TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

TRANSFORMASI PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS MELALUI *COLLABORATIVE LEARNING STATION STRATEGY* UNTUK OPTIMALISASI KETERAMPILAN KOMUNIKATIF DAN KEAKTIFAN SISWA

Ratu Sholihah[1], Cucu Atikah[2]
Universitas Sultan Ageng Tirtayasa[1,2]
e-mail: ratusma8pdg@gmail.com[1], cucuatikah@untirta.ac.id[2]

Diterima: *23/10/2026*; Direvisi: *09/11/2026*; Diterbitkan: *14/11/2026*

ABSTRAK

Kurangnya partisipasi kolaboratif dan tingginya kecemasan berbicara merupakan hambatan kritis dalam pembelajaran Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing (EFL) yang memengaruhi kemampuan komunikatif siswa di kelas heterogen. Penelitian ini bertujuan menguraikan implementasi Strategi Stasiun Pembelajaran Kolaboratif dan membahas efisiensinya dalam memaksimalkan keterampilan komunikatif serta keterlibatan belajar siswa. Penelitian didasarkan pada pendekatan *Gloves-On-Embay* dari model spiral Kemmis, McTaggart, dan Nixon menggunakan desain Penelitian Tindakan Kelas (CAR) dalam dua siklus dengan 32 siswa SMA. Pada setiap siklus, siswa dikelompokkan secara heterogen dan berbasis peran mikro untuk berotasi di empat stasiun pembelajaran multimodal: Stasiun Input Digital, Pusat Membaca Analitis, Zona Berbicara Interaktif, dan Klinik Menulis yang Dipimpin Guru. Data dikumpulkan melalui lembar observasi keterlibatan kolaboratif dan catatan lapangan, kemudian dianalisis menggunakan metode deskriptif komparatif, *Normalized Gain*, dan reduksi tematik. Hasil menunjukkan bahwa pembagian peran individu dalam rotasi stasiun efektif meningkatkan aktivitas siswa dari 54,2% (pra-siklus) menjadi 87,5% (Siklus II) serta menghilangkan fenomena *free-rider*. Skor rata-rata keterampilan komunikatif meningkat menjadi 74,2 (65,6) pada Siklus I (kelengkapan klasik 37,5) dan 82,4 (87,5) pada Siklus II. Pertumbuhan kemampuan komunikatif berdasarkan *Normalized Gain* mencapai 0,51 dengan klasifikasi sedang. Temuan menunjukkan bahwa diferensiasi tugas spasial dan saling ketergantungan kelompok yang positif dapat membentuk dukungan sebaya untuk mengurangi hambatan afektif siswa serta menyediakan model pengajaran adaptif bagi praktisi pendidikan dan perancang teknologi pembelajaran bahasa.

Kata Kunci: *Collaborative Learning Station, Keaktifan Siswa, Keterampilan Komunikatif, Pembelajaran Bahasa Inggris, Penelitian Tindakan Kelas.*

ABSTRACT

The lack of collaborative participation and high levels of speaking anxiety are critical barriers in English as a Foreign Language (EFL) learning that affect students' communicative abilities in heterogeneous classrooms. This study aimed to describe the implementation of the Collaborative Learning Station Strategy and examine its efficiency in maximizing students' communicative skills and learning engagement. The study was based on the Gloves-On-Embay approach of the Kemmis, McTaggart, and Nixon spiral model, using a Classroom Action Research (CAR) design conducted in two cycles with 32 high school students. In each cycle, students were organized into heterogeneous groups with micro-role assignments and rotated through four multimodal learning stations: Digital Input Station, Analytical Reading Center, Interactive Speaking Zone, and Teacher-Led Writing Clinic. Data were collected using

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

collaborative engagement observation sheets and field notes and analyzed through comparative descriptive analysis, Normalized Gain, and thematic reduction. The results showed that assigning individual roles during station rotations effectively increased student activity from 54.2% (pre-cycle) to 87.5% (Cycle II) and eliminated the free-rider phenomenon. The mean communicative skill score increased to 74.2 (65.6) in Cycle I (classical completeness 37.5) and 82.4 (87.5) in Cycle II. The growth in communicative ability based on Normalized Gain reached 0.51, categorized as moderate. The findings indicate that spatial task differentiation and positive group interdependence can foster peer support to reduce students' affective barriers while providing an adaptive instructional model for educational practitioners and language learning technology designers.

