

PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN FLIPPED CLASSROOM TERHADAP KEMAMPUAN MEMAHAMI UNSUR INTRINSIK CERPEN PADA PESERTA DIDIK KELAS 8 SMP NEGERI 3 SURABAYA TAHUN PELAJARAN 2025/2026

Suwarna Adhi Galang Wicaksono

S1 Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Surabaya
suwarna.21083@mhs.unesa.ac.id

Heny Subandiyah

S1 Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Surabaya
henysubandiyah@unesa.ac.id

Abstract

Low literacy rates in Indonesia (ranked 70th out of 81, according to PISA 2022) have an impact on literature learning, which still often uses lecture methods that are not very participatory. This study aims to describe the application, influence, and responses of students to the flipped classroom learning model in learning to understand the intrinsic elements of short stories at SMP Negeri 3 Surabaya. The research method used a mixed method with a quasi-experimental pretest-posttest control group design in class 8E (experimental, n = 35) and 8C (control, n = 35). Data were collected through structured and unstructured observations, tests, and questionnaires. Data analysis was conducted using descriptive analysis and the Mann-Whitney U test. The results showed that (1) the flipped classroom model was successfully implemented and increased student activity (6.5% higher than the control group); (2) statistically, there was no significant effect on cognitive learning outcomes ($p=0.111$), but descriptively, the experimental class's scores were 8.8% higher than the control class; and (3) students responded very positively (90.9%) and greatly appreciated the collaborative discussions in class. Thus, the flipped classroom effectively increased active engagement and was well received by students, and can be an alternative learning model even though in the short term the impact on cognitive scores was not very significant.

Keywords: *flipped classroom, intrinsic elements, short story, literature learning, mixed methods.*

PENDAHULUAN

Salah satu tantangan mendasar dalam sistem pendidikan Indonesia adalah tingkat literasi yang rendah. Berdasarkan Programme for International Student Assessment (PISA) tahun 2022, skor rata-rata literasi membaca Indonesia sebesar 359 poin, urutan ke-70 dari 81 negara yang mengikuti PISA. Ini menunjukkan bahwa peserta didik kesulitan memahami, menggunakan, dan menginterpretasikan teks secara efektif (OECD, 2023).

Pembelajaran sastra, khususnya pemahaman unsur intrinsik cerpen, memerlukan kemampuan analisis yang mendalam dan pemikiran kritis. Peserta didik dituntut untuk mengidentifikasi tema, tokoh, alur, latar, dan sudut pandang, kemudian menganalisis keterkaitan antar unsur tersebut untuk memahami makna keseluruhan cerita (Nuryiantoro, 2018). Idealnya, proses ini difasilitasi dengan pembelajaran berpusat pada peserta didik dan kolaboratif, sebagaimana teori reader-response yang dikemukakan Rosenblatt (2018) menekankan pada interaksi aktif antara pembaca dengan teks. Akan tetapi, realitas di lapangan berkata lain. Studi yang dilakukan Tundreng (2022) menemukan bahwa pembelajaran sastra

lebih banyak memberikan pengetahuan teoretis tanpa ada praktik, sehingga peserta didik kesulitan mengembangkan kemampuan interpretasi dan apresiasi sastra.

Kesenjangan antara tuntutan kurikulum dan praktik pembelajaran ini ditemukan pula di SMP Negeri 3 Surabaya. Observasi awal yang dilakukan menemukan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia di kelas 8 masih didominasi metode ceramah, mengakibatkan kelas cenderung pasif. Sebagian besar peserta didik tidak terlibat aktif, sedangkan kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang diterapkan tergolong tinggi, yakni 80. Faktor yang berkontribusi dalam menambah kompleksitas masalah ini adalah absensi peserta didik dalam pembelajaran akibat kegiatan ekstrakurikuler dan keterbatasan waktu pendidikan yang bertindak sebagai staf kesiswaan di sekolah. Kondisi yang demikian berpotensi menurunkan motivasi dan hasil belajar peserta didik dalam memahami karya sastra.

Permasalahan tersebut perlu dijawab dengan perubahan model pembelajaran yang inovatif, yang mampu meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam kelas sekaligus memberikan fleksibilitas belajar. Salah satu model pembelajaran yang cukup menjanjikan adalah model *Flipped Classroom* (Bergmann dan Sams, 2012), yang

semakin populer akhir-akhir ini. *Flipped classroom* adalah sebuah model pembelajaran dalam kerangka *blended learning* yang membalik tatanan aktivitas belajar tradisional. Konsep dasar dari model ini adalah memindahkan kegiatan instruksi langsung seperti ceramah oleh guru dari ruang kelas ke ruang belajar individu. Saat di rumah, peserta didik belajar mandiri dengan materi yang dapat diberikan dengan bentuk video, teks, infografis, atau lainnya. Sedangkan waktu dalam kelas digunakan untuk melakukan kegiatan yang lebih interaktif, kolaboratif, dan berpusat pada peserta didik, seperti diskusi, studi kasus, atau mengerjakan proyek. Dengan demikian, peran guru bertransformasi dari *sage on the stage* menjadi *guide on the side* yang memfasilitasi pemahaman mendalam dan penerapan pengetahuan.

Flipped classroom memiliki sintaks atau fase pembelajaran sebagai berikut:

- 1) Fase prakelas: peserta didik bertanggungjawab mempelajari materi dasar secara mandiri;
- 2) Fase dalam kelas: peserta didik terlibat dalam aktivitas pembelajaran tingkat tinggi yang melatih keterampilan analisis, evaluasi, dan kreasi dengan bimbingan teman sebaya dan guru;
- 3) Fase pascakelas: pengayaan atau evaluasi lanjutan.

Dengan membagi pembelajaran ke dalam 3 fase, model ini lebih fleksibel bagi peserta didik untuk belajar sesuai kemampuan dan kesedianya, serta berpotensi meningkatkan aktivitas peserta didik di dalam kelas. Namun, model ini juga memerlukan infrastruktur teknologi yang memadai, kecakapan literasi digital, dan inisiatif belajar peserta didik.

Selain menjawab permasalahan tersebut, penelitian ini juga dilakukan untuk mengisi celah akademis dalam studi kemampuan memahami cerpen dengan model *flipped classroom* di SMP di Indonesia. Penelitian ini membahas penerapan, pengaruhnya terhadap hasil belajar, serta respons peserta didik dengan model pembelajaran *flipped classroom* yang diterapkan pada pembelajaran memahami unsur intrinsik cerpen.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan metode campuran dengan desain *quasi-experimental Pretest-Posttest Control Group Design*. Desain ini dipilih untuk mengukur pengaruh penerapan model *flipped classroom* dengan membandingkan kelas eksperimen yang menerima perlakuan dengan kelas kontrol yang menggunakan metode pembelajaran konvensional.

