

## PENERAPAN MODEL *FLOW ROLE BASED LEARNING* UNTUK MENINGKATKAN BERPIKIR KRITIS MURID KELAS VIII PELAJARAN PENDIDIKAN PANCASILA

Nur Afif Ayuni

(Universitas PGRI Ronggolawe, Indonesia) [nurafifayuni123@gmail.com](mailto:nurafifayuni123@gmail.com)

Risa Triassanti

(Universitas PGRI Ronggolawe, Indonesia) [triassantirisa@gmail.com](mailto:triassantirisa@gmail.com)

Siti Fatimah

(UPT SMP Negeri 3 Tuban, Indonesia) [fatimahapriono@gmail.com](mailto:fatimahapriono@gmail.com)

### Abstrak

Penelitian dilatarbelakangi pentingnya meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila. Dalam penelitian ini, peningkatan kemampuan tersebut dilaksanakan melalui penerapan model *Flow Role Based Learning* berbasis masalah. Penelitian ini menggunakan metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang dilaksanakan dalam dua siklus di kelas VIII F UPT SMP Negeri 3 Tuban pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila. Setiap siklus terdiri atas empat tahapan, yakni tahap perencanaan, tahap pelaksanaan tindakan, tahap observasi, dan tahap refleksi. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi aktivitas murid, penilaian berbasis rubrik sesuai peran masing-masing murid dalam kelompok, serta dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan signifikan kemampuan berpikir kritis murid dari siklus I ke siklus II. Pada siklus I, persentase ketuntasan belajar hanya 28,125% (9 dari 32 murid), sedangkan pada siklus II meningkat menjadi 90,625% (29 dari 32 murid). Peningkatan ini terjadi berkat perbaikan tindakan dari siklus I ke siklus II, berupa penggunaan video kontekstual sebagai media penyajian masalah, pengelolaan diskusi kelompok tetap tanpa adanya perpindahan pos, penunjukan *time keeper* pada setiap kelompok guna mengatur waktu agar lebih efektif, serta pemberian scaffolding yang lebih intensif kepada murid yang membutuhkan pendampingan. Dengan demikian, penerapan model *Flow Role Based Learning* terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila.

**Kata Kunci:** *Flow Role Based Learning*, Problem Based Learning, Berpikir Kritis, Pendidikan Pancasila.

### Abstract

*This research was motivated by the importance of enhancing students' critical thinking skills in the Pancasila Education subject. To improve these skills, the study implemented a problem-based "Flow Role-Based Learning" model. A Classroom Action Research (CAR) method was employed, conducted over two cycles in class VIII F at UPT SMP Negeri 3 Tuban. Each cycle comprised four stages: planning, action implementation, observation, and reflection. Data collection involved observing student activities, using rubric-based assessments tailored to each student's role within their group, and documentation. The results demonstrated a significant improvement in students' critical thinking skills from Cycle I to Cycle II. In Cycle I, the learning mastery rate was only 28.125% (9 out of 32 students), whereas in Cycle II, it rose to 90.625% (29 out of 32 students). This improvement resulted from refinements made between the cycles, such as using contextual videos to present problems, maintaining fixed group discussions (eliminating station rotation), appointing a timekeeper in each group for more effective time management, and providing more intensive scaffolding to students requiring assistance. Thus, the implementation of the Flow Role-Based Learning model proved effective in enhancing students' critical thinking skills in the Pancasila Education subject.*

**Keywords:** *Flow Role-Based Learning*, Problem-Based Learning, Critical Thinking, Pancasila Education.

### PENDAHULUAN

Pendidikan berperan penting dalam menghadapi tantangan abad 21, terutama dalam membentuk kualitas sumber daya manusia. Berpikir kritis menjadi salah satu kompetensi yang perlu dikembangkan dalam menghadapi tantangan pada abad ini. Kemampuan ini menjadi bagian dari Penalaran Kritis dalam Dimensi Profil Lulusan yang

berfungsi membentuk murid agar mampu memperoleh dan mengolah informasi, menganalisis permasalahan, mengevaluasi berbagai sudut pandang, serta mengambil keputusan secara logis dan bertanggung jawab. Dalam konteks pembelajaran Pendidikan Pancasila, kemampuan berpikir kritis diperlukan agar murid tidak hanya paham terhadap konsep pembelajaran serta nilai-nilai Pancasila

secara teoritis, tetapi juga mampu mengaitkannya persoalan kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara.

Pendidikan Pancasila merupakan mata pelajaran yang berorientasi pada pembentukan karakter dan penguatan kompetensi kewarganegaraan. Selain itu, materi pelajaran pendidikan pancasila juga sangat penting dikaitkan dengan permasalahan-permasalahan nyata yang terjadi di lingkungan masyarakat, bangsa dan negara. Oleh karena itu, proses pembelajaran perlu memberikan kesempatan kepada murid untuk menganalisis permasalahan sosial, mengemukakan pendapat, berdiskusi, serta mengambil keputusan berdasarkan nilai-nilai Pancasila.

Pendidikan Pancasila memiliki peran strategis dalam membentuk peserta didik menjadi warga negara yang berkarakter serta bertanggung jawab. Oleh sebab itu, proses pembelajarannya tidak cukup hanya berfokus pada penguasaan konsep secara teoretis, tetapi juga harus mendorong murid untuk menerapkan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Penerapan pembelajaran kontekstual menjadi salah satu pendekatan yang relevan karena materi dikaitkan dengan berbagai situasi nyata, seperti sikap toleransi, keberagaman, dan berbagai persoalan sosial yang ditemui di lingkungan sekitar. Dengan demikian, kemampuan berpikir kritis menjadi kompetensi yang perlu dikembangkan dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila. Kompetensi ini dibutuhkan agar murid mampu menganalisis berbagai permasalahan kewarganegaraan yang semakin kompleks serta mengambil keputusan berdasarkan penalaran yang logis dan bertanggung jawab.

Kemampuan berpikir kritis murid dinilai masih tergolong rendah, yang dibuktikan dari berbagai penelitian. Sebagaimana penelitian yang dilakukan oleh (Rosmalinda, Syahbana dan Nopriyanti, 2021) menunjukkan bahwa murid SMP memiliki kemampuan berpikir kritis pada kategori rendah dengan persentase 58,1%. Hasil penelitian lainnya juga menunjukkan bahwa hanya 18,92% murid yang mampu memenuhi seluruh indikator berpikir kritis yang meliputi interpretasi, analisis, evaluasi, dan inferensi (Wulandari dan Warmi, 2022). Dari penelitian tersebut membuktikan bahwasannya berpikir kritis masih menjadi tantangan yang perlu diperhatikan pada abad 21 ini.

Hal tersebut juga terjadi di kelas VIII F UPT SMP Negeri 3 Tuban. Berdasarkan hasil observasi awal, 19 dari 32 (59,375%) murid mampu menjawab lembar kerja dan pertanyaan yang bersifat konseptual, tetapi ketika diberikan pertanyaan berupa permasalahan kontekstual dan memberikan argumen, murid masih mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi dan menganalisis permasalahan, menganalisis penyebab, serta menyusun

solusi yang tepat. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kritis murid masih perlu dikembangkan.

Pembelajaran yang berpusat pada guru menjadi salah satu faktor yang menyebabkan murid kurang terbiasa dalam berpikir kritis. Pembelajaran yang didominasi metode ceramah menyebabkan murid lebih banyak menerima informasi daripada terlibat aktif dalam pembelajaran. Akibatnya, murid memiliki kemampuan yang terbatas dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis. Selain itu, pembelajaran yang belum mempertimbangkan karakteristik dan kebutuhan belajar murid juga dapat memengaruhi keterlibatan mereka dalam proses belajar.

Problem Based Learning (PBL) menjadi salah satu model pembelajaran yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis. Hal utama dari model pembelajaran ini adalah masalah, sehingga mendorong murid untuk melakukan analisis, pemecahan masalah dan penyelidikan secara mandiri maupun kelompok. Penelitian Cahyaningtyas & Sutarni (2024) menunjukkan bahwa penerapan Problem Based Learning berpengaruh positif terhadap peningkatan dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar murid. Penelitian tersebut diperkuat oleh penelitian lain yang menyatakan bahwa terdapat hubungan yang signifikan antara penerapan Problem Based Learning dan kemampuan berpikir kritis murid (Maharani dan Antony, 2023). Sebagaimana yang dikemukakan oleh (Syamsidah dan Suryani, 2018:20) yang menegaskan bahwa PBL secara konsisten mendorong murid untuk dapat terlibat dalam berpikir kritis secara aktif.

