan bahwa metode diskusi dalam PTK dapat meningkatkan aktivitas dan hasil belajar, serta dengan Alisa & Pratama (2021) yang menunjukkan pemanfaatan diskusi untuk mendukung berpikir kritis pada konteks pembelajaran yang berbeda. Persamaan tersebut terletak pada perubahan dari pembelajaran yang lebih berpusat pada guru menuju aktivitas yang memberi ruang interaksi. Namun penelitian ini memberikan kontribusi spesifik melalui fokus pada keberanian berpendapat dan mekanisme rotasi peran. Dengan demikian, hasil penelitian tidak hanya menguatkan temuan bahwa diskusi bermanfaat, tetapi

menunjukkan kondisi pedagogis yang perlu disiapkan agar manfaat tersebut lebih merata.

Meski demikian, peningkatan keberanian tidak seharusnya dipahami sebagai tuntutan agar seluruh peserta didik berbicara dengan gaya yang sama. Perbedaan temperamen, kecepatan memproses informasi, dan kenyamanan dalam komunikasi perlu dihargai. Tujuan pembelajaran adalah memperluas kapasitas untuk menyampaikan pandangan ketika diperlukan, bukan menyeragamkan ekspresi. Karena itu, guru perlu menghindari pemberian label terhadap peserta didik yang lebih pendiam. Pembagian peran sebaiknya dilakukan secara bertahap dan disertai dukungan. Peserta didik yang belum siap menjadi juru bicara dapat terlebih dahulu berlatih sebagai notulis atau moderator dalam lingkup kecil, kemudian memperoleh kesempatan presentasi ketika rasa aman dan kesiapan meningkat.

Keterlibatan dalam pembelajaran kolaboratif juga perlu dibedakan dari sekadar kehadiran fisik di dalam kelompok. Xing et al. (2023) dan Xu et al. (2024) sama-sama menekankan sifat multidimensional dari engagement. Dalam konteks penelitian ini, keberanian berpendapat merupakan salah satu indikator keterlibatan perilaku dan sosial, tetapi tidak mencakup seluruh kualitas pembelajaran. Peserta didik dapat aktif berbicara tetapi belum tentu memahami materi secara mendalam, dan sebaliknya peserta didik yang lebih sedikit berbicara dapat tetap memproses materi secara serius. Oleh karena itu, hasil penelitian tidak boleh digunakan untuk menyamakan banyaknya berbicara dengan kualitas belajar secara keseluruhan. Penelitian lanjutan dapat menghubungkan keberanian berpendapat dengan pemahaman konsep, kualitas argumentasi, atau refleksi spiritual.

Secara praktis, terdapat beberapa pelajaran bagi guru. Pertama, ukuran kelompok perlu dibuat cukup kecil agar setiap peserta didik memiliki ruang berbicara. Kedua, peran kelompok sebaiknya ditentukan dan diputar agar distribusi komunikasi tidak dikuasai peserta didik tertentu. Ketiga, guru perlu menggunakan pertanyaan pemantik yang membuka ruang bagi alasan dan pengalaman, bukan hanya jawaban satu kata. Keempat, feedback sebaiknya mengakui keberanian dan proses berpikir sambil tetap memberikan koreksi secara konstruktif. Kelima, waktu diskusi harus memberi kesempatan peserta didik yang membutuhkan waktu lebih lama untuk menyiapkan pendapat. Prinsip-prinsip tersebut menjadikan diskusi kelompok sebagai desain partisipasi, bukan hanya format duduk berkelompok.

Implikasi lain menyangkut pembelajaran Pendidikan Agama Katolik. Materi yang bersifat reflektif akan lebih bermakna apabila peserta didik dapat menghubungkannya dengan pengalaman. Guru dapat menggunakan pertanyaan seperti apa makna menjadi pribadi yang unik, bagaimana menghargai teman yang berbeda, atau bagaimana sikap sebagai citra Allah diwujudkan di sekolah. Pertanyaan terbuka seperti ini dapat mendorong peserta didik mempraktikkan keberanian sekaligus menghargai keberagaman jawaban. Dalam situasi tersebut, guru berfungsi sebagai fasilitator dialog

yang menjaga agar diskusi tetap aman, relevan, dan tidak berubah menjadi penilaian terhadap pengalaman personal peserta didik.

