Socratika: Journal of Progressive Education and Social Inquiry
E-ISSN: 3047-020X
Vol. 3 No. 3 (September–December 2026), pp. 1367-1384
https://doi.org/10.58230/socratika.v3i3.1094
© 2026 The Authors. Licensed CC BY 4.0

Penerapan Model Jigsaw untuk Meningkatkan Hasil Belajar Materi Macam-Macam Norma

Himawan Kus Pradipto[1], Ilham Basuki Pantja Fitnanto[2], dan Bachtiar Aljabar Rosyid[3]
[1,2,3]Civic Education, Program Profesi Guru (PPG), Universitas Ivet, Semarang, Indonesia

[1] pradipta2428@gmail.com

Abstract

Purpose : Pancasila Education requires learning experiences in which students actively construct, share, and reflect on concepts. This study describes the implementation of the Jigsaw cooperative learning model and examines changes in Grade VII students' learning outcomes and participation on types of norms (religious, moral, courtesy, and legal norms) at SMP Negeri 36 Semarang.

Method : This classroom action research (Kemmis and McTaggart model) involved 32 Grade VII I students in one cycle of three meetings (5–19 October 2026), with a pretest and a posttest on separate days. Quantitative data were test scores (20 multiple-choice and 2 essay items), analyzed using mean scores, mastery against the Learning Objective Achievement Criteria (KKTP = 75), and class-level normalized gain. Qualitative data came from structured observations in three meetings and an interview with the supervising teacher.

Results : The mean score rose from 56.72 to 80.00 (+23.28 points). Students meeting the KKTP increased from 0 to 26 (81.25%), and the normalized gain was 0.54 (moderate); both success indicators were met. Observations recorded a progression from hesitant discussions in expert groups to active peer explanation, case analysis, and class presentation, while six students had not yet reached mastery.

Conclusion : Scores on types of norms were higher after the Jigsaw model was implemented, and participation appeared to increase. Because the study involved one class and one cycle without a comparison group, the gains cannot be attributed to the model alone and should be read as preliminary evidence.

Keywords: cooperative learning; classroom action research; Pancasila education; learning mastery; normalized gain

1. Pendahuluan

Pendidikan bertujuan membekali murid agar dapat hidup bersama secara bertanggung jawab di tengah masyarakat yang beragam. Pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila, murid mempelajari hak dan kewajiban sebagai warga negara, menghargai perbedaan, serta mematuhi aturan sehari-hari yang menjaga ketertiban bersama. Materi tentang macam-macam norma sangat dekat dengan pengalaman sehari-hari murid kelas VII karena penerapannya dapat dijumpai langsung di lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat sekitar. Pada jenjang Fase D, materi ini memuat empat jenis norma utama, yaitu norma agama, norma kesusilaan, norma kesopanan, dan

norma hukum. Murid tidak hanya diharuskan menghafal definisi masing-masing norma, tetapi juga perlu memahami ciri, sumber pembentukan, serta bentuk sanksi setiap norma agar mampu membedakannya secara tepat ketika menghadapi kasus nyata. Keempat norma tersebut memiliki sumber dan mekanisme sanksi yang berbeda secara mendasar. Norma agama berasal dari wahyu dan ajaran Tuhan Yang Maha Esa, sehingga sanksinya dipahami sebagai dosa serta tanggung jawab moral-spiritual kepada Tuhan. Norma kesusilaan bersumber dari hati nurani manusia yang bersifat universal, sehingga pelanggarannya menimbulkan sanksi internal berupa rasa bersalah, rasa malu pada diri sendiri, atau penyesalan yang mendalam. Norma kesopanan bersumber dari kebiasaan, adat dalam pergaulan, dan kepatutan yang disepakati dalam masyarakat setempat, dengan sanksi eksternal berupa teguran, cemoohan, atau celaan sosial. Sementara itu, norma hukum ditetapkan secara resmi oleh lembaga negara yang berwenang, bersifat memaksa, dan disertai sanksi yang tegas melalui pelaksanaan oleh aparat penegak hukum.

Perbedaan yang terlihat jelas dalam rumusan konseptual tersebut sering kali menjadi kurang tegas ketika murid dihadapkan pada situasi nyata yang bersifat kompleks. Perilaku menyontek saat ujian, misalnya, dapat dipandang melanggar norma kesusilaan karena bertentangan dengan kejujuran hati nurani, melanggar norma agama karena ketidakjujuran dilarang oleh ajaran agama, sekaligus melanggar tata tertib sekolah yang merupakan aturan tertulis di lingkungan pendidikan. Demikian pula, tindakan berbicara kasar kepada orang tua dapat bersinggungan antara norma kesopanan dan norma kesusilaan. Oleh karena itu, pembelajaran materi macam-macam norma menuntut kemampuan berpikir analitis untuk membedakan sumber dan jenis sanksi tiap norma, bukan sekadar menghafal definisi tekstual dalam buku ajar.

Pengamatan awal selama pelaksanaan Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) di kelas VII I SMP Negeri 36 Semarang menunjukkan bahwa pembelajaran norma belum melibatkan seluruh murid secara optimal. Kegiatan di kelas masih didominasi oleh penjelasan guru melalui ceramah; murid lebih banyak menyimak dan menyalin catatan, sedangkan hanya sebagian kecil murid yang berani mengajukan pertanyaan atau menyampaikan pendapat secara sukarela. Pembelajaran yang berpusat pada guru seperti ini berisiko menempatkan murid semata-mata sebagai penerima informasi pasif, bukan sebagai pembangun pemahaman yang aktif (Sanjaya, 2006). Kondisi tersebut juga tampak pada hasil pretest sebelum tindakan dilakukan: dari 32 murid kelas VII I, tidak ada satu pun murid yang mencapai Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) sebesar 75. Dengan demikian, persoalan pembelajaran yang dihadapi di kelas ini mencakup dua hal sekaligus, yakni rendahnya keterlibatan aktif murid selama proses belajar serta belum kuatnya pemahaman konseptual mereka dalam membedakan ragam norma.

Model Jigsaw membagi siswa dalam kelompok kecil yang diatur dengan tujuan untuk saling membantu memahami materi pelajaran dan meningkatkan partisipasi siswa dalam kelas (Trianto, 2010). Pembelajaran kooperatif dimaksudkan untuk memberikan ruang dan kesempatan kepada setiap anggota kelompok untuk berkontribusi secara nyata, sehingga proses belajar tidak hanya bertumpu pada penjelasan guru atau dominasi sekelompok murid yang sudah mahir, menurut Lie (2008).

Di antara beragam variasi pembelajaran kooperatif, model Jigsaw yang pertama kali dikembangkan oleh Aronson et al. (1978) memiliki rancangan struktur tugas yang khas. Model ini disusun agar murid saling bergantung satu sama lain dalam mempelajari materi pelajaran, seolah-

olah berupa kepingan teka-teki yang hanya dapat membentuk gambar utuh jika seluruh bagiannya tersusun secara tepat. Pada pelaksanaannya, materi pembelajaran dibagi menjadi beberapa subtopik yang setara. Setiap anggota dalam kelompok asal memperoleh tugas untuk mendalami satu subtopik tertentu bersama rekan dari kelompok lain yang mempelajari subtopik yang sama di dalam kelompok ahli. Setelah berdiskusi dan menguasai subtopik tersebut, setiap murid kembali ke kelompok asalnya untuk mengajarkan bagian materi yang telah dikuasainya kepada anggota kelompok lain.