Subjek penelitian adalah 70 peserta didik kelas VIII di SMP Negeri 3 Surabaya pada semester gasal tahun ajaran 2025/2026, yang terbagi dalam dua kelompok: kelas VIII-E (n=35) sebagai kelompok eksperimen dan VIII-C (n=35) sebagai kelompok kontrol. Pemilihan kedua kelas

menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan rekomendasi dari pendidik mata pelajaran Bahasa Indonesia untuk memastikan kedua kelompok memiliki kapabilitas akademik awal yang relatif setara.

Prosedur penelitian berlangsung selama tiga pertemuan (@ 2 jam pelajaran) untuk setiap kelompok. Rangkaian kegiatan meliputi: (1) pemberian *pretest* untuk mengukur kemampuan awal kedua kelompok; (2) implementasi perlakuan, di mana kelas eksperimen mengikuti model *flipped classroom* sementara kelas kontrol mengikuti model konvensional; dan (3) pemberian *posttest* untuk mengukur hasil belajar akhir. Angket respons juga diberikan kepada kelas eksperimen setelah seluruh rangkaian pembelajaran selesai.

Data penelitian berupa hasil observasi terstruktur dan tidak terstruktur, skor *pretest* dan *posttest*, dan jawaban angket, masing-masing dikumpulkan menggunakan instrumen lembar observasi dan catatan lapangan, tes, dan angket. Validitas isi instrumen penelitian dipastikan melalui *expert judgment* oleh dosen ahli dan pendidik senior.

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan pendekatan kuantitatif dan kualitatif. Data kuantitatif dari tes dan angket diolah menggunakan IBM SPSS Statistics. Sebelum analisis hipotesis, data yang tidak lengkap akibat absensi peserta didik ditangani dengan metode *listwise deletion*.

Uji prasyarat analisis dilakukan pada data tes. Uji normalitas menggunakan Shapiro-Wilk menunjukkan bahwa data *posttest* tidak terdistribusi normal ($p < 0,05$). Oleh karena itu, uji hipotesis untuk membandingkan perbedaan hasil belajar kedua kelompok menggunakan uji non-parametrik Mann-Whitney U. Uji homogenitas varians menggunakan *Levene's Test* menunjukkan bahwa varians kedua kelompok bersifat homogen ($p > 0,05$). Besaran efek (*effect size*) dari intervensi dihitung menggunakan korelasi biserial (r), dengan interpretasi $r < 0,3$ sebagai efek kecil, $0,3-0,5$ sebagai efek sedang, dan $> 0,5$ sebagai efek besar. Data dari lembar observasi dan angket dianalisis secara deskriptif untuk menyajikan frekuensi, persentase, mean, dan median. Data kualitatif dari catatan lapangan dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman (dalam Sugiyono, 2015) yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan untuk memperkaya dan memberikan konteks terhadap temuan kuantitatif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Observasi terstruktur yang dilakukan oleh dua observer independen menunjukkan bahwa kualitas aktivitas pendidik di kedua kelas relatif setara, dengan *grand mean* 3,73 di kelas eksperimen dan 3,70 di kelas kontrol. Pada

aktivitas peserta didik, kelas eksperimen mencapai *grand mean* 3,60 dan kelas kontrol memperoleh *grand mean* 3,38. Meskipun keduanya berada dalam kategori “Baik Sekali”, skor observasi peserta didik kelas eksperimen yang lebih tinggi 6,5% daripada kelas kontrol memberikan indikasi bahwa peserta didik lebih aktif dan partisipatif di kelas yang menerapkan *flipped classroom*. Berdasarkan hasil observasi observasi terstruktur yang dilakukan, berikut adalah hasil statistik deskriptifnya.

Tabel 1. Statistik Deskriptif Hasil Observasi Aktivitas Pendidik

Kelompok	Observer	N	\bar{X}	SD	Kategori
Kontrol	R1	3	3,61	0,105	Baik Sekali
Kontrol	R2	3	3,79	0,053	Baik Sekali
Kontrol	Grand Mean	6	3,70	0,124	Baik Sekali
Eksperimen	R1	3	3,61	0,105	Baik Sekali
Eksperimen	R2	3	3,85	0,052	Baik Sekali
Eksperimen	Grand Mean	6	3,73	0,152	Baik Sekali

Tabel 2. Statistik Deskriptif hasil Observasi Aktivitas Peserta Didik

Kelompok	Observer	N	\bar{X}	SD	Kategori
Kontrol	R1	3	3,13	0,153	Baik
Kontrol	R2	3	3,63	0,115	Baik Sekali
Kontrol	Grand Mean	6	3,38	0,299	Baik Sekali
Eksperimen	R1	3	3,30	0,361	Baik Sekali
Eksperimen	R2	3	3,90	0	Baik Sekali
Eksperimen	Grand Mean	6	3,60	0,4	Baik Sekali

Hal ini terjadi karena pergeseran paradigma pembelajaran, di mana di kelas eksperimen, 70—80% waktu tatap muka dialokasikan untuk aktivitas kolaboratif tingkat tinggi seperti diskusi kelompok dan analisis cerpen melalui LKPD, dan presentasi. Sedangkan di kelas kontrol, alokasi waktu untuk aktivitas serupa hanya berkisar 40—50%, dengan sisa waktu didominasi dengan ceramah pendidik untuk menyampaikan materi.

Selain menggunakan instrumen observasi terstruktur, peneliti juga membuat catatan lapangan untuk mendokumentasikan aktivitas dalam kelas yang tidak dapat direkam oleh lembar observasi. Pada pertemuan pertama, peneliti mencatat bahwa hanya sekitar 37% peserta didik kelas eksperimen yang menonton video pembelajaran di rumah karena kendala akses internet. Untuk mengatasi hal ini, peserta didik diberikan dokumen materi sebagai alternatif, sehingga peserta didik yang tidak menonton video tetap dapat mengikuti pembelajaran di kelas. Pada pertemuan 1, peserta didik mengerjakan LKPD 1, namun tidak sempat mempresentasikannya karena waktu efektif yang terpotong pemberian tutorial menggunakan Google Classroom, cara mengedit dokumen di HP, dan cara mengumpulkan tugas di Google Classroom. Sebelum pertemuan kedua dilaksanakan di dalam kelas, peserta didik mengerjakan kuis pra-kelas untuk menyegarkan kembali materi unsur intrinsik serta memetakan pengetahuan yang masih sulit dipahami. Ditemukan bahwa peserta didik kesulitan mengidentifikasi tema universal

pada cerita pendek, karakterisasi tokoh antagonis yang kompleks, dan amanat implisit (pesan moral yang tidak tersurat). Pada pertemuan kedua dalam kelas, peserta didik melanjutkan pengerjaan LKPD 1, lalu membentuk kelompok baru berdasarkan berhitung 1—6 secara mengular dipandu oleh pendidik untuk meminimalisasi konflik antaranggota kelompok. Pada pertemuan 3, peserta didik melakukan presentasi LKPD 2 dilanjutkan dengan mengerjakan *posttest*. Dinamika diskusi kelompok di kelas eksperimen tampak lebih produktif dibanding kelas kontrol, di mana peserta didik cenderung lebih pasif mendengarkan penjelasan guru. Temuan kualitatif ini memperkuat data observasi terstruktur yang menunjukkan aktivitas belajar peserta didik kelas eksperimen lebih tinggi (*grand mean* 3,60) dibanding kelas kontrol (*grand mean* 3,38). Temuan ini juga diperkuat dengan skor *posttest* yang lebih unggul di kelas eksperimen tetapi menurun di kelas kontrol. Berikut adalah statistik deskriptif skor *pretest* dan *posttest* kelompok kontrol dan eksperimen.