Berdasarkan keseluruhan hasil, dapat disimpulkan bahwa perkembangan keberanian berpendapat pada kelas VII A lebih tepat dipahami sebagai hasil dari ekosistem tindakan yang saling berkaitan. Kelompok kecil menyediakan ruang awal, rotasi peran mendistribusikan tanggung jawab, penguatan positif meningkatkan rasa aman untuk mencoba, dan pengaturan waktu memberi kesempatan yang lebih adil. Keempat unsur tersebut bekerja dalam siklus reflektif yang memungkinkan guru memperbaiki tindakan. Karena itu, rekomendasi penelitian bukan sekadar "gunakan metode diskusi", melainkan gunakan diskusi kelompok yang terstruktur, reflektif, dan responsif terhadap pola partisipasi aktual di kelas.

Keterbatasan Penelitian dan Implikasi

Penelitian ini memiliki keterbatasan yang perlu dipertimbangkan ketika menafsirkan hasil. Pertama, tindakan dilakukan pada satu kelas dengan 17 peserta didik sehingga hasilnya bersifat kontekstual dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan ke seluruh peserta didik SMP. Kedua, pengukuran keberanian berpendapat terutama menggunakan observasi selama pembelajaran. Meskipun indikator yang sama digunakan antarsiklus, penilaian observasional tetap berpotensi dipengaruhi subjektivitas pengamat. Ketiga, penelitian berlangsung dalam dua siklus sehingga belum menunjukkan apakah keberanian yang meningkat akan bertahan setelah tindakan dihentikan. Keempat, penelitian belum memisahkan kontribusi relatif antara rotasi peran, penguatan positif, dan pengaturan waktu karena ketiganya diterapkan sebagai paket perbaikan pada Siklus II.

Keterbatasan tersebut membuka beberapa agenda penelitian lanjutan. Penelitian berikutnya dapat menggunakan rubrik observasi yang lebih terstandardisasi, melibatkan lebih dari satu observer dan menguji tingkat kesepakatan penilai, atau menambahkan wawancara singkat untuk memahami alasan peserta didik berani atau ragu berbicara. Studi lanjutan juga dapat memantau keberlanjutan perilaku beberapa minggu setelah tindakan, membandingkan kelas dengan karakteristik berbeda, serta menghubungkan keberanian berpendapat dengan kualitas argumentasi dan pemahaman materi. Dengan pendekatan tersebut, mekanisme perubahan dapat dijelaskan lebih kuat tanpa menghilangkan karakter reflektif PTK.

Terlepas dari keterbatasan, penelitian memberikan implikasi praktis yang relevan. Guru Pendidikan Agama Katolik dapat memanfaatkan diskusi kelompok untuk materi yang membutuhkan refleksi dan pengungkapan pengalaman, tetapi pelaksanaannya perlu disertai struktur partisipasi. Pembagian peran bergiliran, kesempatan berbicara yang merata, pertanyaan pemantik terbuka, penguatan positif, dan waktu yang memadai merupakan unsur yang dapat diterapkan secara langsung. Pendekatan ini juga relevan bagi mata pelajaran lain yang menghadapi masalah partisipasi verbal rendah. Fokus utamanya adalah menciptakan kelas di mana peserta didik memahami bahwa berbicara

adalah bagian dari proses belajar dan kesalahan dapat digunakan sebagai bahan perbaikan, bukan alasan untuk menghindari partisipasi.

Kesimpulan

Penelitian menunjukkan bahwa penerapan metode diskusi kelompok melalui dua siklus tindakan dapat meningkatkan keberanian berpendapat peserta didik kelas VII A SMP Negeri 3 Bajawa pada pembelajaran "Aku Citra Allah". Proporsi peserta didik pada kategori baik dan sangat baik meningkat dari 17,6% pada kondisi awal menjadi 47,1% pada Siklus I dan 76,5% pada Siklus II. Perubahan tersebut menunjukkan bahwa kelompok kecil dapat menyediakan ruang yang lebih aman bagi peserta didik untuk berlatih mengemukakan pandangan, tetapi hasil Siklus I menegaskan bahwa pembentukan kelompok saja belum menjamin pemerataan partisipasi.