Meskipun demikian, penerapan *Problem Based Learning* masih menghadapi kendala berupa partisipasi murid yang belum merata bekerja dalam kelompok. Dalam diskusi kelompok terdapat sebagian murid yang terlihat aktif, sedangkan anggota yang lain cenderung pasif. Oleh karena itu, strategi pembelajaran diperlukan untuk dapat memastikan seluruh murid terlibat aktif dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, *Flow Role Based Learning* menjadi satu pendekatan yang dapat digunakan, dengan menekankan pembagian peran kepada setiap anggota kelompok sehingga setiap murid memiliki tanggung jawab yang jelas dalam proses pembelajaran. *Flow Role* memiliki kemiripan dengan *Role Play* dalam hal pembagian peran antar anggota kelompok (Helmiati, 2018: 90). Namun, dalam *Flow Role Based Learning* pembagian peran tidak digunakan untuk bermain peran atau drama, melainkan untuk menjalankan tugas tertentu dalam proses pemecahan masalah. Dalam penelitian ini peran yang diberikan meliputi pencari data, analis, penyusun solusi dan presenter.

*Flow Role Based Learning* didasarkan pada konsep flow yang menekankan keterlibatan penuh murid dalam aktivitas belajar. Pembelajaran kooperatif yang melibatkan partisipasi aktif seluruh anggota kelompok dapat meningkatkan hasil belajar, keterampilan sosial, dan rasa tanggung jawab murid (Haryati, 2017:7). Konsep pembagian peran dalam belajar kelompok ini juga didukung oleh Hidayatullah (2022) yang menekankan bahwa interdependensi positif antaranggota kelompok merupakan kunci efektivitas pembelajaran kooperatif.

Dalam penelitian ini, *Flow Role Based Learning* dilaksanakan melalui lima tahapan peran yang saling berkesinambungan. Beberapa tahapan *Flow Role Based Learning* diantaranya.

1. Tahap pertama adalah pencari data, yaitu murid mengidentifikasi permasalahan dan mengumpulkan informasi yang relevan dari kasus yang diberikan.
2. Tahap kedua adalah analisis, yaitu murid mengolah informasi yang diperoleh untuk menemukan hubungan sebab-akibat serta keterkaitannya dengan materi pembelajaran.
3. Tahap ketiga adalah penyusunan solusi 1, yaitu murid merumuskan solusi awal berdasarkan hasil analisis yang telah dilakukan. Selanjutnya, murid memperoleh kartu kejutan yang berisi kondisi atau informasi tambahan sehingga solusi yang telah disusun perlu ditinjau kembali.
4. Tahap berikutnya adalah penyusunan solusi 2, yaitu murid menyempurnakan dan menyesuaikan solusi berdasarkan informasi tambahan tersebut.
5. Tahap terakhir adalah presenter, yaitu murid menyampaikan hasil diskusi kelompok serta mempertanggungjawabkan solusi yang telah disusun di hadapan kelompok lain. Peran setiap murid dalam berdiskusi dapat meningkatkan peran aktif murid dalam pembelajaran, mulai dari mengidentifikasi masalah hingga mendiskusikan solusi yang dihasilkan.

Beberapa penelitian menunjukkan efektivitas dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis melalui pembelajaran berbasis masalah. Kemampuan berpikir kritis secara signifikan dapat ditingkatkan melalui pembelajaran yang berbasis dengan permasalahan pada setiap siklus pembelajaran (Anwar, Rohmani dan Putra, 2023). Penelitian lain juga menyimpulkan bahwa kemampuan berpikir kritis dapat meningkat melalui Problem Based Learning dengan kegiatan analisis masalah dan diskusi kelompok (Nale, Kaluge dan Manafe, 2023). Selain itu, Integrasi pembelajaran berbasis masalah dengan pendekatan kolaboratif mampu meningkatkan

hasil belajar dan kemampuan berpikir kritis murid secara bersamaan (Liber *et al.*, 2024).

Penelitian lain juga menyatakan bahwa penerapan PBL pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila khususnya berkontribusi pada penguatan nilai-nilai kewarganegaraan sekaligus kemampuan analitis murid (Salsabila, Novitasari dan Stiyani, 2024). Namun, penelitian yang mengintegrasikan Problem Based Learning dengan pendekatan *Flow Role Based Learning* pada pembelajaran Pendidikan Pancasila masih terbatas. Oleh karena itu, penelitian ini memiliki unsur kebaruan berupa pengintegrasian model Problem Based Learning dengan Flow Role Learning untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid melalui pembagian peran yang sistematis dalam kelompok belajar.

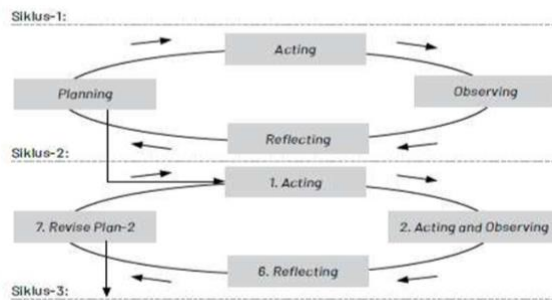
Berdasarkan uraian tersebut, tujuan penelitian ini adalah menganalisis penerapan model *Flow Role Based Learning* yang dipadukan dengan Problem Based Learning dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid kelas VIII F UPT SMP Negeri 3 Tuban pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila. Kelas VII F dipilih sebagai subjek penelitian karena selama proses pembelajaran ditemukan kesulitan yang dihadapi murid ketika diberikan permasalahan kontekstual yang memerlukan kemampuan menganalisis. Hal tersebut menjadi dasar untuk melakukan tindakan perbaikan melalui penerapan *Flow Role Based Learning* yang dipadukan dengan model pembelajaran *Problem Based Learning*. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap pengembangan model pembelajaran yang lebih partisipatif, inovatif, dan berpusat pada murid guna meningkatkan kualitas pembelajaran Pendidikan Pancasila.

## METODE

Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang dilaksanakan dalam 2 siklus. Penelitian dilaksanakan di UPT SMP Negeri 3 Tuban selama 2 bulan tahun ajaran 2025/2026 dengan subjek penelitian murid kelas VIII F yang berjumlah 32 murid. Pemilihan subjek didasarkan pada hasil observasi awal yang menunjukkan perlunya peningkatan keterlibatan murid dalam pembelajaran serta peningkatan kemampuan berpikir kritis (Farhana, Awiria dan Muttaqien, 2019:38).

Penelitian tindakan kelas dalam penelitian ini dilaksanakan dengan mendasarkan pada model PTK dari Kemmis dan McTaggart, dimana penelitian dilaksanakan melalui beberapa siklus, masing masing terdiri dari 4 tahapan dan saling berkelanjutan (Kemmis, McTaggart

dan Nixon, 2014:19). Berikut adalah model PTK Kemmis dan McTaggart.



Gambar 1 Alur Siklus PTK Kemmis dan McTaggart

Sumber: (Utomo, Asvio dan Prayogi, 2024)

Terdapat empat tahapan dari setiap siklus, yaitu tahap perencanaan (*planning*), tahap pelaksanaan tindakan (*acting*), tahap observasi (*observing*), dan tahap refleksi (*reflecting*). Pada tahap perencanaan, perangkat pembelajaran disusun untuk satu siklus selama 3 minggu, yang meliputi modul ajar, bahan ajar, Lembar Kerja Murid (LKM), media pembelajaran, serta instrumen observasi dan penilaian kemampuan berpikir kritis. Selain itu, juga menyiapkan permasalahan kontekstual yang berkaitan dengan materi pembelajaran dan membagi murid ke dalam kelompok yang terdiri atas 5–6 orang. Setiap anggota kelompok akan mendapatkan peran yang dapat disesuaikan dengan kemampuan masing-masing, yaitu Pencari Data, Analis, Pencari Solusi 1, Pos Kartu Kejutan, Pencari Solusi 2, dan Presenter. Pada tahap ini, juga menentukan alokasi waktu dari awal hingga akhir pembelajaran, sehingga pembelajaran dapat terlaksana sesuai dengan langkah pembelajaran yang telah disusun.