Tabel 3. Statistik Deskriptif Skor *Pretest* dan *Posttest*

Jenis Tes	Klp	N	\bar{X}	SD	Mdn	Min	Max
<i>Pretest</i>	Kontrol	30	70,67	14,43	75	25	95
	Eksperimen	27	67,22	19,08	75	25	90
<i>Posttest</i>	Kontrol	30	64,5	16,68	70	15	90
	Eksperimen	27	70,19	20,4	75	15	95

Analisis deskriptif pada tabel 3 memberikan informasi bahwa pada *pretest*, mean skor kelompok kontrol adalah 70,67 ($SD = 14,43$), dan kelompok eksperimen adalah 67,22 ($SD = 19,08$). Perbedaan mean *pretest* antara kelompok eksperimen dengan kontrol hanya 3,45 poin, dengan nilai median sama-sama 75. Hal ini mengindikasikan bahwa kemampuan awal kedua kelompok relatif setara sebelum intervensi.

Setelah perlakuan, skor *posttest* memberikan informasi perbedaan pola bagi kedua kelompok. Mean skor eksperimen adalah 70,19 ($SD = 20,40$), sedangkan kontrol menunjukkan mean 64,50 ($SD = 16,68$). Median *posttest* eksperimen ($Mdn = 75$) juga lebih tinggi daripada kontrol ($Mdn = 70$), selisih 5 poin. Kelompok eksperimen memiliki mean *posttest* 5,69 poin atau 8,8% lebih tinggi daripada kelompok kontrol.

Setelah menjalankan statistik deskriptif, dilakukan uji statistik inferensial. Sebelumnya, dilakukan uji prasyarat analisis dalam menentukan jenis uji yang tepat. Uji prasyarat yang dilakukan adalah uji normalitas Shapiro-Wilk dan uji homogenitas varians. Berikut adalah hasil uji normalitas dan homogenitas varians.

Tabel 4. Hasil Uji Normalitas Skor *Pretest* dan *Posttest*

Jenis Tes	Kelompok	Statistic	df	Sig.	Distribusi
<i>Pretest</i>	Kontrol	0,857	30	< 0,001	Tidak Normal
	Eksperimen	0,89	27	0,008	Tidak Normal
<i>Posttest</i>	Kontrol	0,932	30	0,056	Normal
	Eksperimen	0,882	27	0,005	Tidak Normal

Tabel 5. Hasil Uji Homogenitas Skor *Pretest* dan *Posttest*

Data	Levene's F	df1	df2	Sig.	Kesimpulan
<i>Pretest</i>	3,662	1	55	0,061	Homogen
<i>Posttest</i>	0,407	1	55	0,526	Homogen

Berdasarkan Tabel 4, skor *pretest* kedua kelompok dan *posttest* kelas eksperimen tidak berdistribusi normal (Sig. <0,05) dan hanya data skor *posttest* kelas kelompok yang berdistribusi normal (Sig. 0,056 \geq 0,05). Oleh karena skor *posttest* eksperimen tidak berdistribusi normal, maka uji statistik inferensial dilanjutkan dengan uji Mann-Whitney U dalam membandingkan skor *posttest* kedua kelompok.

Berdasarkan Tabel 5, uji homogenitas *pretest* menunjukkan nilai Sig. = 0,061, > 0,05, menunjukkan bahwa varians *pretest* dari kedua kelompok homogen. Hasil ini menunjukkan bahwa kelas eksperimen dan kontrol memiliki karakteristik distribusi skor yang setara pada tahap awal. Homogenitas *pretest* dikombinasikan dengan perbandingan statistik deskriptif yang disajikan dalam Tabel 7, menunjukkan bahwa kedua kelompok memulai dengan kondisi yang relatif setara. Perbedaan skor *posttest* dapat dikaitkan dengan intervensi yang diberikan, bukan karena perbedaan awal yang signifikan. Uji homogenitas untuk data *posttest* menunjukkan nilai Sig. = 0,526 > 0,05, mengonfirmasi bahwa varians kedua kelompok tetap homogen. Kesetaraan varians ini memungkinkan penggunaan Uji Mann-Whitney U untuk membandingkan median kedua kelompok.

Oleh karena asumsi normalitas distribusi skor *posttest* tidak terpenuhi, maka uji statistik inferensial dilakukan dengan uji Mann-Whitney U untuk menguji signifikansi perbedaan skor *posttest* antara kelompok eksperimen dan kontrol. Hipotesis statistik yang diujii adalah:

- H_0 : Tidak ada perbedaan distribusi skor *posttest* antara kelompok kontrol dan eksperimen.
- H_1 : Terdapat perbedaan distribusi skor *posttest* antara kelompok kontrol dan eksperimen.
- Kriteria pengujian: Tolak H_0 jika nilai signifikansi (p) < 0,05.

Berikut adalah hasil uji Mann-Whitney U yang dilakukan pada skor *posttest*.

Tabel 6. Hasil Uji Mann-Whitney U

Statistik	Nilai
N Total	57
Mann-Whitney U	306
Mean Rank - Kontrol	25,7
Mean Rank - Eksperimen	32,67
Z	-1,592
p	0,111
Keputusan	Terima H_0

Hasil uji Mann-Whitney U pada Tabel 6 menunjukkan nilai U sebesar 306.000 dengan statistik uji standar sebesar -1,592 dan p = 0,111. Nilai p > α = 0,05, menunjukkan bahwa hipotesis nol (H_0) tidak dapat ditolak (diterima). Oleh karena itu, tidak terdapat perbedaan yang signifikan secara statistik dalam distribusi skor *posttest* antara kelompok kontrol dan kelompok eksperimen pada tingkat kepercayaan 95 persen. Secara deskriptif, rata-rata peringkat kelompok eksperimen adalah 32,67 dibandingkan dengan 25,70 untuk kelompok kontrol, dengan selisih 6,97 poin. Median *posttest* kelompok eksperimen adalah 75, yang lebih tinggi daripada median kelompok kontrol sebesar 70. Tren positif ini menunjukkan bahwa siswa dalam kelompok eksperimen cenderung mencapai skor yang lebih tinggi. Namun, perbedaan ini tidak cukup besar untuk dianggap signifikan secara statistik dengan ukuran sampel saat ini sebesar 57. Oleh karena itu, hipotesis statistik ditolak. Berdasarkan data ini, model *flipped classroom* tidak menghasilkan efek yang signifikan secara statistik terhadap kemampuan siswa dalam memahami unsur intrinsik cerpen.