Melalui mekanisme ini, setiap murid memegang tanggung jawab individual terhadap keberhasilan pemahaman seluruh anggota kelompoknya. Mekanisme kerja model Jigsaw erat dengan dua prinsip utama dalam teori pembelajaran kooperatif, yakni saling ketergantungan positif (positive interdependence) dan tanggung jawab individual (individual accountability) (Slavin, 1995; Johnson & Johnson, 2009). Saling ketergantungan positif terjadi ketika keberhasilan belajar seorang anggota bergantung pada kontribusi informasi dari anggota lainnya, sedangkan tanggung jawab individual muncul karena setiap anggota diwajibkan menguasai bagiannya sendiri terlebih dahulu sebelum membagikannya. Dalam model Jigsaw, kedua unsur itu tidak hanya dianjurkan secara lisan oleh guru, melainkan terbentuk secara otomatis melalui struktur kegiatan: teman sebaya dalam kelompok asal tidak mampu memperoleh pemahaman utuh mengenai suatu topik kecuali lewat penjelasan dari rekan yang bertugas sebagai ahli topik tersebut.

Selain itu, model Jigsaw sejalan dengan teori konstruktivisme sosial Vygotsky (1978) tentang peran interaksi sosial dan bahasa dalam perkembangan pemahaman kognitif. Menurut Vygotsky, fungsi mental tingkat tinggi berkembang melalui dialog dan negosiasi makna bersama pihak lain sebelum akhirnya diinternalisasi secara mandiri oleh individu. Ketika murid berdiskusi untuk menyamakan persepsi di kelompok ahli lalu menjelaskan kembali pemahaman itu dengan bahasa mereka sendiri kepada teman sebaya di kelompok asal, berlangsung proses penataan ulang pengetahuan (cognitive elaboration) yang memperdalam penguasaan konsep dibandingkan hanya mendengarkan ceramah satu arah.

Berbagai sintesis riset dalam bidang pendidikan menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif pada umumnya memberikan dampak positif terhadap capaian belajar murid. Kyndt et al. (2013) melalui meta-analisisnya melaporkan adanya efek positif pembelajaran kooperatif tatap muka terhadap capaian akademik maupun sikap belajar, sekaligus mengkaji peran metode pembelajaran, bidang studi, jenjang usia, serta konteks budaya sebagai faktor pemoderasi hasil. Berkaitan khusus dengan model Jigsaw, Batdi (2014) menyintesis studi-studi eksperimen yang dilakukan di Turki pada rentang tahun 2005–2012 dan menemukan ukuran efek yang besar terhadap capaian akademik (effect size ≈ 1,20). Kendati demikian, tinjauan sistematis dan meta-analisis yang lebih mutakhir oleh Cochon Drouet et al. (2023) atas 69 studi Jigsaw menyimpulkan bahwa efektivitas model ini tidak selalu sama, dengan variasi yang cukup lebar antarstudi. Variasi tersebut dikaitkan dengan sejumlah faktor kontekstual, antara lain ukuran sampel, heterogenitas kemampuan murid di kelas, durasi penerapan, serta karakteristik materi yang diajarkan (Cochon Drouet et al., 2023).

Pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP), berbagai penelitian tindakan kelas maupun eksperimen melaporkan temuan yang cenderung positif. Dewi et al. (2020) menerapkan model Jigsaw pada 32 murid kelas

VIII SMP Negeri 5 Singaraja, serta melaporkan peningkatan hasil belajar dari siklus I ke siklus II yang disertai perbaikan sikap sosial berdasarkan lembar observasi. Jaelani et al. (2025) menerapkan model Jigsaw selama tiga siklus pada 29 murid kelas VII SMPN 5 Lembar dengan materi kerja sama dan gotong royong; ketuntasan belajar meningkat bertahap dari 59% pada siklus I menjadi 80% pada siklus II, lalu mencapai ketuntasan yang lebih tinggi pada siklus III. Adapun Astiti dan Yudana (2025) menelaah penerapan Jigsaw pada mata pelajaran PPKn di SMP Negeri 7 Singaraja dan menemukan adanya pengaruh positif terhadap hasil sekaligus minat belajar murid. Sebaliknya, Ulya dan Samsuri (2023) di SMP Negeri 2 Mertoyudan melaporkan hasil yang tidak seragam, dengan nilai N-Gain sebesar 0,29 (kategori rendah) untuk model Jigsaw, yang lebih rendah dibandingkan model Team Games Tournament (0,45) dalam penelitian yang sama.

Kajian terhadap literatur sebelumnya menunjukkan adanya tiga celah yang melandasi penelitian ini. Pertama, walaupun kajian mengenai penerapan Jigsaw pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan PPKn di jenjang SMP sudah tersedia, studi yang secara khusus membahas pembagian empat subtopik dalam materi macam-macam norma (agama, kesusilaan, kesopanan, dan hukum) masih terbatas. Padahal, secara struktural materi macam-macam norma memang terurai secara alami ke dalam empat kategori yang setara, sehingga sangat tepat bila masing-masing kategori dipetakan ke dalam kelompok ahli Jigsaw yang beranggotakan empat orang. Kedua, penelitian tindakan kelas terdahulu umumnya disusun dalam dua hingga tiga siklus yang panjang, sementara dalam pelaksanaan pembelajaran sehari-hari—termasuk pada konteks praktik lapangan di sekolah—guru kerap menghadapi kendala alokasi waktu untuk satu subbab materi. Karena itu, bukti empiris terkait efektivitas rancangan Jigsaw satu siklus dalam tiga pertemuan terstruktur masih perlu didokumentasikan secara rinci. Ketiga, sejalan dengan simpulan Cochon Drouet et al. (2023) bahwa dampak Jigsaw sangat ditentukan oleh konteks kelas dan jenis materi, diperlukan pelaporan yang transparan mengenai rancangan instrumen, proses interaksi antarkelompok, serta batas-batas penafsiran terhadap hasil agar tidak muncul klaim keberhasilan yang berlebihan.

Penelitian ini memberikan kontribusi praktis dan empiris melalui: (1) deskripsi operasional pelaksanaan model Jigsaw satu siklus tiga pertemuan pada materi macam-macam norma di kelas VII; (2) penyajian data kuantitatif hasil belajar (rata-rata, ketuntasan KKTP, dan N-Gain) yang ditafsirkan secara proporsional sesuai keterbatasan desain satu kelompok; serta (3) penyajian bukti kualitatif berupa observasi terstruktur per pertemuan dan wawancara guru pamong mengenai dinamika partisipasi peserta didik. Berdasarkan uraian tersebut, tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan proses penerapan model pembelajaran kooperatif tipe Jigsaw pada materi macam-macam norma serta menganalisis perubahan hasil belajar dan partisipasi murid kelas VII I SMP Negeri 36 Semarang setelah penerapan model tersebut.