Pada tahap pelaksanaan tindakan, dilaksanakan sesuai perangkat yang telah disusun melalui sintaks *Problem Based Learning* yang dipadukan dengan pembagian peran dalam *Flow Role Based Learning*. Murid terlebih dahulu diberikan permasalahan kontekstual, kemudian bekerja dalam kelompok untuk mengidentifikasi masalah, mencari dan mengolah informasi, menganalisis permasalahan, menyusun alternatif solusi, serta mempresentasikan hasilnya, sesuai dengan masing-masing peran. Selama proses pembelajaran, guru memberikan pertanyaan pemantik, mengarahkan murid dalam menganalisis permasalahan, dan memberikan umpan balik terhadap jawaban atau solusi yang disampaikan.

Pada tahap observasi, guru mencatat keterlaksanaan setiap langkah pembelajaran, aktivitas murid selama menjalankan peran, serta kemampuan murid dalam mengidentifikasi masalah, memberikan alasan, menganalisis informasi, dan menyusun solusi. Data diperoleh melalui lembar observasi keterlaksanaan pembelajaran, lembar observasi aktivitas murid, dan hasil

penilaian kemampuan berpikir kritis. Hasil observasi dan penilaian tersebut kemudian dibandingkan dengan kriteria keberhasilan yang telah ditetapkan.

Pada tahap refleksi, guru menganalisis hasil observasi, hasil penilaian kemampuan berpikir kritis, dan catatan selama pelaksanaan tindakan untuk mengidentifikasi bagian pembelajaran yang telah berjalan dan bagian yang masih mengalami kendala. Berdasarkan hasil tersebut, guru menentukan perbaikan untuk siklus berikutnya.

Data penelitian dikumpulkan melalui observasi, tes, dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk memperoleh data mengenai keterlibatan murid selama proses pembelajaran, meliputi kerja sama, tanggung jawab, partisipasi aktif, dan kedisiplinan. Tes digunakan untuk mengukur kemampuan berpikir kritis murid melalui Lembar Kerja Murid (LKM) berbentuk uraian yang terdiri atas 4 pertanyaan untuk masing-masing peran berbasis pertanyaan kontekstual. LKM disusun berdasarkan tahapan dan peran dalam model *Flow Role Based Learning*, mulai dari mengidentifikasi permasalahan dan menemukan informasi yang relevan, menganalisis penyebab dan dampak permasalahan, hingga menyusun solusi dan mengevaluasi alternatif solusi. Dengan demikian, tugas pada LKM mengarahkan murid pada kemampuan berpikir tingkat tinggi, terutama C4 (menganalisis) dan C5 (mengevaluasi), dalam proses pemecahan masalah.

Kemampuan berpikir kritis dinilai melalui keterampilan yang ditunjukkan murid selama menjalankan setiap peran. Pada peran Pencari Data, kemampuan yang dinilai meliputi analisis dasar permasalahan, relevansi data, kelengkapan data dan ketepatan data. Pada peran Analis, penilaian mencakup pengolahan informasi, hubungan sebab-akibat, ketepatan analisis, dan kedalaman analisis. Pada peran Penyusun Solusi 1 dan 2, kemampuan yang dinilai meliputi kesesuaian solusi, kejelasan langkah solusi, logika solusi, dan kreativitas solusi. Sementara itu, pada peran Presenter, penilaian mencakup kejelasan penyampaian, penguasaan materi, penyampaian argumen, dan respons terhadap pertanyaan. Dokumentasi digunakan untuk melengkapi data penelitian berupa foto kegiatan pembelajaran, daftar hadir, serta hasil pekerjaan murid selama pelaksanaan tindakan.

Instrumen penelitian terdiri atas lembar observasi aktivitas murid, rubrik penilaian kemampuan berpikir kritis, dan dokumentasi. Lembar observasi digunakan untuk mengamati keterlibatan murid selama pembelajaran berlangsung. Sementara itu, rubrik kemampuan berpikir kritis digunakan untuk menilai kemampuan murid dalam mengidentifikasi masalah, menganalisis informasi, menyusun solusi, memberikan argumentasi, dan

mempresentasikan hasil diskusi sesuai dengan peran yang diberikan dalam kelompok.

Data yang diperoleh dianalisis menggunakan metodologi hybrid dengan menggabungkan teknik kuantitatif dan kualitatif. Data berasal dari hasil penilaian kemampuan berpikir kritis murid yang dianalisis dalam bentuk persentase ketuntasan belajar. Penelitian dinyatakan berhasil apabila minimal 75% murid memperoleh nilai >75 dan kemampuan berpikir kritis murid menunjukkan adanya peningkatan serta adanya keterlibatan aktif murid dalam pembelajaran. Penilaian dilakukan menggunakan rubrik kemampuan berpikir kritis berdasarkan peran masing-masing murid dalam kelompok. Nilai kemampuan berpikir kritis murid dihitung menggunakan rumus sebagai berikut.

$$P = \frac{\text{Skor yang Diperoleh}}{\text{Skor Maksimal (16)}} \times 100$$

Dalam penelitian ini skor maksimal yang diperoleh murid adalah 16. Selanjutnya, hasil penilaian kemampuan berpikir kritis dikategorikan sebagai berikut.

Tabel 1 Rentang Nilai Kemampuan Berpikir Kritis

| Rentang Nilai | Tingkat Kemampuan Berpikir Kritis |
|---------------|-----------------------------------|
| 86-100        | Sangat Tinggi                     |
| 76-85         | Tinggi                            |
| 66-75         | Sedang                            |
| 56-65         | Rendah                            |
| ≤ 55          | Sangat Rendah                     |

Penilaian kemampuan berpikir kritis dilakukan berdasarkan kinerja murid dalam menjalankan peran pada model *Flow Role Based Learning*. Setiap peran memiliki indikator penilaian dengan rentang skor 1-4 pada masing-masing aspek, yang disesuaikan dengan aktivitas dan kemampuan yang perlu ditunjukkan murid selama proses pemecahan masalah. Adapun indikator kemampuan berpikir kritis yang digunakan dalam penelitian ini disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2 Indikator Berpikir Kritis

| Peran                   | Indikator Penilaian kemampuan berpikir kritis                                                   |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pencari data            | Analisis dasar permasalahan, relevansi data, kelengkapan data, dan ketepatan data.              |
| Analisis                | Pengolahan informasi, hubungan sebab-akibat, ketepatan analisis, dan kedalaman analisis.        |
| Penyusun solusi 1 dan 2 | Kesesuaian solusi, kejelasan langkah solusi, logika solusi, dan kreativitas solusi.             |
| Presenter               | Kejelasan penyampaian, penguasaan materi, penyampaian argumen, dan respons terhadap pertanyaan. |

Setiap indikator dinilai menggunakan rubrik dengan rentang skor 1–4. Hasil penilaian selanjutnya dikonversi menjadi nilai kemampuan berpikir kritis dan dikategorikan

berdasarkan rentang nilai pada Tabel 1. Persentase murid yang mencapai kriteria keberhasilan dihitung menggunakan rumus sebagai berikut:

$$P = \frac{\sum x}{N} \times 100\%$$

Keterangan:

- P = persentase ketuntasan
- $\sum x$  = jumlah murid tuntas
- N = jumlah seluruh murid

Murid dinyatakan mencapai indikator keberhasilan apabila memperoleh nilai >75 dengan Tingkat kemampuan berpikir kritis tinggi dan sangat tinggi.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### HASIL

#### Pra Siklus

Tahap pra siklus dilakukan untuk mengetahui kondisi awal murid sebelum pelaksanaan tindakan melalui tes diagnostik nonkognitif dan kognitif. Tes diagnostik nonkognitif dilakukan melalui pertanyaan terbuka mengenai cara belajar yang paling disukai murid. Hasil menunjukkan 70% murid memiliki gaya belajar visual, 20% kinestetik, dan 10% auditori. Data ini menjadi dasar dalam memilih media pembelajaran yang sesuai, khususnya media visual.