Untuk mengetahui signifikansi praktis dari hasil penelitian, besaran efek dihitung menggunakan *rank-biserial correlation* (r) dengan rumus berikut ini:

$$r = \frac{|Z|}{\sqrt{N}} \quad (1)$$

Keterangan:

- $|Z|$ = *standardized test statistic*
- N = jumlah total sampel.

Dengan demikian, dilakukan perhitungan r sebagai berikut:

$$r = \frac{|Z|}{\sqrt{N}} = \frac{|-1,592|}{\sqrt{57}} = \frac{1,592}{7,55} = 0,211 \quad (2)$$

Nilai r = 0,211 termasuk dalam kategori efek kecil menurut Cohen (1988), memberikan indikasi bahwa meskipun perbedaan tidak signifikan secara statistik, penerapan model pembelajaran *flipped classroom* masih memberikan efek praktis dalam jumlah sampel kecil pada kemampuan memahami unsur intrinsik cerpen.

Untuk melengkapi penelitian, dilakukan pemberian angket respons peserta didik di kelas eksperimen untuk mengetahui persepsi, sikap, dan pengalaman yang mereka

alami saat menggunakan model *flipped classroom*. Dari 35 peserta didik, hanya 33 yang mengisi, sedangkan 2 lainnya absen. Q9 merupakan item negatif dan skor yang disajikan pada tabel telah melewati *reverse scoring* sehingga memiliki nilai selaras dengan item lainnya. Berikutnya adalah analisis deskriptif pada jawaban angket tersebut sebagaimana disajikan di bawah ini.

Tabel 7. Statistik Deskriptif Jawaban Angket Respons Peserta Didik Per Item

No	N	\bar{X}	SD	STS	TS	S	SS	Skr
1	33	2,94	0,43	0 (0.00%)	4 (12.12%)	27 (81.82%)	2 (6.06%)	97
2	33	3,12	0,42	0 (0.00%)	1 (3.03%)	27 (81.82%)	5 (15.15%)	103
3	32	3,03	0,47	0 (0.00%)	3 (9.38%)	25 (78.13%)	4 (12.50%)	97
4	33	2,94	0,66	0 (0.00%)	8 (24.24%)	19 (57.58%)	6 (18.18%)	97
5	33	3,15	0,67	0 (0.00%)	5 (15.15%)	18 (54.55%)	10 (30.30%)	104
6	33	3,06	0,61	0 (0.00%)	5 (15.15%)	21 (63.64%)	7 (21.21%)	101
7	33	3,33	0,54	0 (0.00%)	1 (3.03%)	20 (60.61%)	12 (36.36%)	110
8	32	3,22	0,55	0 (0.00%)	2 (6.25%)	21 (65.63%)	9 (28.13%)	103
9	33	2,55	0,67	2 (6.06%)	12 (36.36%)	18 (54.55%)	1 (3.03%)	84
10	33	3	0,43	0 (0.00%)	3 (9.09%)	27 (81.82%)	3 (9.09%)	99
Total		3,03	0,58	2 (0.61%)	44 (13.41%)	223 (67.99%)	59 (17.99%)	995

Analisis deskriptif angket respons peserta didik pada Tabel 12 menunjukkan seluruh item memperoleh mean antara 2,55 dan 3,33 dengan modus 3 untuk semua pernyataan. Hasil ini menunjukkan respons positif dari mayoritas peserta didik terhadap model pembelajaran. Standar deviasi yang rendah, antara 0,42 dan 0,67, menunjukkan konsensus yang kuat dan homogenitas tanggapan mereka. Item Q7 mencapai mean tertinggi 3,33, menyatakan bahwa diskusi kelompok sangat membantu

pemahaman. Temuan ini konsisten dengan model *flipped classroom* yang mengutamakan aktivitas interaktif dan didukung observasi tingginya aktivitas belajar. Sebaliknya, pernyataan negatif Q9 tentang kendala akses materi mendapat mean terendah 2,55, mengindikasikan sebagian besar peserta didik tidak mengalami hambatan signifikan. Namun, standar deviasi 0,67 untuk item ini mengungkap variasi respons yang memerlukan perhatian, kemungkinan terkait perbedaan akses internet atau perangkat teknologi di antara peserta didik. Untuk memudahkan interpretasi, maka dibentuklah kategori respons peserta didik sebagaimana tersaji di bawah ini.

Tabel 8. Distribusi Kategori Respons Peserta Didik

Kategori	Rentang Skor	Frekuensi	Persentase
Negatif	$10 \leq x < 18$	0	0%
Kurang Positif	$18 \leq x < 26$	3	9,1%
Positif	$26 \leq x < 34$	27	81,8%
Sangat Positif	$34 \leq x \leq 40$	3	9,1%
Total		33	100%

Hasil distribusi kategori pada Tabel 8 memberikan petunjuk bahwa 90,9 persen peserta didik memberikan respons positif atau sangat positif terhadap model *flipped classroom*, dengan rincian 81,8 persen dalam kategori positif dan 9,1 persen dalam kategori sangat positif. Sebanyak 9,1 persen peserta didik memberikan respons kurang positif, dan tidak ada respons negatif. Temuan ini menunjukkan penerimaan yang luas terhadap model ini sebagai suatu metode pembelajaran yang efektif. Sikap positif peserta didik semacam ini merupakan faktor pendukung bagi keberhasilan proses pembelajaran.

Pembahasan Hasil Penelitian

Penerapan model pembelajaran *flipped classroom* di SMP Negeri 3 Surabaya menunjukkan bahwa model ini dapat diimplementasikan dengan efektif pada pembelajaran Bahasa Indonesia, khususnya pada materi yang membutuhkan analisis mendalam seperti pemahaman unsur intrinsik cerpen. Sejalan dengan temuan Darmawati (2022), implementasi *flipped classroom* menggunakan Google Classroom dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di SMP adalah inovatif dan mampu meningkatkan minat belajar, meski dengan tantangan akses teknologi dan literasi digital.

Peneliti berperan ganda sebagai pengajar di kelas kontrol dan eksperimen serta melibatkan dua observer independen menggunakan instrumen observasi terstruktur yang telah divalidasi. Mekanisme kontrol ini memastikan kualitas mengajar tetap setara dan meminimalkan bias peneliti. Triangulasi data melalui catatan lapangan, LKPD, dan angket respons peserta didik diimplementasikan untuk memperkuat kredibilitas temuan.

Fase pra-kelas menjadi pembeda utama *flipped classroom* dari pembelajaran konvensional. Peserta didik kelas eksperimen 8E belajar mandiri melalui video pembelajaran yang dipublikasikan di YouTube dalam format unlisted dengan tautan https://www.youtube.com/watch?v=RVoLDuC9_pk. Video berdurasi 8 menit 49 detik ini menjelaskan tujuh

unsur intrinsik cerpen (tema, tokoh dan penokohan, alur, latar, sudut pandang, gaya bahasa, dan amanat) dengan analisis langsung terhadap cerpen "Sekolah Terakhir Republik" karya Djoko Subinarto. Struktur video dirancang sistematis dari pengenalan konsep hingga demonstrasi analisis utuh.