2. Metode

Desain, Subjek, dan Lokasi Penelitian

Penelitian ini memakai desain Penelitian Tindakan Kelas (PTK) model spiral Kemmis dan McTaggart (1988) yang terdiri atas empat tahap, yaitu perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi (lihat juga Arikunto et al., 2006). Pendekatan campuran (mixed methods) mengintegrasikan skor pretest–posttest sebagai indikator capaian kognitif dengan catatan hasil observasi serta

wawancara semi-terstruktur untuk menangkap dinamika partisipasi. Penelitian dilaksanakan di SMP Negeri 36 Semarang pada semester ganjil tahun ajaran 2026/2027, dengan melibatkan 32 murid kelas VII I (14 laki-laki dan 18 perempuan) pada materi macam-macam norma (agama, kesusilaan, kesopanan, dan hukum). Penulis pertama bertindak sebagai peneliti sekaligus guru pelaksana; penulis kedua berperan sebagai pengamat 1 yang memantau aktivitas dan kolaborasi murid; penulis ketiga sebagai pengamat 2 yang menilai keterlaksanaan sintaks serta dokumentasi. Guru pamong berfungsi sebagai kolaborator untuk validasi perangkat sekaligus narasumber wawancara.

Prosedur Satu Siklus Tiga Pertemuan

Penelitian dilaksanakan dalam satu siklus tiga pertemuan (masing-masing 2 × 40 menit, pukul 07.30–08.50), diawali pretest dan diakhiri posttest pada hari terpisah. Jadwal dan rincian setiap tahap PTK disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Tahapan PTK dan Jadwal Pelaksanaan pada Siklus Tunggal

Tahap PTK	Rincian kegiatan dan jadwal
Perencanaan	Menyusun modul ajar Jigsaw, bahan bacaan empat topik norma, Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD) berbasis studi kasus, tes beserta rubrik, lembar observasi, dan pedoman wawancara; menetapkan KKTP 75 dan aturan keputusan bersama guru pamong.
Tindakan	Pretest (Senin, 5 Oktober 2026). Pertemuan 1 (Rabu, 7 Oktober): delapan kelompok asal beranggotakan empat murid dan diskusi kelompok ahli. Pertemuan 2 (Senin, 12 Oktober): kembali ke kelompok asal, tutor sebaya, dan penyelesaian LKPD kasus. Pertemuan 3 (Rabu, 14 Oktober): presentasi kelompok, penguatan konsep, dan refleksi. Posttest (Senin, 19 Oktober).
Observasi	Lembar observasi diisi pada setiap pertemuan (7, 12, dan 14 Oktober 2026); guru pamong diwawancarai ±15 menit pada 19 Oktober 2026.
Refleksi	Membandingkan posttest dan catatan observasi dengan indikator keberhasilan, mengidentifikasi enam murid yang belum mencapai KKTP beserta miskonsepsi yang tersisa, dan merumuskan tindak lanjut berupa pendampingan dan remedial.

Refleksi dan pembatasan satu siklus. Refleksi dilakukan bersama guru pamong. Aturan keputusan ditetapkan sejak perencanaan: jika rata-rata kelas dan ketuntasan klasikal mencapai target pada siklus pertama, penelitian dihentikan dan murid yang belum tuntas mengikuti remedial; jika belum, hasil refleksi dipakai merancang siklus berikutnya. Penelitian dibatasi satu siklus karena (1) alokasi waktu PPL hanya mencakup satu subbab pada jadwal kurikulum berjalan, (2) keempat topik norma telah terfasilitasi tuntas dalam tiga pertemuan, dan (3) kedua indikator keberhasilan tercapai pada akhir siklus pertama (Subbab 3.3), sehingga tindak lanjut difokuskan pada bimbingan dan remedial bagi enam murid yang belum tuntas. Konsekuensi desain ini dibahas pada Subbab 4.6.

Pembentukan Kelompok Asal dan Kelompok Ahli

Sebanyak 32 murid dibagi ke dalam delapan kelompok asal beranggotakan empat orang secara heterogen berdasarkan: (1) kemampuan awal dari skor pretest (satu murid berkemampuan atas, dua sedang, dan satu bawah per kelompok); (2) pemerataan jenis kelamin; (3) variasi keaktifan berdasarkan masukan guru pamong; dan (4) dinamika hubungan sosial. Setiap anggota kelompok asal memegang satu topik norma yang berbeda. Delapan murid pemegang topik yang sama membentuk kelompok ahli, yang dibagi menjadi dua subkelompok beranggotakan empat murid.

Instrumen Tes dan Kesebandingan Pretest–Posttest

Hasil belajar kognitif diukur dengan tes tertulis berisi 20 butir pilihan ganda (skor 4 untuk jawaban benar; maksimal 80) dan 2 butir uraian (skor 0–10 per butir berdasarkan rubrik analitik; maksimal 20), sehingga nilai akhir berada pada rentang 0–100. KKTP ditetapkan 75. Kisi-kisi, contoh butir, kunci jawaban, dan rubrik penskoran disajikan pada Lampiran 1. Validitas dan kesebandingan pretest–posttest dijaga melalui empat langkah. Pertama, validitas isi ditelaah guru pamong dan dosen pembimbing lapangan (expert judgment) terhadap kesesuaian butir dengan capaian pembelajaran Fase D, kebenaran konsep, kejelasan redaksi, dan ketepatan rubrik. Kedua, perangkat soal yang sama dipakai pada pretest dan posttest sehingga tingkat kesukaran dan distribusi indikator identik. Ketiga, untuk menekan efek ingatan, jeda pretest–posttest diatur dua pekan, lembar soal dan jawaban pretest ditarik kembali, dan kunci jawaban tidak dibagikan sebelum posttest selesai. Keempat, jawaban uraian dinilai dengan rubrik analitik.

Instrumen Non-Tes

Lembar observasi dipakai pada setiap pertemuan untuk mencatat lima aspek kolaborasi: partisipasi bertanya atau berpendapat, tanggung jawab menjelaskan subtopik ahli, saling menghargai, saling membantu, dan penyelesaian LKPD tepat waktu (Lampiran 2). Pedoman wawancara semi-terstruktur guru pamong memuat lima pertanyaan terbuka tentang kondisi sebelum tindakan, respons murid, peran pembagian topik dan LKPD, perubahan yang terlihat, serta kendala (Lampiran 3). Wawancara berlangsung pada 19 Oktober 2026 selama ±15 menit atas persetujuan narasumber, dan setiap kutipan diberi kode (W1), tanggal, dan durasi.

Analisis Data, Indikator Keberhasilan, dan Etika

Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif: rata-rata, nilai tertinggi dan terendah, distribusi predikat, jumlah dan persentase murid tuntas (≥ 75), serta normalized gain (N-Gain) tingkat kelas menurut Hake (1998), yaitu g = (rata-rata posttest − rata-rata pretest) / (skor maksimum − rata-rata pretest), dengan kategori tinggi (g ≥ 0,70), sedang (0,30 ≤ g < 0,70), dan rendah (g < 0,30). N-Gain dipilih karena selisih skor mentah kurang proporsional bagi kelas dengan titik awal berbeda; indeks ini menormalkan kenaikan terhadap ruang peningkatan maksimum. Hake (1998) merumuskannya dalam konteks pembelajaran fisika, sehingga kategori tersebut dibaca sebagai penanda deskriptif dan bukan standar Pendidikan Pancasila (keterbatasannya dibahas pada Subbab 4.1). Karena itu rata-rata kelas dan ketuntasan KKTP menjadi indikator utama, sedangkan N-Gain menjadi ukuran pelengkap. Tindakan dinyatakan berhasil apabila (1) rata-rata posttest kelas ≥ 75 dan (2) minimal 75% murid mencapai nilai ≥ 75. Data kualitatif dianalisis melalui reduksi data, penyajian matriks tematik, dan penarikan simpulan, dengan triangulasi sumber antara catatan observasi dan wawancara.