Melalui pembelajaran *short card*, tes diagnostik kognitif digunakan untuk mengidentifikasi pemahaman awal murid terhadap materi Wawasan Nusantara. Hasilnya menunjukkan bahwa konsep dasar materi telah dipahami oleh sebagian besar murid. Akan tetapi, kemampuan mereka dalam menyampaikan alasan serta menyusun argumentasi atas jawaban yang dipilih masih belum berkembang dengan baik. Hal tersebut terlihat dari jawaban yang umumnya hanya berupa pernyataan singkat dan belum mampu mengaitkan konsep dengan permasalahan yang dibahas secara mendalam. Selama kegiatan diskusi berlangsung, keaktifan juga hanya ditunjukkan oleh beberapa murid, sedangkan sebagian besar lainnya lebih memilih bergantung pada pendapat teman sekelompok. Hal tersebut menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kritis murid, terutama dalam menganalisis permasalahan, menyusun argumentasi, dan mengemukakan pendapat, masih berada pada kategori rendah. Oleh sebab itu, penerapan model pembelajaran yang berpusat pada murid serta mendorong kolaborasi dan partisipasi aktif diperlukan agar kemampuan berpikir kritis mereka dapat meningkat.

#### Siklus I

##### Perencanaan Tindakan

Pada tahap perencanaan, dilakukan dengan menyusun perangkat pembelajaran dengan alokasi waktu 80 menit, yang meliputi modul ajar, Lembar Kerja Murid (LKM),

permasalahan kontekstual berbasis teks, bahan ajar, media pembelajaran, studi kasus, kartu kejutan, serta instrumen pengumpulan data. Penyusunan aktivitas *Flow Role Based Learning* berbasis pemecahan masalah dengan membagi murid ke dalam kelompok yang terdiri atas 5–6 orang. Setiap anggota kelompok memperoleh peran sebagai Pencari Data, Analis, Penyusun Solusi 1, Penyusun Solusi 2, atau Presenter. Selain itu, juga menyiapkan rubrik penilaian kemampuan berpikir kritis berdasarkan kinerja murid pada setiap peran serta lembar observasi aktivitas murid dan keterlaksanaan pembelajaran.

### Pelaksanaan Tindakan

Pelaksanaan tindakan siklus 1 dilaksanakan selama 3 minggu, dengan minggu pertama pemberian materi awal, minggu kedua pemberian materi selanjutnya dan pelaksanaan *flow role based learning*, serta minggu ketiga refleksi dan penguatan pembelajaran. Pelaksanaan *Flow Role Based Learning* dengan alokasi waktu 80 menit yang terdiri atas kegiatan pendahuluan selama 10 menit, kegiatan inti selama 60 menit, dan kegiatan penutup selama 10 menit. Pada kegiatan pendahuluan, guru membuka pembelajaran dengan salam, doa, dan pengecekan kehadiran murid. Selanjutnya, guru mengarahkan murid menyanyikan lagu nasional dan memberikan *ice breaking* "aku adalah huruf..." untuk memusatkan konsentrasi murid sebelum pembelajaran dimulai. Guru kemudian memberikan contoh permasalahan nyata, yakni konflik antardaerah. Berdasarkan permasalahan tersebut, guru mengajukan pertanyaan pemantik yang dekat dengan murid, mengenai dampak pertengkaran terhadap suasana di kelas dan menghubungkannya dengan pentingnya menjaga keutuhan bangsa. Guru menyampaikan tujuan pembelajaran yang akan dicapai.

Pada kegiatan inti selama 60 menit, guru memberikan penjelasan singkat mengenai arti penting dan pelaksanaan Wawasan Nusantara. Setelah itu, guru menjelaskan mekanisme kegiatan *Flow Role Based Learning* berbasis pemecahan masalah, membagi murid ke dalam kelompok, serta memberi waktu kepada murid untuk menentukan peran masing-masing. Murid kemudian berpindah ke pos sesuai dengan peran yang diperoleh dan menyelesaikan tugas secara berurutan. Pencari Data menerima studi kasus, mengidentifikasi permasalahan, mencari informasi yang relevan, dan mencatat data penting pada LKM. Hasil pekerjaan kemudian diserahkan kepada Analis. Analis mengolah informasi yang diperoleh, menganalisis permasalahan, menentukan tantangan yang terdapat dalam kasus, serta menghubungkannya dengan konsep Wawasan Nusantara. Hasil analisis diserahkan kepada Penyusun Solusi 1.

Penyusun Solusi 1 menggunakan hasil analisis untuk merumuskan solusi awal terhadap permasalahan. Setelah menyusun solusi awal, murid mengambil kartu kejutan yang berisi situasi atau informasi tambahan. Kartu tersebut diserahkan kepada Penyusun Solusi 2 untuk digunakan dalam meninjau kembali solusi awal. Penyusun Solusi 2 menyesuaikan atau memperkuat solusi berdasarkan situasi tambahan dari kartu kejutan, kemudian menuliskan solusi akhir pada LKM. Hasil akhir diserahkan kepada Presenter. Presenter mempelajari hasil kerja kelompok dan menyampaikan hasil penyelesaian masalah di depan kelas. Selama kegiatan berlangsung, guru berkeliling pada setiap kelompok untuk memantau pelaksanaan tugas, memberikan pertanyaan pemantik ketika murid mengalami kesulitan, serta memberikan arahan terhadap proses pencarian data, analisis masalah, dan penyusunan solusi.

Pada kegiatan penutup selama 10 menit, guru bersama murid menyusun simpulan berdasarkan hasil pembelajaran. Guru kemudian memberikan refleksi singkat dengan mengajukan pertanyaan mengenai pentingnya Wawasan Nusantara dalam menjaga keutuhan bangsa. Guru memberikan penguatan terhadap hasil pembelajaran, menyampaikan materi yang akan dipelajari pada pertemuan berikutnya, dan menutup pembelajaran dengan salam.



Gambar 3 Pos 1 Pencari Data



Gambar 2 Kegiatan *Flow Role Based Learning* siklus 1

### Hasil Pengamatan dan Refleksi

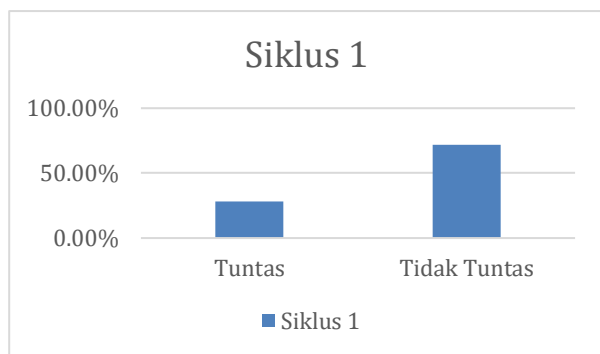
Hasil penilaian kemampuan berpikir kritis siklus I menunjukkan dari 32 murid hanya 9 murid (28,125%) yang mencapai ketuntasan berpikir kritis pada tingkat tinggi, dan sangat tinggi. Serta kemampuan berpikir kritis

dengan presentase 40,625% menunjukkan bahwasannya berpikir kritis murid masih didominasi pada tingkat yang sangat rendah. Data rekapitulasinya disajikan pada tabel 3.

Tabel 3 Rekapitulasi Kemampuan Berpikir Kritis Murid Siklus I

| Tingkat Kemampuan Berpikir Kritis | Jumlah Murid | Persentase |
|-----------------------------------|--------------|------------|
| Sangat Tinggi                     | 4            | 12,500%    |
| Tinggi                            | 5            | 15,625%    |
| Sedang                            | 3            | 9,375%     |
| Rendah                            | 7            | 21,875%    |
| Sangat Rendah                     | 13           | 40,625%    |
| Jumlah                            | 32           | 100%       |

Guna mengamati presentase ketuntasan kemampuan berpikir kritis, disajikan dalam diagram dibawah.



Gambar 4 Diagram Ketuntasan Siklus 1

Hasil observasi keterlaksanaan pembelajaran melalui APKG memperoleh skor 95 dengan kategori baik. Secara umum, guru telah melaksanakan tahapan pembelajaran sesuai dengan rancangan *Flow Role Based Learning* dan menggunakan media yang mendukung karakteristik murid. Namun, hasil observasi selama proses pembelajaran menunjukkan beberapa kendala. Pada saat kegiatan *Flow Role Based Learning* berlangsung, murid berpindah dari satu pos ke pos berikutnya untuk menjalankan peran masing-masing. Perpindahan tersebut menyebabkan waktu yang tersedia untuk menyelesaikan tugas pada setiap pos menjadi terbatas. Beberapa kelompok belum menyelesaikan tugas pada satu pos ketika harus melanjutkan ke pos berikutnya sehingga proses pengolahan informasi dan penyusunan solusi belum dilakukan secara mendalam. Hal tersebut juga menyebabkan guru belum dapat memberikan pendampingan secara merata kepada seluruh kelompok. Selain itu, selama diskusi berlangsung, sebagian murid masih bergantung pada informasi yang tersedia dan belum secara aktif mengembangkan alasan atau hubungan sebab-akibat dari permasalahan yang dianalisis. Pada saat penyampaian hasil, beberapa presenter masih terlihat

kurang percaya diri dalam menjelaskan hasil kerja kelompok dan memberikan jawaban ketika memperoleh pertanyaan dari kelompok lain.