Distribusi materi dilakukan melalui Google Classroom yang telah dipersiapkan sebelum penelitian. Berdasarkan catatan lapangan pertemuan pertama, hanya sekitar 37% peserta didik menonton video materi, lainnya terkendala perangkat, tidak punya kuota, atau lupa. Kuis prakelas pertemuan kedua yang terdiri dari 10 soal pilihan ganda menunjukkan skor rata-rata 70, mengindikasikan pemahaman awal yang memadai. Meskipun demikian, beberapa peserta didik mengalami kendala teknis berupa keterbatasan akses internet sehingga peneliti menyediakan handout PDF dan kesempatan menonton bersama di sekolah sebagai alternatif.

Implementasi fase prakelas ini sejalan dengan prinsip dasar *flipped classroom* yang menggeser transfer pengetahuan dari kelas ke luar kelas melalui media digital. Pergeseran ini menciptakan ruang waktu yang lebih luas untuk aktivitas kompleks seperti diskusi dan kolaborasi pada fase tatap muka.

Fase dalam kelas menjadi inti implementasi di mana peserta didik mengaplikasikan pengetahuan awal secara kolaboratif. Kelas eksperimen melaksanakan tiga pertemuan tatap muka (P1, P2, P3) dengan total 6 jam pelajaran yang difokuskan pada diskusi kelompok, analisis cerpen melalui LKPD, presentasi, dan umpan balik konstruktif. Pertemuan pertama dimulai mengulang balik materi yang menunjukkan kesenjangan signifikan, di mana hanya 37% peserta didik yang menonton video mandiri di rumah. Proses review menjadi lebih efisien karena materi dasar telah tersedia secara digital.

Pembentukan kelompok berdasarkan pilihan bebas menghasilkan distribusi anggota yang tidak merata, dengan kelompok yang beranggotakan 4 hingga 7 siswa. LKPD 1 yang menganalisis cerpen "Sapi Sebesar Gajah" dikerjakan secara kolaboratif dalam format digital melalui Google Docs atau Microsoft Word mobile. Hanya dua dari lima kelompok yang produktif, sementara kelompok lainnya didominasi satu atau dua anggota aktif. Beberapa peserta didik laki-laki bermain game dan memerlukan teguran berulang. Konflik kecil pada salah satu kelompok muncul akibat konflik antaranggota, yang berhasil diselesaikan dengan mediasi peneliti.

Kendala teknis menyita sekitar 20 menit waktu tatap muka untuk membimbing akses Google Classroom, pengunduhan LKPD, dan pengeditan dokumen. Beberapa kelompok mengalami kegagalan unggah akibat koneksi tidak stabil, sehingga peneliti meminta pengumpulan melalui WhatsApp sebagai alternatif. Akibatnya, tidak semua kelompok menyelesaikan LKPD 1 pada pertemuan pertama dan diberi kesempatan melanjutkan sebelum pertemuan kedua.

Pertemuan kedua mengantisipasi penurunan retensi materi melalui kuis prakelas yang diikuti 62,9 persen peserta didik dengan rata-rata skor 70 persen. Analisis hasil mengidentifikasi tiga area krusial: tokoh antagonis kompleks (50 persen ketepatan), tema melalui konflik (68,2

persen), dan amanat implisit (68,2 persen). Pemahaman sudut pandang mencapai 100 persen, struktur alur 95,5 persen, dan latar sosial 90,9 persen, menunjukkan konsep konkret lebih mudah dikuasai dibandingkan konsep abstrak.

Sesi dibuka dengan permainan ice-breaking "Simon Berkata" selama 10 menit yang meningkatkan fokus hingga satu jam pelajaran. Gangguan presentasi OSIS memotong 10–15 menit waktu efektif. Setelah istirahat, efek fokus ter-reset sehingga peneliti mengulang strategi pengelolaan. Evaluasi kuis difokuskan pada tiga soal dengan tingkat kesalahan tinggi, yaitu perbedaan tema dan konflik, karakterisasi tokoh antagonis, serta amanat implisit. Sesi interaktif ini menghasilkan pertanyaan dasar yang menunjukkan perlunya *scaffolding* lebih lanjut.

Metode pembentukan kelompok diubah menjadi sistem berhitung 1-6 secara mengular yang menghasilkan enam kelompok baru (Anyelir, Teratai, Edelweiss, Aster, Lavender, Tulip) dengan distribusi lebih merata. Kelompok yang belum menyelesaikan LKPD 1 melanjutkan pengerjaan, sementara kelompok yang selesai memulai LKPD 2 dengan cerpen "Belajar Membaca Desa" karya A. Djoyo Mulyono. Dinamika diskusi membaik secara struktural, namun perilaku disruptif meningkat dengan peserta didik yang sama tidur, bermain game, dan selalu bergerak. Beberapa peserta didik lainnya bermain kartu UNO, sehingga disita. Hanya satu kelompok yang sempat presentasi sebelum waktu habis.

Analisis LKPD 1 menunjukkan variasi signifikan antar kelompok. Kelompok Kancil meraih nilai tertinggi 76,39 dengan kemampuan mengidentifikasi tema dan kutipan relevan. Kelompok Kelinci memperoleh nilai terendah 36,11 dengan kesulitan menganalisis unsur intrinsik, cenderung menulis definisi umum bukan analisis spesifik. Kelompok Harimau, Tupai, dan Flamingo memperoleh nilai sedang (57-63) dengan kelemahan teknis penggunaan parafrasa alih-alih kutipan langsung. Pola kesalahan paling konsisten adalah tema yang dituliskan secara deskriptif ("tentang seorang petani") bukan abstrak ("ketamakan dan akibatnya"), mengkonfirmasi kesulitan memahami konsep tema sebagaimana teridentifikasi dalam kuis prakelas.

Evaluasi pertemuan kedua menunjukkan kuis prakelas efektif sebagai alat diagnostik. Ice-breaking meningkatkan fokus namun efeknya tidak bertahan melewati istirahat. Pembentukan kelompok acak mengurangi konflik dan menciptakan dinamika lebih seimbang. Kendala teknis berkurang secara signifikan karena literasi digital yang ditingkatkan. Perilaku disruptif menjadi hambatan utama yang sulit diatasi, mengindikasikan perlunya konsultasi dengan guru BK. Gangguan eksternal mengurangi waktu efektif, menunjukkan perlunya koordinasi lebih baik dengan pihak sekolah.

Pertemuan ketiga menunjukkan peningkatan dalam disiplin dan fokus. Jadwal mundur empat hari (karena pada jadwal seharusnya terdapat acara sekolah) memberikan waktu menyelesaikan LKPD 2 lebih matang. Tidak ada lagi kendala teknis dan perilaku disruptif. Perubahan signifikan ini disebabkan habituasi terhadap model pembelajaran, motivasi *posttest*, dan pemahaman ekspektasi pembelajaran.