Penelitian dilaksanakan setelah memperoleh izin pimpinan SMP Negeri 36 Semarang dan persetujuan guru pamong. Murid dan orang tua atau wali diberi penjelasan tujuan penelitian, keikutsertaan dalam refleksi dan wawancara bersifat sukarela, identitas murid dianonimkan, dan hasil tes tidak memengaruhi nilai rapor. Seluruh temuan dilaporkan apa adanya, termasuk yang belum memenuhi target.

3. Hasil

Kondisi Awal dan Pelaksanaan Tindakan

Pembelajaran dengan model Jigsaw pada materi macam-macam norma dilaksanakan selama tiga pertemuan sesuai jadwal pada Tabel 1. Pada kondisi awal sebelum tindakan, keterlibatan murid kelas VII I belum terlihat merata: hanya beberapa murid yang aktif bertanya dan berani menyampaikan gagasan di depan kelas, sementara mayoritas murid cenderung pasif dengan hanya menyimak serta mencatat penjelasan guru. Dalam wawancara setelah tindakan (W1, 19 Oktober 2026, ±15 menit), guru pamong menyatakan bahwa sebelum penerapan Jigsaw, pemahaman murid terhadap macam-macam norma masih belum merata karena proses pembelajaran masih terutama berfokus pada penjelasan guru, serta hanya sebagian murid yang berinisiatif bertanya, khususnya ketika membedakan jenis norma beserta sanksinya. Keadaan awal tersebut menjadi dasar pemilihan model Jigsaw agar setiap murid memegang tanggung jawab individu terhadap satu bagian materi dan termotivasi untuk berinteraksi secara aktif. Secara operasional, setiap pertemuan dalam satu siklus memiliki fokus pedagogis yang saling berkesinambungan.

Pada Pertemuan 1 (7 Oktober 2026), kegiatan diawali dengan apersepsi melalui tayangan ilustrasi mengenai situasi ketertiban di lingkungan sekolah dan jalan raya untuk membangkitkan rasa ingin tahu murid. Selanjutnya, guru menyampaikan tujuan pembelajaran, membagi murid ke dalam delapan kelompok asal, serta memberikan kartu topik norma yang berbeda kepada masing-masing anggota. Setelah bergabung dalam kelompok ahli, setiap murid membaca bahan ajar terstruktur yang memuat definisi, sumber, ciri khas, contoh penerapan, serta bentuk sanksi dari norma yang menjadi bagiannya. Murid berdiskusi untuk menyamakan pemahaman dan menyusun catatan berisi poin-poin kunci yang akan diajarkan kembali, sementara guru berkeliling memberikan pertanyaan pemandu guna memastikan tidak ada kelompok ahli yang keliru menafsirkan konsep dasar.

Pada Pertemuan 2 (12 Oktober 2026), seluruh murid kembali ke kelompok asal masing-masing untuk melaksanakan sesi tutor sebaya. Setiap anggota memperoleh waktu sekitar 7–8 menit untuk menjelaskan topik ahlinya secara bergiliran, sedangkan anggota lainnya menyimak, mencatat, dan mengajukan pertanyaan klarifikasi. Setelah keempat subtopik norma selesai dibahas, setiap kelompok asal mengerjakan Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD) berbasis kasus. Kasus-kasus yang disajikan disusun agar dekat dengan pengalaman keseharian remaja, seperti perilaku menyontek saat ulangan, tidak mengucapkan salam kepada guru ketika bertemu di lorong sekolah, membuang sampah sembarangan di selokan kelas, serta menerobos lampu lalu lintas saat terburu-buru. Melalui diskusi kelompok, murid diminta mengidentifikasi jenis norma yang dilanggar, menjelaskan sumber serta sanksinya, dan menyusun rumusan perilaku perbaikan yang seharusnya dilakukan.

Pada Pertemuan 3 (14 Oktober 2026), kegiatan diarahkan pada presentasi hasil analisis LKPD di depan kelas oleh perwakilan kelompok asal yang ditunjuk secara acak untuk memastikan akuntabilitas seluruh anggota. Kelompok lain diberi kesempatan menyimak, mengajukan pertanyaan, atau memberikan tanggapan, terutama terhadap kasus-kasus yang memiliki keterkaitan antara norma kesusilaan dan norma kesopanan. Pada bagian penutup, guru memberikan penguatan konseptual dengan memetakan kembali perbedaan keempat norma secara berdampingan di papan tulis, meluruskan miskonsepsi yang masih muncul selama diskusi, serta membimbing murid untuk menyampaikan refleksi mengenai bagian materi yang telah dikuasai dan bagian yang masih memerlukan pendalaman.

Hasil Belajar Kognitif

Pada pengukuran awal (pretest), rata-rata nilai dari 32 murid kelas VII I adalah 56,72 dengan skor tertinggi 70 dan skor terendah 40. Belum ada satu pun murid (0%) yang berhasil mencapai KKTP sebesar 75. Analisis terhadap lembar jawaban pretest memperlihatkan bahwa kekeliruan paling banyak muncul pada butir-butir soal yang menuntut pembedaan antara norma kesusilaan dan norma kesopanan dalam situasi keseharian serta identifikasi bentuk sanksinya (khususnya butir pilihan ganda nomor 10, 16, 17, 18, dan butir uraian nomor 22), di mana sebagian besar murid masih tertukar antara sanksi internal yang bersumber dari hati nurani dan sanksi eksternal berupa teguran sosial.

Setelah model Jigsaw diterapkan selama tiga pertemuan pembelajaran, rata-rata nilai posttest kelas meningkat sebesar 23,28 poin menjadi 80,00, dengan perolehan nilai tertinggi mencapai 100 dan nilai terendah naik menjadi 60. Sebanyak 26 murid (81,25%) dinyatakan tuntas karena memperoleh nilai minimal 75, sedangkan 6 murid lainnya (18,75%) belum mencapai batas KKTP. Perhitungan N-Gain pada tingkat kelas menghasilkan nilai sebesar 0,54 yang berada pada kategori sedang.

Apabila ditinjau berdasarkan distribusi kategori capaian belajar sekolah, terjadi pergeseran sebaran nilai yang nyata antara pretest dan posttest. Pada pretest, seluruh murid (32 orang; 100%) berada pada kategori Belum Tuntas (< 75). Sebaliknya, pada posttest terdapat 2 murid (6,25%) yang mencapai predikat Sangat Baik (90–100), 17 murid (53,13%) pada predikat Baik (80–89), 7 murid (21,88%) pada predikat Cukup (75–79), dan tersisa 6 murid (18,75%) pada kategori Belum Tuntas (< 75). Ringkasan perbandingan hasil belajar pretest dan posttest disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Ringkasan Hasil Belajar Pretest dan Posttest Kelas VII I (N = 32)

Ukuran statistik dan kategori	Pretest	Posttest	Perubahan / keterangan
Rata-rata nilai	56,72	80,00	+23,28 poin
Nilai tertinggi	70	100	+30 poin
Nilai terendah	40	60	+20 poin
Predikat Sangat Baik (90–100)	0 (0%)	2 (6,25%)	+2 murid
Predikat Baik (80–89)	0 (0%)	17 (53,13%)	+17 murid
Predikat Cukup (75–79)	0 (0%)	7 (21,88%)	+7 murid