Berdasarkan hasil pengamatan tersebut, perbaikan pada siklus II difokuskan pada pengelolaan waktu, pola diskusi, keterlibatan murid, dan pendampingan selama penyelesaian masalah. Sistem perpindahan pos diubah menjadi diskusi kelompok tetap, sehingga seluruh anggota kelompok tetap berada dalam kelompok masing-masing selama proses penyelesaian masalah. Meskipun demikian, alur peran tetap dipertahankan secara berurutan, yaitu Pencari Data, Analis, Penyusun Solusi 1, Penyusun Solusi 2, dan Presenter. Untuk membantu kelompok mengatur waktu penyelesaian setiap tahap, salah satu anggota kelompok ditunjuk sebagai time keeper yang bertugas mengingatkan kelompok terhadap batas waktu pengerjaan.

Pada awal pembelajaran siklus II, guru menambahkan *ice breaking* “Aku adalah huruf...” di tengah pembelajaran, yaitu kegiatan ketika murid berdiri sesuai instruksi huruf yang disebut oleh guru dan temannya secara bergantian, hal ini untuk meningkatkan kembali fokus murid ketika mulai lelah ditengah proses pembelajaran. Penyajian permasalahan juga diperbaiki dengan menggunakan video singkat yang menampilkan situasi permasalahan secara lebih konkret sebelum murid mengerjakan LKM. Selama diskusi, guru memberikan *scaffolding* berupa pertanyaan penuntun yang disesuaikan dengan tahap kegiatan. Pada tahap Pencari Data, guru mengarahkan murid dengan pertanyaan seperti “Apa masalah utama yang terdapat dalam kasus?” dan “Informasi apa yang dapat digunakan untuk menjelaskan masalah tersebut?”. Pada tahap Analis, guru memberikan pertanyaan seperti “Mengapa masalah tersebut dapat terjadi?” dan “Apa hubungan masalah tersebut dengan Wawasan Nusantara?” dan seterusnya.

Perubahan tindakan tersebut dirancang agar murid memiliki waktu yang lebih cukup untuk mendalami permasalahan, mengolah informasi, mengembangkan alasan, dan menyusun solusi. Guru juga menyiapkan catatan penilaian untuk mencatat kinerja murid secara langsung selama menjalankan peran sehingga perkembangan kemampuan berpikir kritis pada setiap tahap dapat terdokumentasi dengan lebih baik.

## Siklus II

### Perencanaan Tindakan

Perencanaan tindakan pada siklus II disusun berdasarkan hasil refleksi siklus I. Perbaikan perangkat pembelajaran dengan mempertahankan alur *Flow Role Based Learning*, tetapi mengubah mekanisme perpindahan pos menjadi diskusi dalam kelompok tetap. Perubahan tersebut dilakukan agar murid memiliki waktu yang lebih cukup

untuk mendalami permasalahan dan menyelesaikan setiap tahapan peran. Mempersiapkan LKM yang memuat tahapan tugas Pencari Data, Analis, Penyusun Solusi 1, Penyusun Solusi 2, dan Presenter. Setiap kelompok juga ditunjuk satu orang sebagai *time keeper* yang bertugas mengingatkan anggota kelompok terhadap batas waktu pada setiap tahapan kegiatan.

Menyiapkan video kontekstual mengenai penerapan Wawasan Nusantara sebagai stimulus pada tahap orientasi masalah. Selain itu, juga menyiapkan kegiatan *ice breaking* “Aku adalah huruf...” yang dilakukan ketika konsentrasi murid mulai menurun. Instrumen penilaian juga diperbaiki dengan menyiapkan catatan penilaian yang dapat digunakan secara langsung selama murid menjalankan perannya. Selain itu, juga menyiapkan pertanyaan *scaffolding* untuk membantu murid yang mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi masalah, menganalisis informasi, dan menyusun solusi.

### **Pelaksanaan Tindakan**

Pelaksanaan tindakan siklus II dilakukan sesuai dengan perangkat pembelajaran yang telah diperbaiki. Pada awal pembelajaran, guru membuka pembelajaran, mengecek kehadiran, dan menyampaikan tujuan pembelajaran. Tidak ada perubahan yang signifikan pada kegiatan awal pembelajaran pada siklus II.

Pada kegiatan inti, guru menyajikan video singkat mengenai permasalahan yang berkaitan dengan penerapan Wawasan Nusantara dalam kehidupan sehari-hari. Setelah video ditampilkan, guru mengajukan pertanyaan untuk mengarahkan perhatian murid pada permasalahan yang terdapat dalam video dan menghubungkannya dengan materi Wawasan Nusantara. Guru kemudian menjelaskan kembali alur *Flow Role Based Learning* dan tugas masing-masing peran. Murid bekerja dalam kelompok yang sama tanpa berpindah tempat dari satu pos ke pos lainnya. Alur kegiatan tetap dilakukan secara berurutan melalui peran Pencari Data, Analis, Penyusun Solusi 1, Penyusun Solusi 2, dan Presenter.

Pencari Data mengidentifikasi masalah dari kasus yang diberikan, mencari informasi yang relevan, dan mencatat data pada LKM. Analis menggunakan data tersebut untuk menguraikan permasalahan, menentukan hubungan sebab-akibat, dan menghubungkannya dengan konsep Wawasan Nusantara. Selanjutnya, Penyusun Solusi 1 merumuskan solusi awal berdasarkan hasil analisis. Setelah itu, kelompok mengambil kartu kejutan yang berisi informasi atau situasi tambahan. Informasi tersebut digunakan oleh Penyusun Solusi 2 untuk meninjau dan memperkuat solusi awal sehingga diperoleh solusi akhir. Presenter kemudian mempelajari hasil kerja kelompok dan menyampaikan hasil penyelesaian masalah di depan kelas.

Selama diskusi berlangsung, guru memberikan pendampingan kepada kelompok yang mengalami kesulitan. *Scaffolding* diberikan melalui pertanyaan penuntun sesuai dengan tahap kegiatan. Pada tahap Pencari Data, guru mengarahkan murid melalui pertanyaan, “Apa masalah utama dalam kasus tersebut?” dan “Informasi apa yang menunjukkan adanya masalah tersebut?”. Pada tahap Analis, guru mengajukan pertanyaan, “Mengapa masalah tersebut dapat terjadi?” dan “Apa hubungan masalah tersebut dengan Wawasan Nusantara?”. Pada tahap penyusunan solusi, guru mengarahkan murid dengan pertanyaan, “Apakah solusi tersebut dapat mengatasi masalah?” dan “Bagaimana langkah penerapan solusi tersebut?”. Guru tidak langsung memberikan jawaban, tetapi mengarahkan murid untuk menemukan jawaban berdasarkan informasi yang telah diperoleh. Sementara itu, *time keeper* mengingatkan anggota kelompok terhadap batas waktu pengerjaan sehingga setiap tahapan dapat diselesaikan sesuai alokasi waktu.

Setelah seluruh kelompok menyelesaikan tugas, presenter menyampaikan hasil diskusi di depan kelas. Kelompok lain diberikan kesempatan untuk memberikan pertanyaan atau tanggapan terhadap hasil yang disampaikan. Guru mengarahkan proses tanya jawab dan memberikan penguatan terhadap argumentasi dan solusi yang disampaikan murid. Selama proses diskusi dan presentasi, guru mencatat kinerja murid menggunakan lembar penilaian yang telah disiapkan berdasarkan aspek kemampuan berpikir kritis pada setiap peran.