Presentasi dilakukan secara bergiliran dengan format bacaan analisis untuk setiap unsur intrinsik. Mayoritas kelompok hanya membaca hasil kerja tanpa elaborasi mendalam dan tidak ada sesi tanya jawab antar kelompok. Peneliti memberikan *scaffolding* dengan pertanyaan klarifikasi namun respons tetap singkat. Perbedaan kualitas presentasi terlihat jelas antara kelompok yang percaya diri (Anyelir, Edelweiss) dan yang gugup (Teratai, Aster). Koreksi umum difokuskan pada kesalahan tema yang berulang, termasuk tema deskriptif, judul cerpen sebagai tema, dan kebingungan antar tugas. Kelompok Anyelir (84,72) dan Edelweiss (82,64) menunjukkan analisis mendekati standar akademis dengan tema abstrak dan universal.

Peran peneliti bertransformasi dari penegak disiplin menjadi fasilitator. Motivasi humanis yang diberikan mengurangi kecemasan dan meningkatkan partisipasi. Efek pengaruh teman sebaya menciptakan momentum positif. Habituasi dan konsistensi manajemen kelas memberikan hasil jangka panjang yang lebih efektif daripada teguran reaktif.

Fase pascakelas tidak diberikan penugasan terstruktur namun difokuskan pada penguatan pemahaman melalui komunikasi daring dan *posttest*. Posttest dilaksanakan secara individual. Pesan motivasi dan apresiasi diberikan untuk menguatkan semangat belajar. Kesimpulan menunjukkan fase pascakelas berperan sebagai penguatan dan penutup rangkaian pembelajaran yang memberikan kontribusi penting terhadap keberhasilan implementasi model.

Kesimpulan observasi menunjukkan grand mean aktivitas pendidik kelompok kontrol 3,70 dan eksperimen 3,73 (selisih 0,03 poin), mengkonfirmasi kualitas mengajar terkontrol dengan baik. Aktivitas peserta didik kelompok eksperimen (3,60) lebih tinggi dibandingkan kontrol (3,38) dengan selisih 0,22 poin, menunjukkan *flipped classroom* berhasil mendorong keterlibatan aktif. Reliabilitas dinilai memadai meskipun observer 2 konsisten memberikan skor lebih tinggi, namun pola relatif tetap konsisten. Kontras ini menunjukkan efektivitas *flipped classroom* terletak pada perubahan struktur pembelajaran yang mendorong respons aktif peserta didik, bukan perubahan perilaku guru.

Kendala implementasi meliputi kendala teknis (akses internet terbatas, literasi digital rendah), manajemen kelas (perilaku disruptif, tidur, bermain gim), dinamika kelompok (distribusi tidak merata, ketergantungan pada anggota aktif), pemahaman konseptual (miskonsepsi tema dan amanat), serta gangguan eksternal (presentasi OSIS). Strategi adaptasi mencakup penyediaan hotspot pribadi, pendampingan teknis intensif, penegakan disiplin konsisten, perubahan metode pembentukan kelompok, klarifikasi konsep berulang, aktivitas ice-breaking, motivasi humanis, dan penyesuaian alokasi waktu. Strategi ini terbukti responsif dan kontekstual dalam mengatasi berbagai hambatan.

Perbandingan dengan kelas kontrol menunjukkan perbedaan struktur pembelajaran yang fundamental. Kelas eksperimen mengalokasikan 70-80 persen waktu tatap muka untuk diskusi dan kolaborasi, sementara kelas kontrol hanya 40-50 persen karena sebagian besar waktu digunakan untuk ceramah. Pertemuan pertama kelas

kontrol menghabiskan 40-50 menit untuk ceramah sehingga LKPD 1 ditugaskan sebagai PR. Hanya satu dari enam kelompok yang mengerjakan PR secara tuntas, menciptakan hutang akademik. Diskusi kelompok kelas kontrol terasa lebih substantif ketika fokus karena *scaffolding* langsung dari guru, namun perilaku disruptif pasif seperti bermain gim dengan postur mendengarkan tetap mengganggu.

Pola peningkatan nilai LKPD menunjukkan kelas kontrol meningkat 6,71 poin (56,60 ke 63,31) sedangkan kelas eksperimen hanya 3,38 poin (58,89 ke 62,27). Hal ini mengindikasikan bimbingan langsung guru lebih efektif untuk konsep abstrak. Kesalahan tema konsisten di kedua kelas (60 persen eksperimen, 50 persen kontrol) dan penggunaan parafrasa (70-80 persen) mengkonfirmasi bahwa *scaffolding* eksplisit lebih penting daripada perubahan model.

Perbandingan manajemen perilaku menunjukkan kelas eksperimen mengalami perilaku disruptif aktif yang mudah dideteksi namun sulit diatasi, sementara kelas kontrol mengalami perilaku pasif yang lebih sulit dideteksi. Beban kerja guru berbeda secara kualitatif, namun habituasi dan konsistensi lebih penting daripada model dalam membentuk perilaku peserta didik.

Analisis deskriptif menunjukkan pola kontras yang menarik antara kedua kelompok. Kelas eksperimen mencatat kenaikan rerata skor *posttest* dari 67,22 menjadi 70,19, sedangkan kelas kontrol justru mengalami penurunan signifikan dari 70,67 ke 64,50. Sebaliknya, meskipun peningkatan di kelas eksperimen tergolong moderat, variabilitas data yang tinggi ($SD = 20,40$) mengindikasikan respons siswa yang beragam terhadap model *flipped classroom*. Siswa dengan kemandirian tinggi mampu memanfaatkan fleksibilitas belajar secara maksimal, sementara sebagian lainnya masih mencoba beradaptasi.

Secara statistik, uji Mann-Whitney U ($p=0,111 > 0,05$) memang menunjukkan tidak adanya perbedaan signifikan antara kedua kelompok. Namun, temuan ini tidak serta-merta menganulir dampak praktis intervensi. Perhitungan besaran efek ($r = 0,211$) menunjukkan pengaruh kecil namun relevan, di mana model ini mampu menjelaskan sekitar 4,4% varians hasil belajar.

Realitas di lapangan memperlihatkan bahwa transisi menuju pembelajaran berpusat pada siswa menghadapi tantangan adaptasi yang kompleks. Merujuk pada Bergmann dan Sams (2012), pembentukan kemandirian belajar adalah proses bertahap, bukan hasil instan. Data observasi mengkonfirmasi hal ini, dengan hanya 37% siswa kelas eksperimen yang menonton video prakelas di rumah pada pertemuan awal. Hambatan infrastruktur seperti ketidakstabilan koneksi internet dan kesulitan akses Google Classroom turut menyita waktu tatap muka untuk penanganan teknis, sehingga mengurangi efisiensi pembelajaran. Kompleksitas materi unsur intrinsik cerpen yang abstrak juga menuntut *scaffolding* konseptual yang lebih intensif, yang mungkin belum sepenuhnya terakomodasi dalam durasi penelitian yang terbatas.