Ukuran statistik dan kategori	Pretest	Posttest	Perubahan / keterangan
Murid tuntas (≥ 75)	0 (0%)	26 (81,25%)	+26 murid (+81,25%)
Murid belum tuntas (< 75)	32 (100%)	6 (18,75%)	−26 murid
N-Gain klasikal	—	0,54	Kategori sedang

Ketercapaian Indikator Keberhasilan

Hasil pengukuran pada akhir siklus pertama dibandingkan dengan dua indikator keberhasilan yang telah ditetapkan pada tahap perencanaan. Rata-rata nilai posttest kelas sebesar 80,00 telah melampaui target minimal 75 (+5,00 poin di atas batas kriteria), sedangkan persentase ketuntasan klasikal sebesar 81,25% (26 dari 32 murid) juga melampaui target minimal 75% (+6,25% di atas target). Rekapitulasi ketercapaian indikator keberhasilan tercantum pada Tabel 3. Dengan terpenuhinya kedua indikator tersebut, pelaksanaan tindakan dinyatakan berhasil pada satu siklus sesuai aturan keputusan yang ditetapkan sejak awal.

Tabel 3. Ketercapaian Indikator Keberhasilan Penelitian

Indikator keberhasilan	Target minimal	Capaian siklus I	Status
Rata-rata nilai posttest kelas	≥ 75,00	80,00	Tercapai
Persentase ketuntasan murid (nilai ≥ 75)	≥ 75,00%	81,25% (26/32 murid)	Tercapai

Partisipasi Murid Berdasarkan Observasi

Catatan observasi menunjukkan perkembangan partisipasi yang bertahap (Tabel 4). Pada Pertemuan 1 (7 Oktober 2026), keterlibatan di kelompok ahli belum merata: sebagian murid ragu menyampaikan pendapat dan beberapa mengandalkan rekan. Perubahan lebih nyata terlihat pada Pertemuan 2 (12 Oktober 2026): karena setiap anggota memegang satu topik norma yang tidak dimiliki rekannya, murid yang sebelumnya pasif mulai berani menjelaskan, dan diskusi LKPD mendorong anggota saling bertanya serta mencocokkan jenis norma beserta sanksinya. Pada Pertemuan 3 (14 Oktober 2026), perwakilan kelompok mempresentasikan analisis kasus dan kelompok lain menanggapi sebelum guru memberikan penguatan konseptual.

Tabel 4. Hasil Observasi Aktivitas Murid per Pertemuan

Pertemuan dan tanggal	Fokus kegiatan	Hasil observasi kualitatif
Pertemuan 1 (Rabu, 7 Oktober 2026)	Pembentukan kelompok asal dan diskusi kelompok ahli	Murid mulai mempelajari bagian materi norma sesuai topik yang menjadi tanggung jawabnya. Pada tahap diskusi kelompok ahli, keterlibatan belum merata; sebagian murid masih tampak ragu menyampaikan pendapat dan beberapa masih mengandalkan teman. Kegiatan ini menjadi tahap awal untuk membangun tanggung jawab

Pertemuan dan tanggal	Fokus kegiatan	Hasil observasi kualitatif
		individu sebelum murid menjelaskan materi kepada kelompok asal.
Pertemuan 2 (Senin, 12 Oktober 2026)	Kembali ke kelompok asal dan pengerjaan LKPD	Murid kembali ke kelompok asal untuk berbagi penjelasan tentang jenis norma yang telah dipelajari. Diskusi kelompok diarahkan pada penyelesaian LKPD berbasis contoh kasus dalam kehidupan sehari-hari. Setiap anggota memperoleh kesempatan untuk menyampaikan informasi sesuai topik yang dikuasai, sementara guru memberikan arahan dan membantu meluruskan pemahaman yang belum tepat.
Pertemuan 3 (Rabu, 14 Oktober 2026)	Presentasi, penguatan, dan refleksi	Murid menyampaikan hasil diskusi kelompok di depan kelas dan mengikuti penguatan materi dari guru. Kegiatan presentasi memberi ruang bagi murid untuk mengomunikasikan hasil kerja, sedangkan kelompok lain memperoleh kesempatan menyimak dan menanggapi. Dokumentasi pembelajaran memperlihatkan adanya murid yang tampil menyampaikan hasil kelompok di depan kelas.

Pandangan Guru Pamong

Wawancara semi-terstruktur dengan guru pamong Pendidikan Pancasila kelas VII I dilaksanakan pada Senin, 19 Oktober 2026 setelah posttest selesai (kode W1, durasi ±15 menit) untuk memverifikasi apakah perubahan partisipasi yang tercatat pada lembar observasi juga dirasakan oleh guru yang mengenal keseharian murid. Kutipan langsung pernyataan guru pamong beserta penafsiran maknanya disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5. Kutipan Wawancara Guru Pamong Mengenai Pelaksanaan Model Jigsaw

Kode dan waktu	Fokus pertanyaan	Kutipan langsung guru pamong	Makna terhadap partisipasi
W1 (19 Okt 2026, ±15 menit)	Respons dan perubahan keaktifan murid	"Pada awalnya memang ada beberapa siswa yang masih malu atau ragu untuk berdiskusi di kelompok ahli. Ada juga yang masih mengandalkan teman. Namun, ketika mereka kembali ke kelompok asal dan harus menjelaskan materi yang sudah dipelajari, keterlibatan mereka mulai terlihat. Siswa menjadi lebih berani berbicara, bertanya, dan menanggapi	Mengonfirmasi pergeseran perilaku dari ragu-ragu di kelompok ahli menjadi lebih aktif berbicara karena tuntutan tanggung jawab menjelaskan di kelompok asal, dengan variasi keaktifan antarindividu.

Kode dan waktu	Fokus pertanyaan	Kutipan langsung guru pamong	Makna terhadap partisipasi
		penjelasan teman, meskipun tingkat keaktifannya masih berbeda-beda."	
W1 (19 Okt 2026, ±15 menit)	Peran LKPD kasus dan kendala pelaksanaan	"Apalagi dengan adanya LKPD yang berisi contoh kasus sehari-hari, siswa lebih mudah menghubungkan materi norma dengan kehidupan di rumah, sekolah, maupun masyarakat... Kendalanya terutama pada penyesuaian siswa dengan pola pembelajaran kelompok... Selain itu, ada siswa yang pemahamannya masih belum kuat, khususnya dalam membedakan norma kesopanan dan norma kesusilaan."	Menegaskan bahwa LKPD berbasis kasus membantu kontekstualisasi norma dalam keseharian, sementara pembedaan norma kesopanan dan kesusilaan tetap membutuhkan pendampingan guru.

3.6 Murid yang Belum Tuntas

Meskipun ketuntasan klasikal telah melampaui target, masih terdapat enam murid (18,75%) yang memperoleh nilai posttest di bawah KKTP 75, yakni masing-masing memperoleh nilai 60, 65, 68, 70, 72, dan 74. Dua di antara enam murid tersebut (dengan nilai akhir 72 dan 74) sesungguhnya telah mendekati ambang batas ketuntasan dan mencatat kenaikan masing-masing 22 poin dibandingkan skor pretest mereka. Berdasarkan pemeriksaan lembar jawaban posttest (terutama pada butir uraian nomor 22) yang dipadukan dengan catatan observasi dan wawancara guru pamong, keenam murid tersebut umumnya masih mengalami kerancuan saat membedakan alasan penerapan norma kesopanan dengan norma kesusilaan, serta cenderung kurang percaya diri ketika memaparkan topik ahlinya kepada rekan di kelompok asal.