Keywords: *Classroom Action Research, Collaborative Learning Station, Communicative Skills, English Language Learning, Student Engagement*

PENDAHULUAN

Pergeseran fokus pembelajaran Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing (EFL) dalam lingkungan pendidikan abad ke-21 terkait dengan fakta bahwa alih-alih mempelajari prinsip-prinsip linguistik individual, siswa sekarang memperoleh kebiasaan nyata interaksi komunikatif dan pembelajaran kolaboratif (Hien, 2021; Effendi & Novita, 2024). Dalam kerangka pembaharuan kebijakan pendidikan nasional di Indonesia melalui pembentukan Kurikulum Independen, penguasaan kemampuan berbahasa Inggris di tingkat sekolah menengah akan memerlukan pencapaian kemampuan berbahasa terintegrasi, yaitu unsur mendengarkan-berbicara, membaca-menonton, dan menulis-menyajikan melalui paradigma pendidikan yang berpusat pada siswa dan penilaian autentik (Kemendikbudristek, 2022; Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025). Untuk mencapai tujuan-tujuan ini, ruang kelas bahasa Inggris harus dibangun sebagai ekosistem sosial yang inklusif dan dinamis, di mana siswa secara kolektif menegosiasikan makna, membangun pengetahuan dengan bekerja sama dalam kelompok belajar, dan menerapkan berbagai modalitas teknologi pembelajaran untuk menciptakan bahasa yang bermakna (Seitova & Khalmatova, 2025; Bleichenbacher et al., 2023; Tajik et al., 2024).

Namun demikian, kebutuhan teoritis dalam kurikulum ini tidak selaras dengan kebenaran empiris di ruang kelas, di mana tingkat kesiapan belajar, profil modalitas kognitif, dan tingkat kemahiran berbahasa tidak seragam (Marlina dan Aini, 2024; Tajik et al., 2024). Menurut hasil observasi diagnostik dan kegiatan pengukuran pra-tindakan yang dilakukan pada 32 siswa di kelas penelitian, ditemukan perbedaan besar antara hasil pembelajaran yang diharapkan dan kinerja aktual siswa. Secara kuantitatif, skor rata-rata untuk keterampilan komunikatif bahasa Inggris siswa stagnan di angka 64,5, dengan tingkat penyelesaian klasik hanya 37,5% (12 dari 32 siswa memenuhi Kriteria Penyelesaian Minimum 75). Dilihat dari dimensi keterlibatan proses, aktivitas belajar rata-rata siswa dalam kegiatan kelas sangat rendah, yaitu 54,2. Menurut penelitian lapangan kualitatif, dua akar permasalahan pedagogis utama diidentifikasi, yaitu, metode pengajaran klasik yang terus-menerus homogen menjadi penyebab siswa dengan keterampilan dasar mengalami masalah dalam menafsirkan masukan bahasa lisan (masukan yang tidak dapat dipahami) dan fobia berbicara dalam bahasa asing (kecemasan berbicara bahasa asing) disebabkan oleh rasa takut membuat kesalahan tata bahasa dan takut dinilai negatif oleh orang lain (Bhattarachaiyakorn & Phettakua, 2023; Haroud et al., 2025; Sugiyati & Indriani, 2021). Kedua, tugas kerja kelompok normal yang telah digunakan selama ini kurang memiliki rencana akuntabilitas individu yang diperlukan, yang dapat memicu

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

kontribusi yang tidak merata atau fenomena "menumpang gratis" (*free-ride*). Fenomena ini terjadi ketika tekanan untuk menyelesaikan tugas lebih menjadi tanggung jawab ketua kelompok atau siswa yang memiliki kemampuan lebih tinggi, dan yang lain memberikan kontribusi minimal (Gedamu & Shewangezaw, 2022; Wirayudha et al., 2024).