Respons peserta didik terhadap model pembelajaran *flipped classroom* juga bermacam-macam. Mayoritas tergolong dalam respons positif (90,9%), mengindikasikan

bahwa peserta didik menyukai model pembelajaran ini. hanya tiga orang (9,1%) memberikan respons kurang positif. Tidak ada responden yang memberikan respons negatif. Skor total berkisar antara 23 hingga 37 dari skala interval 10—40, dengan mean 30,24 (SD = 3,25), median 29,00, dan modus 29. Distribusi skor yang terkonsentrasi pada rentang 26—33, yang melibatkan 27 (81,8%) responden, menunjukkan konsistensi respons positif di kalangan mayoritas, meskipun standar deviasi 3,25 poin mengindikasikan adanya variabilitas individual.

Angket respons model pembelajaran *flipped classroom* diisi 33 peserta didik kelas eksperimen, memuat 10 pernyataan dengan skala likert 4 poin. Sebanyak 31 peserta didik (93,9%) melengkapi seluruh item, sementara dua orang (6,1%) menyisakan satu item masing-masing (Q3 dan Q8). Uji reliabilitas menggunakan Cronbach's Alpha menghasilkan koefisien 0,678, dapat diterima untuk penelitian pendidikan.

Analisis statistik deskriptif menunjukkan 30 dari 33 responden (90,9%) memberikan respons positif hingga sangat positif, sementara hanya tiga orang (9,1%) memberikan respons kurang positif. Skor total berkisar antara 23 hingga 37 dari rentang teoretis 10—40, dengan mean 30,24 (SD = 3,25), median 29,00, dan modus 29. Distribusi skor terkonsentrasi pada rentang 26—33, yang melibatkan 82,4% responden, menunjukkan konsistensi respons positif di kalangan mayoritas.

Analisis per item mengungkapkan mean keseluruhan 3,03 dari skala 1-4. Dua item memperoleh respons tertinggi, yaitu Q2 (mean = 3,12, SD = 0,42) dan Q7 (mean = 3,33, SD = 0,54), keduanya dengan tingkat persetujuan 97%. Q2 menyatakan *flipped classroom* sebagai hal baru dan menarik, disetujui 27 peserta didik (81,8%) dan sangat disetujui 5 orang (15,2%). Q7 menyatakan diskusi kelompok sangat membantu mengklarifikasi pemahaman unsur intrinsik cerpen, disetujui 20 peserta didik (60,6%) dan sangat disetujui 12 orang (36,4%), sementara hanya satu orang (3,0%) tidak setuju.

Q8 (mean = 3,22, SD = 0,55) mengenai aplikasi pemahaman pada cerpen berbeda memperoleh respons 93,8% persetujuan. Dari 32 responden, 21 peserta didik (65,63%) setuju dan 9 orang (28,13%) sangat setuju dapat menerapkan pemahaman pada cerpen lain. Q5 (mean = 3,15, SD = 0,67) mengenai efektivitas video pembelajaran memperoleh respons positif 84,8% persetujuan, dengan 18 orang (54,5%) setuju dan 10 orang (30,3%) sangat setuju.

Item Q1 (mean = 2,94), Q3 (mean = 3,03), Q4 (mean = 2,94), dan Q6 (mean = 3,06) menunjukkan respons positif 75,8% - 90,9%, namun sebagian peserta didik mengalami pengalaman kurang optimal. Q4 memiliki tingkat persetujuan terendah kedua (75,8%) setelah Q9, dengan delapan peserta didik (24,2%) tidak setuju mengenai fleksibilitas menonton video kapan saja. Catatan lapangan mengonfirmasi sebagian peserta didik mengandalkan hotspot peneliti saat tiba di sekolah.

Q10 (mean = 3,00, SD = 0,43) mengenai bimbingan pendidik yang memadai memperoleh respons positif dari 90,9% peserta didik. Q9 (mean = 2,55, SD = 0,67), pernyataan negatif mengenai kendala akses materi sebelum kelas, memperoleh respons terendah. Karena reverse-scored, mean rendah mengindikasikan kendala akses yang

dialami sebagian besar. Dari 33 responden, 18 orang (54,5%) setuju mengalami kendala, 12 orang (36,4%) tidak setuju, 2 orang (6,1%) sangat tidak setuju, dan 1 orang (3,0%) sangat setuju. Dengan demikian, 19 peserta didik (57,6%) mengalami kendala akses dalam berbagai tingkat.

Proporsi tinggi yang mengalami kendala akses mengkonfirmasi kelemahan utama *flipped classroom* dalam konteks Indonesia. Berdasarkan catatan lapangan, hanya sekitar 37% peserta didik menonton video di rumah sebelum pertemuan pertama, mayoritas menonton di sekolah menggunakan hotspot peneliti atau temannya. Infrastruktur teknologi seperti akses internet stabil dan kuota memadai masih menjadi hambatan struktural. Ketika materi prakelas tidak dapat diakses dengan baik, fase dalam kelas yang seharusnya untuk aplikasi dan diskusi mendalam harus dialihkan sebagian untuk penjelasan konsep dasar, mengurangi efisiensi waktu tatap muka.

Standar deviasi 0,42-0,67 mengindikasikan variabilitas respons individual yang signifikan. Q5 dan Q9 (SD = 0,67) menunjukkan pengalaman peserta didik dalam mengakses dan memanfaatkan video sangat bervariasi. Variabilitas ini tercermin dalam distribusi kategori respons: 27 peserta didik (82,4%) dalam kategori positif (skor 26-33), 3 orang (9,1%) sangat positif (skor 34-37), dan 3 orang (9,1%) kurang positif (skor 23-25). Peserta didik kategori kurang positif kemungkinan mengalami kendala akses berat, tidak terbiasa pembelajaran mandiri, atau memiliki preferensi kuat pada instruksi langsung guru.

Secara keseluruhan, angket mengindikasikan apresiasi positif peserta didik terhadap *flipped classroom* dengan tingkat persetujuan 90,9%. Aspek paling diapresiasi meliputi kebaruan model, diskusi kelompok, transfer pemahaman, dan video pembelajaran sebagai komponen inti. Namun, kendala akses teknologi yang dialami 57,6% peserta didik menjadi tantangan fundamental. Tanpa infrastruktur teknologi memadai dan merata, manfaat teoritis seperti fleksibilitas waktu dan optimalisasi tatap muka tidak terealisasi sepenuhnya. Respons peserta didik tidak seragam: segmen sangat diuntungkan (kategori sangat positif), mayoritas manfaat moderat (kategori positif), dan minoritas pengalaman kurang optimal (kategori kurang positif). Diferensiasi ini menunjukkan perlunya strategi implementasi adaptif dan personal yang mempertimbangkan keberagaman kesiapan teknologi, literasi digital, dan gaya belajar. Hasil angket berfungsi tidak hanya sebagai evaluasi, tetapi juga data formatif untuk perbaikan praktik pembelajaran mendatang.