4. Pembahasan

Makna Peningkatan Hasil Belajar

Kenaikan rata-rata nilai dari 56,72 pada pretest menjadi 80,00 pada posttest (+23,28 poin), serta melonjaknya ketuntasan dari 0% menjadi 81,25%, menunjukkan bahwa capaian hasil belajar peserta didik pada materi macam-macam norma meningkat secara nyata setelah penerapan model Jigsaw. Dua indikator keberhasilan penelitian juga berhasil dicapai dalam satu siklus pembelajaran. Nilai N-Gain sebesar 0,54 berarti bahwa secara klasikal peserta didik memperoleh kira-kira separuh dari total ruang peningkatan maksimum yang mungkin dapat dicapai berdasarkan posisi skor awal mereka. Karena pada tahap pretest tidak ada satu pun peserta didik yang mencapai KKTP, ruang peningkatan kelas memang masih sangat luas, sehingga kenaikan nilai tersebut perlu dipahami secara proporsional. Pretest dilakukan sebelum pembelajaran materi norma berlangsung, sehingga rendahnya skor awal merupakan kondisi yang wajar.

Peningkatan skor pada posttest mencerminkan keseluruhan pengalaman belajar selama tiga pertemuan—meliputi pembacaan bahan ajar terstruktur, diskusi kelompok ahli dan kelompok asal, pengerjaan LKPD berbasis kasus, presentasi kelas, serta penguatan konseptual oleh guru—bukan semata-mata dampak yang terisolasi dari struktur pengelompokan Jigsaw. Tanpa adanya kelas pembanding (kelompok kontrol), penelitian ini tidak dapat memisahkan kontribusi murni struktur Jigsaw dari kontribusi materi ajar maupun pendampingan guru. Oleh karena itu, simpulan yang paling tepat secara metodologis ialah bahwa hasil belajar peserta didik meningkat setelah penerapan model Jigsaw, namun hal tersebut tidak memastikan bahwa peningkatan terjadi semata-mata karena model tersebut. Kehati-hatian yang sama juga diperlukan saat menafsirkan kategori N-Gain. Label kategori "sedang" pada nilai 0,54 merupakan konvensi deskriptif yang merujuk pada studi evaluasi pembelajaran fisika (Hake, 1998), bukan standar baku dalam kurikulum Pendidikan Pancasila. Ambang 0,30 dan 0,70 merupakan konvensi empiris pada bidang fisika; N-Gain dapat berkorelasi dengan skor awal peserta didik (Coletta & Phillips, 2005), dan Marx serta Cummings (2007) mengusulkan alternatif normalized change untuk mengatasi keterbatasan tertentu pada kasus penurunan skor individu. Tanpa kelompok kontrol, N-Gain juga tidak mampu memisahkan pengaruh model dari faktor-faktor lain dalam pembelajaran. Perbandingan dengan studi lain pada mata pelajaran yang sejenis hanya dapat dilakukan secara indikatif. Sebagai ilustrasi, Ulya dan Samsuri (2023) melaporkan nilai N-Gain sebesar 0,29 untuk penerapan Jigsaw di SMP Negeri 2 Mertoyudan, sedangkan penelitian pada kelas VII ini memperoleh 0,54.

Perbedaan besaran N-Gain antar-publikasi dapat dipengaruhi oleh banyak variabel, mulai dari karakteristik subtopik materi, tingkat kesukaran instrumen tes, jumlah pertemuan, latar belakang kemampuan awal peserta didik, hingga metode agregasi N-Gain yang digunakan (Coletta & Phillips, 2005); karena itu, temuan tersebut tidak dapat dijadikan dasar untuk mengklaim keunggulan mutlak satu pelaksanaan dibanding studi lainnya. Selain meningkatnya nilai rata-rata, pergeseran sebaran skor juga menyediakan informasi penting. Nilai terendah kelas naik dari 40 menjadi 60 (+20 poin), dan nilai tertinggi meningkat dari 70 menjadi 100 (+30 poin), sehingga seluruh rentang distribusi nilai bergeser ke arah yang lebih tinggi. Pada posttest, bahkan skor terendah kelas (60) telah melampaui nilai rata-rata kelas pada pretest (56,72). Pola pergeseran menyeluruh ini mengindikasikan bahwa peningkatan capaian belajar tidak hanya dinikmati oleh murid berkemampuan akademik tinggi, melainkan juga menjangkau murid berkemampuan sedang dan bawah. Meskipun demikian, fakta bahwa enam murid (18,75%) masih berada di bawah KKTP menunjukkan bahwa dukungan belajar dalam kelompok kecil belum sepenuhnya merata bagi seluruh individu, terutama bagi murid yang membutuhkan pendampingan lebih intensif dalam mengolah informasi bacaan.

Faktor lain yang patut dicermati adalah peran LKPD berbasis kasus dalam memfasilitasi peningkatan skor posttest. Studi kasus dalam LKPD—seperti perilaku menyontek saat ujian, tidak memberi salam kepada guru, membuang sampah sembarangan, dan melanggar rambu lalu lintas—menempatkan konsep norma dalam konteks keseharian yang konkret dan menuntut murid mengidentifikasi norma yang dilanggar beserta sanksinya. Aktivitas latihan tersebut selaras dengan tuntutan kognitif pada butir-butir analisis kasus di instrumen posttest (butir pilihan ganda nomor 17–20 dan uraian nomor 22). Kesesuaian antara format latihan di LKPD dan format evaluasi tes kemungkinan turut berkontribusi terhadap kenaikan skor akhir, suatu kemungkinan yang

membuka peluang bagi penelitian lanjutan untuk membandingkan pembelajaran berbasis kasus dengan dan tanpa pembagian ahli model Jigsaw.

Penjelasan Teoretis tentang Partisipasi Murid

Temuan kualitatif dari observasi tiga pertemuan maupun wawancara guru pamong memperlihatkan pola perubahan perilaku yang konsisten: murid yang pada pertemuan pertama masih ragu dan cenderung bergantung pada teman di kelompok ahli mulai menunjukkan keberanian berbicara dan menjelaskan materi ketika kembali ke kelompok asal pada pertemuan kedua. Dinamika ini dapat dijelaskan melalui prinsip saling ketergantungan positif dan tanggung jawab individu dalam teori pembelajaran kooperatif (Slavin, 1995; Johnson & Johnson, 2009). Dalam struktur Jigsaw, anggota kelompok asal tidak memiliki akses langsung terhadap ringkasan materi tiga norma lainnya kecuali melalui penjelasan teman yang bertugas sebagai ahli masing-masing topik. Kondisi saling membutuhkan ini menciptakan akuntabilitas sosial yang alami, sehingga bersikap pasif bukan lagi pilihan tanpa konsekuensi bagi kelancaran kerja kelompok.