Untuk menyimpulkan stagnasi keaktifan dan perbedaan kompetensi di kelas heterogen, tinjauan literatur terbaru di bidang teknologi pembelajaran dan pengajaran bahasa selama periode 2021 hingga 2025 telah secara luas menyarankan adopsi pembelajaran diferensiasi dengan memperkenalkan Strategi Stasiun Pembelajaran atau Model Rotasi Stasiun (Seitova & Khalmatova, 2025; Fauzia & Ramadan, 2023; Pho et al., 2021). Banyak studi empiris telah menunjukkan bahwa reorganisasi kelas menjadi beberapa stasiun pembelajaran bertema, yang menggabungkan stasiun pembelajaran pengajaran terbimbing dengan pendidik, stasiun eksplorasi mandiri media digital, dan stasiun yang mencakup keterlibatan dalam aktivitas yang disengaja, dapat menggunakan campuran gaya belajar visual, auditori, dan kinestetik secara bersamaan (Marlina & Aini, 2024; Pho et al., 2021). Pada tingkat guru EFL, telah terbukti bahwa kelas yang lebih kecil dalam kelas besar dapat digunakan untuk memfasilitasi iklim psikologis keseluruhan yang lebih menguntungkan, meningkatkan otonomi belajar, dan memfasilitasi paparan bahasa yang lebih lengkap karena adanya tugas multimodal dalam konteks (Seitova & Khalmatova, 2025; Bleichenbacher et al., 2023). Sejalan dengan itu, penelitian terbaru mengenai pembelajaran kolaboratif menunjukkan bahwa dengan mempromosikan interaksi dan saling ketergantungan positif dalam kelompok kecil, kinerja akademik dapat dimaksimalkan karena proses penunjang dan bimbingan sebaya, yang meningkatkan tingkat pemahaman dan komunikasi pada siswa (Chairinkam & Yawiloeng, 2021; Vega-Abarzúa et al., 2022).

Meskipun fungsionalitas Stasiun Pembelajaran dan Pembelajaran Kolaboratif telah banyak dilaporkan dalam literatur secara individual selama lima tahun terakhir, pemeriksaan kritis terhadap studi-studi sebelumnya menggambarkan kesenjangan penelitian, pada tingkat mikro desain operasional, di kelas bahasa Inggris. Sebagian besar aplikasi *Learning Station* masih menggunakan kelompok hanya sebagai unit rotasi administratif—siswa dipindahkan naik turun dalam kelompok di stasiun yang berbeda, tetapi dengan cepat mengerjakan lembar kerja sendiri tanpa struktur tugas yang mengikat waktu interaksi. Kurangnya proses saling ketergantungan yang positif dan tanggung jawab peran di stasiun pembelajaran tersebut dapat menyebabkan lebih banyak risiko perilaku "menumpang gratis" karena kontribusi setiap anggota kelompok tidak dipantau secara global, yang dapat membuat beberapa siswa mengurangi partisipasi mereka dalam menyelesaikan tugas kelompok (Tianti et al., 2024). Hal ini juga mencegah kemungkinan pemberian dukungan yang adil ketika ada batasan waktu rotasi yang kaku di setiap stasiun (Demirkol, 2022). Di sisi lain, penerapan versi tradisional diskusi kelompok yang tidak berinteraksi dengan rotasi stasiun multimodal cenderung tidak efektif dalam menekan kelelahan kognitif dan kecemasan komunikasi yang terkait dengan berbicara siswa karena tidak menciptakan berbagai rangsangan media pembelajaran atau membedakan antara proses tersebut (Haroud et al., 2025; Huang et al., 2022). Berlandaskan pada kesenjangan dalam studi empiris dan kebutuhan untuk merangkul prinsip-prinsip kompleksitas praktis di kelas, penelitian ini baru karena desain dan penerapan Strategi Stasiun Pembelajaran Kolaboratif yang akan mensintesis diferensiasi aktivitas multimodal di empat stasiun pembelajaran (Stasiun Input Digital, Pusat Membaca Analitis, Stasiun Berbicara Interaktif, dan Klinik Menulis yang Dipimpin Guru) dengan struktur peran mikro terstruktur yang diimplementasikan berdasarkan prinsip saling ketergantungan positif dan akuntabilitas individu