PENUTUP

Simpulan

Penerapan model pembelajaran *flipped classroom* guna menggali pemahaman unsur intrinsik cerpen bagi siswa kelas VIII SMP Negeri 3 Surabaya, berhasil dilakukan melalui tiga tahap krusial, yaitu prakelas di mana peserta didik menonton video dan materi pembelajaran secara mandiri melalui Google Classroom serta pemberian kuis prakelas sebelum pertemuan kedua, fase dalam kelas yang aktif dan kolaboratif seperti diskusi kelompok terhadap LKPD dan presentasi, serta pascakelas yang mempertajam

evaluasi konsep. Tiga tahapan ini mentransformasikan guru dari narator tradisional menjadi fasilitator diskusi yang gesit memberi masukan, meski rintangan awal berupa kebiasaan mandiri dan beberapa tantangan sempat muncul, namun secara keseluruhan proses ini meningkatkan keterlibatan siswa yang sejak pertemuan kesatu hingga akhir.

Uji Mann-Whitney U menunjukkan bahwa *flipped classroom* gagal mencapai signifikansi terhadap hasil belajar kognitif peserta didik dalam memahami unsur intrinsik cerpen ($p = 0,111 > 0,05$), walaupun korelasi biserial ($r = 0,211$) menandakan pengaruh kecil secara praktis di mana kelompok eksperimen unggul tipis, terlihat dari rata-rata post-test 70,19 yang melampaui kelompok kontrol sebesar 5,69 poin (64,50). Meski tidak cukup kuat untuk klaim ilmiah dalam skala studi ini, model pembelajaran ini berhasil mempertahankan pemahaman peserta didik terhadap materi dan mengaplikasikannya pada teks, berbeda dari kelompok kontrol yang menunjukkan penurunan tajam pada skor *posttest*.

Respons peserta didik kelas eksperimen terhadap *flipped classroom* sangat positif (90,9%), dengan peserta didik yang mayoritas menjawab setuju pada hampir setiap item pertanyaan, mulai dari kesenangan belajar (mean 2,94), kemudahan cerna materi video (3,12), hingga efektivitas diskusi kelompok (3,15) dan keaktifan berdebat (3,33), bahkan kemampuan transfer pengetahuan ke cerpen baru di luar kelas (3,22) menandakan pemahaman mendalam, meskipun hambatan akses materi prakelas (2,55) menjadi tantangan bagi sebagian peserta didik. Secara holistik, murid ingin belajar dengan model ini lagi (3,00).

Saran

Bagi pendidik Bahasa Indonesia, disarankan menyiapkan *flipped classroom* sebagai varian strategi untuk topik analitis mendalam seperti analisis sastra, dengan menyusun video ringkas yang menarik serta aktivitas kelas berorientasi pemecahan masalah secara kolaboratif. Mengingat hasil statistik yang belum signifikan, model ini sebaiknya diterapkan lebih dari tiga pertemuan untuk hasil yang lebih nyata;

Bagi pihak sekolah, disarankan untuk mendukung fasilitas penunjang model pembelajaran inovatif seperti *flipped classroom* melalui akses WiFi merata atau setidaknya agar sinyal seluler bisa diterima di kelas dengan penerimaan sinyal rendah, menyediakan akses lab komputer dengan internet bagi peserta didik di luar jam pelajaran aktif. Sekolah juga dapat menyediakan pelatihan model serupa dari *blended learning* bagi pendidik untuk meningkatkan kemampuan desain dan manajemen kelas, dan memastikan pemerataan akses materi digital bagi seluruh peserta didik.

Bagi peneliti selanjutnya, disarankan untuk memperpanjang durasi intervensi, memperbesar sampel, instrumen penelitian yang tidak hanya berfokus pada hasil belajar kognitif tetapi juga aspek afektif, keterampilan abad ke-21, dan apresiasi sastra. Penelitian juga dapat dirancang dengan lebih komprehensif dengan mengintegrasikan hasil wawancara terhadap pendidik dan peserta didik di sekolah, serta mengukur variabel tambahan seperti berpikir kritis atau motivasi belajar.

Demikianlah penelitian pengaruh model pembelajaran *flipped classroom* pada pemahaman unsur intrinsik cerpen peserta didik kelas 8 SMP Negeri 3 Surabaya. Meskipun secara statistik belum menunjukkan signifikansi yang diharapkan, namun peserta didik yang menjadi lebih aktif di dalam kelas, serta meningkatkan motivasi belajar dan respons sangat positif yang diberikan menunjukkan bahwa model ini membuat kegiatan pembelajaran menjadi lebih bermakna. Dengan dukungan fasilitas yang memadai, materi digital yang lebih menarik, serta penerapan model ini pada jangka waktu yang lebih panjang berpotensi meningkatkan efektivitas *flipped classroom* dalam strategi pembelajaran yang efektif, relevan, dan berkelanjutan dalam memodernisasi pendidikan Bahasa Indonesia di negeri tercinta.

DAFTAR PUSTAKA

- Arnas, Benny. (2025) ‘Sapi sebesar gajah’, *Jawa Pos*, 8 Juni. Tersedia pada: <https://www.jawapos.com/cerpen/016116809/sapi-sebesar-gajah?page=all> (Diakses: 17 Januari 2026).
- Bergmann, Jonathan dan Sams, Aaron (2012) *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Cohen, Jacob (1988) *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2nd edn. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Darmawati, Ni Wayan Sri (2022) ‘Model pembelajaran inovatif Bahasa Indonesia berbasis *flipped classroom* pada era digital dengan pemanfaatan Google Classroom’, *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Bahasa Indonesia*, 11(2), hal. 168–177. doi: 10.23887/jurnal_bahasa.v11i2.749.
- Mulyono, Djoyo A. (2024) ‘Belajar membaca desa’, *Jawa Pos*, 1 Desember. Tersedia pada: <https://www.jawapos.com/cerpen/015373705/belajar-membaca-desa?page=all> (Diakses: 17 Januari 2026).
- Nurgiyantoro, Burhan (2010) *Teori pengkajian fiksi*. Gadjah Mada University Press.
- OECD (2023) *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. Paris, France: OECD Publishing.

Rosenblatt, Louise Michelle (2018) ‘The transactional theory of reading and writing’, dalam Alvermann, D. E., Unrau, N. J. dan Ruddell, R. B. (ed.) *Theoretical models and processes of literacy*. 7th edn. New York, NY: Routledge. doi: 10.4324/9781315110592.

Sugiyono (2015) *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Bandung, Indonesia: Alfabeta.

Tundreng, Syarifuddin (2022) ‘Problematik pembelajaran sastra (studi kasus di SMK Negeri 2 Kolaka)’, *Jurnal Pendidikan Bahasa*, 11(1), hal. 126–138. doi: 10.31571/bahasa.v11i1.4083.