Lebih jauh, tuntutan untuk mengajarkan kembali subtopik norma kepada rekan sebaya memaksa setiap murid menata ulang pemahamannya ke dalam bahasa lisan yang runtut dan mudah dipahami. Proses menjelaskan kepada teman sebaya ini sejalan dengan pandangan Vygotsky (1978) bahwa interaksi dialogis membantu murid menginternalisasi konsep baru secara lebih bermakna. Lie (2008) juga mengemukakan bahwa kerja sama dalam kelompok heterogen memberi ruang partisipasi yang lebih adil bagi murid yang biasanya enggan berbicara di forum kelas besar; dalam penelitian ini, atmosfer diskusi beranggotakan empat orang diduga terasa lebih aman secara psikologis dibandingkan berbicara langsung di hadapan seluruh kelas dan guru, meskipun hal ini tidak diukur secara langsung.

Dari sisi keabsahan bukti kualitatif, penelitian ini menyadari potensi bias pengamatan karena instrumen observasi diisi oleh anggota tim peneliti dan triangulasi wawancara hanya melibatkan satu guru pamong. Untuk menjaga objektivitas penafsiran, catatan observasi per pertemuan (Tabel 4) dibandingkan secara silang dengan kutipan wawancara guru pamong (Tabel 5). Hasil pembandingan menunjukkan arah yang sejalan: kedua sumber data sama-sama mencatat bahwa keraguan murid pada awal diskusi kelompok ahli berangsur berkurang ketika mereka menjalankan peran sebagai penyampai materi di kelompok asal, sementara variasi keaktifan antarindividu serta kesulitan membedakan norma kesopanan dan kesusilaan tetap teridentifikasi sebagai catatan perbaikan.

Posisi Temuan terhadap Penelitian Terdahulu

Arah temuan penelitian ini selaras dengan sejumlah studi tindakan kelas mengenai penerapan model Jigsaw pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan PPKn di jenjang SMP. Dewi et al. (2020) maupun Jaelani et al. (2025) sama-sama melaporkan bahwa pembagian tanggung jawab dalam kelompok ahli dan kelompok asal diikuti oleh kenaikan hasil belajar sekaligus peningkatan keaktifan murid dalam berdiskusi.

Perbedaan utama penelitian ini terletak pada efisiensi rancangan waktu. Apabila Jaelani et al. (2025) melaksanakan tindakan selama tiga siklus dan mencatat peningkatan ketuntasan dari 59% pada siklus I menjadi 80% pada siklus II, penelitian di kelas VII I SMP Negeri 36 Semarang ini mencapai ketuntasan 81,25% dalam satu siklus yang terdiri atas tiga pertemuan. Namun, perbandingan persentase antarstudi tersebut tidak dapat dimaknai secara linear karena perbedaan

karakteristik materi, instrumen tes, serta kondisi awal kelas; pada penelitian Jaelani et al. (2025) sebagian murid telah mencapai ketuntasan sebelum tindakan dimulai, sedangkan pada penelitian ini ketuntasan awal berada pada angka 0%. Dalam kerangka tinjauan sistematis Cochon Drouet et al. (2023) yang menegaskan bahwa efektivitas Jigsaw bervariasi bergantung pada konteks dan jenis materi, capaian di kelas VII I ini memberikan bukti kontekstual bahwa Jigsaw dapat berjalan efektif pada materi yang memiliki pembagian subtopik setara, meskipun tidak dapat digeneralisasikan begitu saja ke seluruh topik Pendidikan Pancasila tanpa penyesuaian desain.

Kecocokan Struktur Jigsaw dan Tantangan Miskonsepsi Lintas Norma

Secara kurikuler, materi macam-macam norma memiliki kesesuaian struktural yang tinggi dengan model Jigsaw karena terbagi secara alami ke dalam empat submateri yang sejajar—norma agama, kesusilaan, kesopanan, dan hukum—yang dapat dipetakan tepat satu topik untuk setiap anggota kelompok asal beranggotakan empat orang. Pembagian tugas yang simetris ini memudahkan pengelolaan waktu dan memastikan setiap murid memiliki fokus penguasaan materi yang jelas sejak awal pertemuan.

Meskipun demikian, capaian belajar yang diharapkan pada materi norma tidak berhenti pada penguasaan definisi masing-masing norma secara terpisah, melainkan menuntut kemampuan membedakan satu norma dari norma lainnya ketika dihadapkan pada kasus nyata. Fakta bahwa enam murid yang belum tuntas—serta sebagian murid lainnya berdasarkan catatan guru pamong—masih mengalami kerancuan dalam membedakan norma kesopanan dan norma kesusilaan menunjukkan adanya tantangan pedagogis yang khas. Kedua norma tersebut sama-sama tidak memiliki sanksi hukum formal yang dipaksakan oleh aparat negara dan dalam perilaku sehari-hari kerap muncul dalam satu peristiwa yang sama. Ketika menilai perilaku seperti berbicara kasar kepada orang yang lebih tua atau mengambil barang teman, murid cenderung langsung mengategorikannya sebagai pelanggaran kesopanan berdasarkan wujud perilaku lahiriahnya, tanpa menelusuri sumber nilainya. Padahal, pembeda utama keduanya terletak pada sumber dan mekanisme sanksinya: norma kesusilaan bersumber dari hati nurani universal dengan sanksi internal berupa rasa bersalah dan penyesalan, sedangkan norma kesopanan bersumber dari kesepakatan pergaulan masyarakat dengan sanksi eksternal berupa teguran atau celaan sosial.

Dalam struktur Jigsaw satu siklus yang diterapkan pada penelitian ini, pemisahan murid ke dalam empat kelompok ahli memang mempercepat penguasaan masing-masing norma secara spesifik, tetapi belum menyediakan mekanisme perbandingan antarnorma secara eksplisit sebelum murid mengerjakan soal evaluasi individu. Jika penjelasan salah satu ahli di kelompok asal kurang tajam saat memaparkan perbedaan sumber dan sanksi, anggota kelompok asal berpotensi tetap menyamakan kedua norma tersebut. Oleh karena itu, pada penerapan berikutnya, struktur Jigsaw pada materi norma perlu dilengkapi dengan matriks perbandingan lintas norma di dalam LKPD yang memandu kelompok membandingkan sumber, sifat sanksi, serta titik irisan keempat norma secara berdampingan.

Implikasi Praktis dan Akademik

Bagi guru mata pelajaran Pendidikan Pancasila di jenjang SMP, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa model pembelajaran kooperatif tipe Jigsaw dapat diimplementasikan secara efektif dalam alokasi waktu yang relatif ringkas (tiga pertemuan) pada materi yang memiliki pembagian subtopik sejajar, asalkan didukung oleh bahan bacaan ahli yang ringkas, LKPD berbasis