Perbaikan pada Siklus II berupa rotasi peran moderator, notulis, dan juru bicara, penguatan positif yang lebih intensif, pemerataan kesempatan berbicara, serta pengaturan waktu yang lebih proporsional diikuti oleh peningkatan keterlibatan peserta didik. Kontribusi utama penelitian terletak pada temuan bahwa keberhasilan diskusi kelompok berkaitan dengan struktur interaksi dan iklim komunikasi yang sengaja dibangun guru. Pada pembelajaran Pendidikan Agama Katolik, strategi tersebut mendukung pembelajaran yang lebih dialogis dan memberi pengalaman konkret kepada peserta didik untuk menghargai keunikan dirinya serta pandangan orang lain. Hasil penelitian tetap bersifat kontekstual karena melibatkan satu kelas dan pengukuran berbasis observasi; oleh karena itu, pengembangan instrumen dan pengujian pada konteks kelas yang lebih beragam diperlukan pada penelitian berikutnya.

Referensi

Ali, M., & Asrori, M. (2010). *Psikologi Remaja: Perkembangan Peserta Didik*. Bumi Aksara.

Alisa, J., & Pratama, N. (2021). Penerapan metode diskusi untuk meningkatkan berpikir kritis pada pembelajaran daring dan luring. *Jurnal Pendidikan Ekonomi Indonesia*, *3*(2).

Budiyono, S., Harta, D., & Yuliantoro, A. (2021). The application of discussion method for improving the students' logical thinking skills. *Journal of Applied Studies in Language*, *5*(1), 56–66. https://doi.org/10.31940/jasl.v5i1.2345

Hadijah, H., & Musfirah, M. (2022). The students' perception of small group discussion for developing EFL students' speaking skills. *ELT Worldwide: Journal of English Language Teaching*, *9*(2). https://doi.org/10.26858/eltww.v9i2.37739

Holquist, S. E., Mitra, D. L., Conner, J., & Wright, N. L. (2023). What is student voice anyway? The intersection of student voice practices and shared leadership. *Educational Administration Quarterly*, *59*(4), 703–743. https://doi.org/10.1177/0013161X231178023

Komaruddin, A., Basthomi, Y., & Roekhan. (2021). Improving student's speaking fluency through small group discussion strategy. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, *6*(8), 1254–1260. https://doi.org/10.17977/jptpp.v6i8.14957

Lui, A. M., & Andrade, H. L. (2022). Inside the next black box: Examining students' responses to teacher feedback in a formative assessment context. *Frontiers in Education*, *7*, 751549. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751549

Ma, L., Xiao, L., & Hau, K. T. (2022). Teacher feedback, disciplinary climate, student self-concept, and reading achievement: A multilevel moderated mediation model. *Learning and Instruction*, *79*, 101602. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101602

Riyanto, A. (2021). Improving students' learning outcomes through discussion methods at SMP Negeri 2 Sentajo Raya. *Primary: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, *10*(2). https://doi.org/10.33578/jpfkip.v10i2.8257

Sihotang, D. O., Sinulingga, A. A., & Tarigan, R. S. B. (2023). The strategies of Catholic religious teachers in enhancing the learning interest of fifth grade students in elementary school. *IJECA (International Journal of Education and Curriculum Application)*, *6*(2), 141–150.

Telaumbanua, M., Laoli, A., Waruwu, Y., & Harefa, A. T. (2024). Improving the students' speaking ability by using small group discussions at the eighth grade of SMP Swasta Idanoi. *Jo-ELT (Journal of English Language Teaching)*, *11*(2), 258–266. https://doi.org/10.33394/jo-elt.v11i2.12712

Xing, W., Zhu, G., Arslan, O., Shim, J., & Popov, V. (2023). Using learning analytics to explore the multifaceted engagement in collaborative learning. *Journal of Computing in Higher Education*, *35*(3), 633–662. https://doi.org/10.1007/s12528-022-09343-0

Xu, B., Stephens, J. M., & Lee, K. (2024). Assessing student engagement in collaborative learning: Development and validation of new measure in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, *33*, 395–405. https://doi.org/10.1007/s40299-023-00737-x