Gambar 5 Kegiatan Siklus 2 tanpa berpindah pos

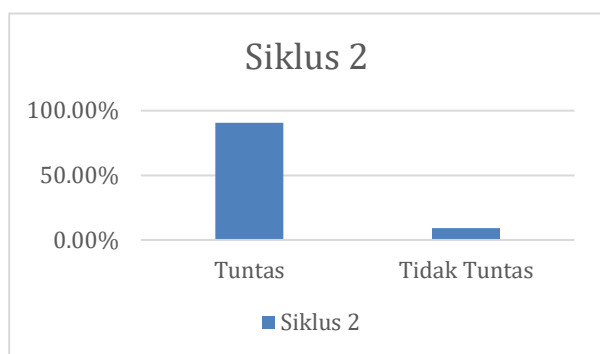
### **Hasil Pengamatan dan Refleksi**

Hasil penilaian berpikir kritis murid pada siklus II menunjukkan adanya peningkatan yang cukup signifikan. Dari 32 murid, sebanyak 29 murid (90,625%) telah mencapai ketuntasan belajar, ditunjukkan dari kemampuan berpikir kritis murid yang mencapai tingkat sedang, tinggi dan di dominasi tingkat kemampuan sangat tinggi dalam berpikir kritis. Data rekapitulasinya disajikan pada tabel 4.

Tabel 4 Rekapitulasi Kemampuan Berpikir Kritis Murid Siklus II

| Tingkat Kemampuan Berpikir Kritis | Jumlah Murid | Persentase |
|-----------------------------------|--------------|------------|
| Sangat Tinggi                     | 23           | 71,875%    |
| Tinggi                            | 6            | 18,750%    |
| Sedang                            | 3            | 9,375%     |
| Rendah                            | 0            | 0%         |
| Sangat Rendah                     | 0            | 0%         |
| Jumlah                            | 32           | 100%       |

Guna mengamati presentase ketuntasan kemampuan berpikir kritis, disajikan dalam diagram dibawah.



Gambar 6 Diagram Ketuntasan Siklus 2

Hasil pengamatan selama proses pembelajaran menunjukkan perubahan pada aktivitas murid dibandingkan dengan siklus I. Murid tidak lagi berpindah dari satu pos ke pos lainnya sehingga waktu diskusi dapat digunakan untuk menyelesaikan tugas secara lebih teratur. Setiap kelompok dapat menyelesaikan tahapan Pencari Data, Analis, Penyusun Solusi 1, Penyusun Solusi 2, dan Presenter dalam kelompok yang sama. Keberadaan *time keeper* membantu kelompok mengingat batas waktu sehingga kegiatan tidak terhenti karena keterlambatan penyelesaian salah satu tahapan. Murid juga terlihat lebih fokus ketika menganalisis informasi dan mengembangkan solusi karena memiliki waktu yang lebih cukup untuk mendiskusikan permasalahan.

Penggunaan video sebagai stimulus membuat murid memperoleh gambaran permasalahan yang lebih konkret sebelum mengerjakan LKM. Pada saat diskusi, murid mulai mampu menjelaskan alasan dan hubungan sebab-akibat dengan lebih baik setelah guru memberikan pertanyaan penuntun. Murid yang pada siklus I masih menunggu arahan guru mulai berusaha menyampaikan pendapat dan mengembangkan jawaban bersama anggota kelompok. Pada kegiatan presentasi, presenter juga terlihat lebih percaya diri dalam menjelaskan hasil kerja kelompok dan merespons pertanyaan dari kelompok lain. Catatan penilaian yang digunakan secara langsung membantu guru

mendokumentasikan kinerja murid pada saat menjalankan setiap peran.

Berdasarkan hasil penilaian dan pengamatan tersebut, indikator keberhasilan penelitian telah tercapai. Sebanyak 29 dari 32 murid (90,625%) telah mencapai kategori sedang, tinggi, dan sangat tinggi dalam kemampuan berpikir kritis, sedangkan tidak terdapat murid pada kategori rendah dan sangat rendah. Perbaikan tindakan pada siklus II menunjukkan bahwa perubahan mekanisme diskusi, pengelolaan waktu melalui *time keeper*, penggunaan video kontekstual, *ice breaking*, serta pemberian *scaffolding* selama proses pemecahan masalah dapat mendukung keterlibatan murid dalam kegiatan pembelajaran. Oleh karena indikator keberhasilan telah tercapai, penelitian tindakan kelas dihentikan pada siklus II.

### Pembahasan

Berdasarkan hasil penelitian, terdapat peningkatan berpikir kritis murid yang signifikan dari siklus I ke siklus II. Ketuntasan belajar meningkat dari 28,125% menjadi 90,625%, melampaui indikator keberhasilan yang ditetapkan sebesar 75% dengan tingkat kemampuan berpikir kritis tinggi dan sangat tinggi. Perbandingan hasil siklus I dan siklus II disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5 Perbandingan Ketuntasan Kemampuan Berpikir Kritis Antar Siklus

| Aspek                     | Siklus I              | Siklus II             |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Jumlah Murid Tuntas       | 9 murid               | 29 murid              |
| Jumlah Murid Belum Tuntas | 23 murid              | 3 murid               |
| Persentase Ketuntasan     | 28,125%               | 90,625%               |
| Kategori Terbanyak        | Sangat Rendah (40,6%) | Sangat Tinggi (71,9%) |

### Siklus I

Pelaksanaan pembelajaran pada siklus I dengan menggunakan model *Flow Role Based Learning* berbasis masalah, menunjukkan adanya keterlibatan murid selama proses pembelajaran berlangsung. Pembagian peran dalam kelompok, seperti pencari data, analis, penyusun solusi, dan presenter, membantu murid untuk lebih aktif dalam kegiatan diskusi kelompok. Pembelajaran kooperatif yang melibatkan pembagian peran yang jelas dapat meningkatkan tanggung jawab dan partisipasi aktif seluruh anggota kelompok (Putri dan Nyoman, 2017). Sebagaimana penelitian lainnya yang menyatakan bahwa penerapan PBL pada murid SMP secara konsisten mampu mendorong peningkatan keterlibatan dan kemampuan berpikir kritis melalui kegiatan pemecahan masalah (Cahyaningtyas dan Sutarni, 2024). Meskipun demikian,

tingkat ketuntasan belajar pada siklus I yang hanya mencapai 28,125% mengindikasikan bahwa terdapat aspek-aspek pembelajaran yang perlu diperbaiki, khususnya berkaitan dengan pengelolaan diskusi kelompok, alokasi waktu, dan kualitas media pembelajaran yang digunakan.

Namun demikian, hasil dari penilaian berpikir kritis murid pada siklus I masih menunjukkan hasil yang belum optimal. Dari 32 murid, hanya 9 murid yang mencapai ketuntasan belajar dengan persentase sebesar 28,125%. Sebagian besar murid masih mengalami kesulitan dalam menganalisis masalah, memberikan argumentasi yang logis, serta menyusun solusi terhadap kasus yang diberikan. Terdapat beberapa kendala yang memengaruhi proses pembelajaran pada siklus I, yaitu pengelolaan waktu pembelajaran yang belum optimal, kegiatan diskusi dengan sistem berpindah pos yang membuat beberapa murid kurang fokus, serta belum adanya catatan penilaian murid secara langsung selama pembelajaran berlangsung.

Hasil observasi menunjukkan bahwasannya beberapa murid masih belum dapat menganalisis dan memecahkan masalah secara mendalam. Selain itu, pos yang berbeda-beda menjadi kurang efektif karena kurangnya diskusi antar anggota kelompok dalam menganalisis masalah, serta waktu pembelajaran juga menjadi kurang efektif. Kondisi ini juga menyebabkan proses berpikir kritis murid belum berkembang secara optimal.

Sebagaimana penelitian yang dilakukan oleh (Wahyudi, Suastika dan Utami, 2025) yang menunjukkan bahwasannya pembelajaran berbasis masalah memerlukan proses adaptasi sebelum meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid secara optimal. Dimana pada tahap awal penerapan pembelajaran berbasis masalah, murid sering mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi masalah dalam menyusun argumentasi karena belum terbiasa dengan pembelajaran yang berpusat pada murid.

Penelitian lain juga menyatakan bahwasannya peningkatan kemampuan berpikir kritis murid tidak dapat terjadi secara instan, melainkan berkembang secara bertahap setelah murid terbiasa dalam pembelajaran yang berbasis masalah (Zohiro *et al.*, 2024). Dengan demikian, hasil siklus 1 menunjukkan bahwa pembelajaran *Flow Role Based Learning* telah mampu meningkatkan partisipasi murid dalam pembelajaran, tetapi belum sepenuhnya mampu menunjukkan peningkatan secara optimal, sehingga diperlukan perbaikan pada siklus berikutnya.