studi kasus kontekstual, serta peran aktif guru berkeliling meluruskan miskonsepsi selama diskusi kelompok berlangsung. Bagi enam murid yang belum mencapai KKTP, implikasi praktis langsungnya adalah perlunya pemberian program remedial terarah yang berfokus pada latihan membandingkan sumber dan sanksi antara norma kesopanan dan norma kesusilaan melalui contoh kasus bertingkat. Secara akademik, artikel ini menyediakan rancangan operasional dan perangkat evaluasi yang dapat dikembangkan lebih lanjut menjadi penelitian multiklus atau desain kuasi-eksperimen dengan kelompok pembanding.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki enam keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam menafsirkan temuan. Pertama, penelitian hanya dilaksanakan pada satu kelas (VII I) dan satu siklus tanpa kelas pembanding, sehingga peningkatan nilai posttest tidak dapat dipastikan sebagai akibat tunggal dari penerapan model Jigsaw. Kedua, penggunaan perangkat soal yang sama antara pretest dan posttest—meskipun dijaga melalui jeda waktu dua pekan dan penarikan seluruh lembar soal serta kunci jawaban—tetap menyisakan kemungkinan adanya efek keakraban terhadap butir soal (testing effect). Ketiga, validasi instrumen tes pada penelitian ini bertumpu pada telaah validitas isi oleh ahli (expert judgment) tanpa uji coba empiris pada kelas lain untuk menghitung koefisien reliabilitas statistik seperti KR-20. Keempat, pengamatan aktivitas kelas dilakukan oleh anggota tim penulis dan wawancara hanya melibatkan satu guru pamong, sehingga kemungkinan bias pengamat belum sepenuhnya tereliminasi. Kelima, penelitian ini belum dilengkapi tes retensi beberapa pekan setelah tindakan untuk mengukur daya tahan pemahaman konsep murid dalam jangka panjang. Keenam, pengukuran hasil belajar difokuskan pada ranah kognitif dan partisipasi diskusi di kelas, belum mengukur konsistensi perilaku patuh norma murid di luar lingkungan kelas.

5. Kesimpulan

Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe Jigsaw selama satu siklus tiga pertemuan pada materi macam-macam norma di kelas VII I SMP Negeri 36 Semarang diikuti oleh peningkatan rata-rata hasil belajar murid dari 56,72 pada pretest menjadi 80,00 pada posttest (+23,28 poin). Jumlah murid yang mencapai KKTP (≥ 75) meningkat dari 0 menjadi 26 murid (81,25%), dengan perolehan N-Gain klasikal sebesar 0,54 yang berada pada kategori sedang, sehingga kedua indikator keberhasilan penelitian tercapai. Hasil observasi per pertemuan dan wawancara guru pamong menunjukkan arah yang sejalan, yakni tuntutan tanggung jawab untuk menjelaskan subtopik ahli kepada rekan di kelompok asal serta diskusi LKPD berbasis kasus mendorong murid yang semula pasif menjadi lebih aktif berdiskusi dan saling menjelaskan materi. Meskipun demikian, enam murid (18,75%) masih belum mencapai ketuntasan dan memerlukan program remedial, terutama dalam membedakan norma kesopanan dan norma kesusilaan.

Mengingat penelitian ini dilaksanakan pada satu kelas dan satu siklus tanpa kelas pembanding, temuan tersebut menunjukkan bahwa hasil belajar dan partisipasi murid meningkat setelah penerapan model Jigsaw, bukan membuktikan bahwa peningkatan tersebut terjadi semata-mata karena model tersebut. Bagi guru, temuan ini mengindikasikan bahwa Jigsaw tiga pertemuan layak dicoba pada materi bersubtopik sejajar dengan dukungan bahan bacaan ringkas, LKPD berbasis kasus, dan pendampingan khusus untuk membedakan norma kesopanan dan kesusilaan.

Berdasarkan temuan dan keterbatasan tersebut, terdapat empat saran spesifik. Pertama, penelitian lanjutan sebaiknya memakai kuasi-eksperimen yang membandingkan kelas Jigsaw berbantuan LKPD kasus dengan kelas pembanding yang memakai LKPD kasus tanpa pembagian ahli, agar kontribusi struktur Jigsaw terpisah dari pengaruh bahan ajar kasus. Kedua, PTK dua siklus atau lebih dapat menguji temuan refleksi siklus pertama, yaitu matriks perbandingan lintas norma pada LKPD dan pendampingan bagi murid yang kurang percaya diri. Ketiga, tes retensi dua hingga empat pekan setelah pembelajaran dapat menilai ketahanan pemahaman konseptual. Keempat, uji coba empiris perangkat tes pada sampel terpisah dan pengamat independen di luar tim peneliti akan memperkuat validitas dan objektivitas pengukuran.

6. Referensi

Arikunto, S., Suhardjono, & Supardi. (2006). *Penelitian tindakan kelas*. Bumi Aksara.

Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J., & Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Sage Publications.

Astiti, I. A. K. W. B., & Yudana, I. M. (2025). Pengaruh penerapan model pembelajaran kooperatif tipe Jigsaw dalam mata pelajaran PPKn untuk meningkatkan hasil dan minat belajar siswa di SMP Negeri 7 Singaraja. *Jurnal Media Komunikasi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, 7*(1). https://doi.org/10.23887/jmpppkn.v7i1.6962

Batdi, V. (2014). Determining the effect of jigsaw technique on students' academic achievements through meta-analysis method. *Ekev Akademi Dergisi, 18*(58), 699–714. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2566024

Cochon Drouet, O., Lentillon-Kaestner, V., & Margas, N. (2023). Effects of the Jigsaw method on student educational outcomes: Systematic review and meta-analyses. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1216437. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1216437

Coletta, V. P., & Phillips, J. A. (2005). Interpreting FCI scores: Normalized gain, preinstruction scores, and scientific reasoning ability. *American Journal of Physics, 73*(12), 1172–1182. https://doi.org/10.1119/1.2117109

Dewi, I. A. P. Y. P., Yudana, I. M., & Sanjaya, D. B. (2020). Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe Jigsaw dalam meningkatkan hasil belajar dan sikap sosial dalam mata pelajaran PPKn pada siswa kelas VIIIB di SMP Negeri 5 Singaraja. *Jurnal Media Komunikasi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, 2*(2). https://doi.org/10.23887/jmpppkn.v2i2.150

Hake, R. R. (1998). Interactive-engagement versus traditional methods: A six-thousand-student survey of mechanics test data for introductory physics courses. *American Journal of Physics, 66*(1), 64–74. https://doi.org/10.1119/1.18809

Jaelani, H., Ismail, M., & Samsul Hadi, M. (2025). Penerapan model pembelajaran kooperatif tipe Jigsaw untuk meningkatkan hasil belajar pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila siswa kelas VII C di SMPN 5 Lembar. *Jurnal Pendidikan, Sains, Geologi, dan Geofisika (GeoScienceEd Journal), 6*(4), 1862–1866. https://doi.org/10.29303/goescienceed.v6i4.1336

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher, 38*(5), 365–379. https://doi.org/10.3102/0013189X09339057

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Deakin University Press.

Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, F., Cascallar, E., & Dochy, F. (2013). A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning. Do recent studies falsify or verify earlier findings? *Educational Research Review, 10*, 133–149. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.02.002

Lie, A. (2008). *Cooperative learning: Mempraktikkan cooperative learning di ruang-ruang kelas*. Grasindo.

Marx, J. D., & Cummings, K. (2007). Normalized change. *American Journal of Physics, 75*(1), 87–91. https://doi.org/10.1119/1.2372468

Sanjaya, W. (2006). *Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan*. Kencana.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Allyn & Bacon.

Trianto. (2010). *Mendesain model pembelajaran inovatif-progresif*. Kencana.

Ulya, T. N. H., & Samsuri. (2023). Hasil belajar mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan dipengaruhi oleh model pembelajaran kooperatif tipe Jigsaw dan Team Games Tournament di SMP. *Agora: Jurnal Kajian Pancasila dan Kewarganegaraan, 12*(1), 12–26. https://journal.student.uny.ac.id/agora/article/download/20133/18076

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

--Halaman ini sengaja dikosongkan---