## **Siklus II**

Pelaksanaan siklus 2, berangkat dari hasil refleksi pada siklus 1, meliputi penggunaan video YouTube sebagai media penyajian masalah, pengaturan diskusi kelompok tanpa berpindah pos, penunjukan time keeper, serta

pemberian scaffolding dan pendampingan yang lebih intensif kepada murid. Penggunaan video YouTube membantu murid memahami permasalahan secara lebih nyata dan kontekstual sehingga murid lebih mudah dalam menganalisis kasus yang diberikan. Pemanfaatan video pembelajaran kontekstual secara signifikan meningkatkan pemahaman dan keterlibatan murid dalam proses pembelajaran berbasis masalah (Rahmadana, Khawani dan Roza, 2023). Diskusi kelompok yang dilakukan secara tetap tanpa berpindah pos membuat murid lebih fokus dalam mendalami masalah dan menjalankan peran masing-masing selama proses pembelajaran berlangsung.

Hasil penilaian siklus 2 menunjukkan peningkatan yang cukup signifikan pada kemampuan berpikir kritis murid. Dari 32 murid, sebanyak 29 murid telah mencapai ketuntasan belajar dengan persentase sebesar 90,625%. Sebagian besar murid telah mampu menganalisis masalah secara lebih mendalam, memberikan argumentasi yang logis, serta menyusun solusi yang sesuai dengan permasalahan yang dibahas. Selain itu, murid juga lebih percaya diri dan aktif selama kegiatan diskusi dan presentasi kelompok berlangsung. Hal ini, sejalan dari hasil penelitian yang menyatakan bahwa scaffolding intensif dari guru dalam pembelajaran dapat meningkatkan kepercayaan diri dan kemampuan argumentasi murid (Ngatiyem, 2021).

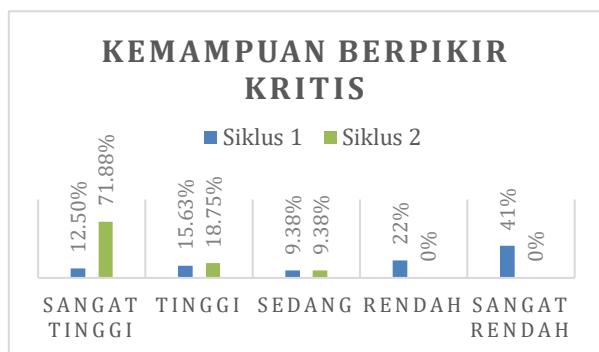
Peningkatan tersebut menunjukkan bahwa hasil refleksi dari siklus 1 dan perbaikan yang dilakukan pada siklus 2 berhasil mengatasi kendala yang muncul pada siklus 1. Dimana penggunaan video sebagai penyaji masalah membuat murid lebih memahami konteks permasalahan secara nyata. Selain itu, diskusi yang dilakukan bersama kelompok tanpa berpindah pos membuat murid menjadi lebih fokus dalam menjalankan masing-masing peran dan lebih mendalami masalah yang diberikan.

Penunjukan time keeper juga membantu pengelolaan waktu sehingga seluruh tahapan pembelajaran dapat berjalan lebih efektif. Pendampingan dan scaffolding yang diberikan guru selama proses diskusi membantu murid mengembangkan kemampuan analisis, argumentasi, dan penyusunan solusi secara lebih sistematis.

Sebagaimana hasil penelitian yang dilakukan oleh (Dahri, 2022: 25) mengatakan bahwasannya pembelajaran berbasis masalah yang dikaitkan dengan konteks nyata dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid. Penggunaan media yang menarik dalam PBL mampu meningkatkan partisipasi aktif murid serta membantu mereka mengembangkan kemampuan berpikir kritis secara lebih optimal (Wahyudi, Suastika dan Utami, 2025).

Dengan demikian, kemampuan berpikir kritis murid akan berkembang lebih baik apabila murid dalam proses pemecahan masalah mendapatkan kesempatan untuk terlibat aktif melalui pembagian peran yang jelas dan dukungan pembelajaran yang terstruktur.

### Antar Siklus



Gambar 7 Diagram Perbandingan Ketuntasan Kemampuan Berpikir Kritis Antar Siklus

Perbandingan hasil antarsiklus memudahkan untuk melihat perkembangan yang terjadi setelah adanya perbaikan yang dilakukan setiap siklus (Sari *et al.*, 2024:101). Pada penelitian ini menunjukkan peningkatan kemampuan berpikir kritis murid yang signifikan. Pada siklus I, persentase ketuntasan hanya 28,125%, sedangkan pada siklus II meningkat menjadi 90,625%. Peningkatan tersebut terlihat pada beberapa aspek, seperti kemampuan menganalisis masalah, memberikan argumentasi, menyusun solusi, serta keberanian dalam menyampaikan pendapat.

Peningkatan kemampuan berpikir kritis pada siklus II terjadi berkat beberapa faktor. Pertama, penggunaan video YouTube sebagai media penyajian masalah membantu murid memahami permasalahan secara lebih nyata dan kontekstual, sehingga murid lebih mudah dalam melakukan analisis kasus. Penyajian masalah kontekstual membantu murid meningkatkan kemampuannya dalam berpikir kritis karena mendorong murid untuk dapat menghubungkan konsep dengan situasi nyata yang dihadapi (Hidayati, Fadly dan Ekapti, 2021). Pemanfaatan video pembelajaran kontekstual secara signifikan meningkatkan pemahaman dan keterlibatan murid dalam proses pembelajaran berbasis masalah (Rahmadana, Khawani dan Roza, 2023). Dahri (2022: 25) menegaskan bahwa kemampuan berpikir kritis berkembang lebih optimal ketika murid dihadapkan pada permasalahan otentik yang dekat dengan pengalaman kehidupan mereka.

Kedua, perubahan sistem diskusi dari perpindahan pos menjadi diskusi kelompok tetap membuat murid lebih fokus dalam mendalami masalah dan menjalankan peran masing-masing. Ketiga, penunjukan time keeper di setiap

kelompok membantu pengelolaan waktu menjadi lebih tertib dan efektif. Keempat, pemberian scaffolding dan pendampingan yang lebih intensif dari guru memberikan bimbingan yang lebih terarah bagi murid dalam menyusun argumentasi dan solusi.

Penerapan *Flow Role Based Learning* yang memastikan setiap murid mempunyai tanggung jawab dan peran yang jelas dalam pemecahan masalah terbukti meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid. Hal ini sejalan dengan penelitian (Zohiro *et al.*, 2024) bahwa kemampuan berpikir kritis murid dapat ditingkatkan melalui pembelajaran berbasis masalah dengan aktivitas penyelidikan dan pemecahan masalah yang melibatkan murid secara aktif. Selain itu, penelitian Wahyudi (2025) juga menunjukkan bahwa keterlibatan aktif siswa dalam setiap tahapan pembelajaran merupakan faktor penting yang memengaruhi peningkatan kemampuan berpikir kritis.

Pengintegrasian pembelajaran Flow Role dengan Problem Based Learning memberikan konteks masalah yang mendorong murid berpikir lebih kritis melalui kegiatan pemecahan masalah dan analisis kasus secara langsung. Seperti yang dikemukakan oleh Ngatiyem (2021), scaffolding intensif dari guru dalam pembelajaran dapat meningkatkan kepercayaan diri dan argumentasi murid.

Pemberian pendampingan intensif oleh guru selama kegiatan diskusi pada siklus II terbukti membantu murid yang sebelumnya pasif untuk mulai berani mengemukakan argumentasi. Hal ini menunjukkan bahwa keberhasilan model *Flow Role Based Learning* tidak semata-mata bergantung pada struktur pembagian peran, tetapi juga pada kualitas fasilitasi guru selama proses pembelajaran. Dengan demikian, kombinasi antara model *Flow Role Based Learning*, Problem Based Learning, media kontekstual berupa video, serta pendampingan guru yang intensif terbukti menjadi pembelajaran efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid kelas VIII F UPT SMP Negeri 3 Tuban pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila yang menunjukkan PBL efektif meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid.

## PENUTUP

### Simpulan

Penerapan model *Flow Role Based Learning* berbasis masalah dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis murid kelas VIII F pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila. Peningkatan terlihat dari hasil penilaian kemampuan berpikir kritis pada siklus I, yaitu 9 murid (28,125%) berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi, menjadi 29 murid (90,625%) pada siklus II. Peningkatan tersebut terlihat pada kemampuan murid dalam

mengidentifikasi dan menganalisis masalah, menjelaskan hubungan sebab-akibat, menyusun solusi yang logis, serta menyampaikan dan mempertahankan pendapat.

Perbaikan tindakan pada siklus II turut berkontribusi terhadap tercapainya indikator keberhasilan penelitian. Perubahan mekanisme dari perpindahan pos menjadi diskusi dalam kelompok tetap memberikan waktu yang lebih cukup bagi murid untuk menyelesaikan setiap tahapan peran. Penggunaan *time keeper* membantu kelompok mengatur waktu, video kontekstual membantu murid memahami permasalahan secara lebih konkret, sedangkan *scaffolding* melalui pertanyaan penuntun membantu murid mengembangkan alasan, hubungan sebab-akibat, dan solusi. *Ice breaking* juga digunakan untuk mengembalikan fokus murid ketika konsentrasi mulai menurun. Dengan demikian, keberhasilan pada siklus II tidak hanya ditunjukkan oleh peningkatan hasil penilaian, tetapi juga didukung oleh perbaikan proses pembelajaran berdasarkan kendala yang ditemukan pada siklus I.

#### Saran

Bagi guru, model *Flow Role Based Learning* berbasis masalah dapat digunakan sebagai alternatif untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis murid. Penerapannya perlu disesuaikan dengan kondisi kelas, terutama dalam pembagian peran, alokasi waktu, dan mekanisme pelaksanaan kegiatan. Apabila jumlah murid atau kondisi ruang kelas kurang memungkinkan untuk melakukan perpindahan antarpos, alur peran tetap dapat dipertahankan dalam kelompok tetap. Guru juga dapat menunjuk *time keeper* untuk membantu mengontrol waktu pada setiap tahapan.

Selain itu, guru dapat menambahkan media kontekstual, seperti video singkat atau kasus yang dekat dengan kehidupan murid. Bagi murid yang masih mengalami kesulitan dalam menganalisis masalah dan menyusun solusi, guru dapat memberikan *scaffolding* berupa pertanyaan penuntun tanpa langsung memberikan jawaban. Ketika konsentrasi murid mulai menurun, guru dapat menggunakan *ice breaking* singkat yang sesuai dengan kondisi kelas. Penyesuaian tersebut dapat dilakukan secara fleksibel berdasarkan jumlah murid, karakteristik murid, kondisi ruang kelas, alokasi waktu, dan materi yang diajarkan.

Bagi sekolah, diharapkan dapat mendukung penerapan model pembelajaran yang berpusat pada murid dengan menyiapkan sarana dan media pembelajaran memadai sehingga proses pembelajaran dapat berjalan lebih optimal. Bagi peneliti selanjutnya, diharapkan dapat mengembangkan penelitian serupa pada jenjang pendidikan, maupun mata pelajaran yang berbeda untuk

memperoleh hasil yang lebih luas dan mendalam mengenai peningkatan kemampuan berpikir kritis murid.

#### Ucapan Terima Kasih

Terima kasih kepada UPT SMP Negeri 3 Tuban yang telah memberikan kesempatan dalam melaksanakan penelitian ini. Ucapan terimakasih juga ditujukan kepada pihak-pihak yang telah berkontribusi sehingga penelitian ini dapat terlaksana dengan baik.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Anwar, I., Rohmani, L.A. dan Putra, A.A.I.A. (2023). Peningkatan Berpikir Kritis Siswa SMP dalam Pembelajaran IPA Melalui Model Pembelajaran Problem Based Learning. 3(01). pp. 145–151.
- Cahyaningtyas, P. dan Sutarni, S. (2024). Penerapan Pembelajaran Problem Based Learning Guna Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Kelas VII SMP Muh 2 Jatinom. *Jurnal Cendekia : Jurnal Pendidikan Matematika*, 8(1). pp. 759–770. doi:10.31004/cendekia.v8i1.2586.
- Dahri, N. (2022). *Problem dan Project Based Learning*. CV. Mahardika Rumah Ilmiah.
- Farhana, H., Awiria dan Muttaqien, N. (2019). Penelitian Tindakan Kelas', *Journal of Chemical Information and Modeling*. 53(9). p. 38. Available at: [https://www.academia.edu/34368492/](https://www.academia.edu/34368492/Penelitian_Tindakan_Kelas_Buku_Ajar_)Penelitian\_Tindakan\_Kelas\_Buku\_Ajar\_.
- Haryati, S. (2017). *Belajar dan Pembelajaran Berbasis Cooperative Learning*. Graha Cendekia.
- Helmiati (2018). *Model Pembelajaran*, Aswaja Pressindo. Available at: <https://book.asia/book/11172046/445481>.
- Hidayati, A.R., Fadly, W. dan Ekapti, R.F. (2021). Analisis Keterampilan Berpikir Kritis Siswa Materi Bioteknologi. *Jurnal Tadris IPA Indonesia*. 1(1). pp. 34–48. Available at: <https://ejournal.iainponorogo.ac.id/index.php/jtii/article/view/68/54>.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, R. dan T. (2025) *Pembelajaran dan Asesmen*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan (BSKAP).
- Kemmis, S., McTaggart, R. dan Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner Doing Critical Participatory Action Research*, Journal GEEJ. Springer Science+Business Media Singapore.
- Liber, P. et al. (2024). Peran Pembelajaran Kooperatif dalam Meningkatkan Hasil Belajar dan Partisipasi Aktif Siswa di Dalam Kelas. 6(2).
- Maharani, I. dan Antony, P.A. (2023). Hubungan metode problem based learning dengan kemampuan berpikir kritis peserta didik. 1(1), pp. 23–35.
- Nale, M., Kaluge, A. dan Manafe, H. (2023). Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis Peserta Didik melalui Penerapan Model Problem Based Learning pada Pembelajaran IPA Kelas VIII.

4(4), pp. 2072–2080.

- Ngatiyem (2021). Penerapan Pembelajaran Problem Based Learning Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa. 1(2). pp. 149–157.
- Putri, C.C. dan Nyoman, I.B. (2017). Cici Chintia Putri & Ida Bagus Nyoman. *Jurnal Manajemen Dewantara*. 1(1). pp. 110–122. Available at: <http://jurnal.ustjogja.ac.id>.
- Rahmadana, J., Khawani, A. dan Roza, M. (2023). Penerapan Model Problem Based Learning untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Peserta Didik Sekolah Dasar. 7(1). pp. 224–230.
- Rosmalinda, N., Syahbana, A. dan Nopriyanti, T.D. (2021). Analisis Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Smp Dalam Menyelesaikan Soal-Soal Tipe Pisa. 5(1). pp. 483–496.
- Salsabila, I., Novitasari, M. dan Stiyan, D.F.M. (2024). Penerapan Model Problem Based Learning Berbasis Teams Games Tournament Untuk Meningkatkan Sikap Gotong Royong Dan Hasil Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Pendidikan Pancasila Kelas Vi Sd Negeri Kleco 1 Surakarta. 8. pp. 381–394.
- Sari, M.N. *et al.* (2024). *Metodologi Penelitian Tindakan Kelas & Research And Development*. Pradina Pustaka.
- Sugiyono (2024). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- Syamsidah dan Suryani, H. (2018). *Problem Based Learning*. Deepublish.
- Utomo, P., Asvio, N. dan Prayogi, F. (2024). Metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK): Panduan Praktis untuk Guru dan Mahasiswa di Institusi Pendidikan. *Pubmedia Jurnal Penelitian Tindakan Kelas Indonesia*, 1(4), p. 7. doi:10.47134/ptk.v1i4.821.
- Wahyudi, P.P.A.V., Suastika, I.N. dan Utami, A.A.I.D.A. (2025). Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning Berbantuan Media Wordwall dalam Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis pada Pelajaran Pendidikan Pancasila di Kelas VIII . E SMP Negeri 7 Singaraja', 5(3), pp. 2738–2745.
- Wulandari, W. dan Warmi, A. (2022). Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Dalam Menyelesaikan Soal Pisa Konten Change And Relationship Dan Quantity. 7(September), pp. 439–452.
- Zohiro, M.Q.A.B. *et al.* (2024). Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Melalui Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning Berbantuan Media Kartu Kuartet Mata Pelajaran Sosiologi. 9. pp. 1193–1198.