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

(Schürmann et al., 2024; Darong 2022). Dalam karya ini, rekayasa aksi, yang bukan rotasi stasiun konvensional, menyiratkan bahwa semua kelompok harus memainkan peran tertentu yang saling terkait untuk mendukung perancah sebaya (Chairinkam & Yawiloeng, 2021; Machimana & Genis, 2025) dan kemudian dirotasi ke stasiun berikutnya. Keempat stasiun tersebut dipilih dengan premis bahwa mereka harus memastikan perbedaan kemampuan siswa ditangani dalam perolehan keterampilan komunikatif secara bertahap. Masing-masing stasiun ini bersifat komplementer, yaitu memungkinkan siswa untuk memasukkan bahasa mereka dengan bantuan media digital, melatih pemahaman bacaan, berlatih berbicara dalam kelompok kecil, dan juga membantu guru dalam tugas-tugas yang melibatkan penulisan.

Oleh karena itu, Penelitian Tindakan Kelas (CAR) ini bertujuan untuk: (1) mendefinisikan proses pengenalan Strategi Stasiun Pembelajaran Kolaboratif untuk mengkonfigurasi ulang proses pembelajaran agar lebih memanfaatkan pembelajaran kolaboratif siswa dalam bahasa Inggris; dan (2) menguji tingkat peningkatan intervensi pembelajaran lintas siklus dengan mengacu pada siswa terkait kemampuan belajar keterampilan komunikasi dalam bahasa Inggris. Hasil penelitian ini akan berkontribusi pada kerangka teoritis integrasi teknologi pembelajaran bahasa dalam pembelajaran diferensiasi dan kolaboratif (Bean dan Melzer, 2021). Selain itu, diharapkan penelitian ini juga dapat memberikan saran yang bermanfaat yang dapat memberdayakan guru tentang cara menangani kelas EFL yang heterogen.

METODE PENELITIAN

Desain dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini dirancang dengan pendekatan Penelitian Tindakan Kelas (CAR) Kolaboratif metode campuran, yang menggabungkan data kuantitatif dan kualitatif untuk menilai proses dan hasil intervensi pedagogis (Creswell & Creswell, 2023; Mertler, 2024). Proses penelitian ini menggunakan model spiral refleksi diri yang dibuat oleh Kemmis et al. (2014) dan disempurnakan dengan pedoman penelitian tindakan kelas bahasa modern (Burns, 2022). Desain ini dipilih karena sifatnya yang siklik dan partisipatif serta penekanannya pada pencarian solusi praktis secara langsung dalam ekosistem kelas dengan menggunakan empat fase terintegrasi dalam setiap siklus: (1) Perencanaan, (2) Bertindak, (3) Mengamati, dan (4) Merefleksikan. Peneliti adalah perancang dan penyaji utama pengajaran di kelas, dengan salah satu kolega bertindak sebagai asisten peneliti-pengamat utama (guru senior Bahasa Inggris) untuk menjamin objektivitas pengamatan dan mengurangi risiko bias subjektif peneliti (Burns, 2022).

Subjek, Waktu, dan Konteks Penelitian

Partisipan penelitian ini adalah 32 siswa (termasuk 14 laki-laki dan 18 perempuan) di salah satu kelas Fase F di SMAN 8 Pandeglang pada semester saat ini tahun ajaran 2025/2026. Pemilihan subjek didasarkan pada pengambilan sampel bertujuan yang pertama kali dilakukan karena hasil tes diagnostik awal menunjukkan bahwa kelas tersebut memiliki perbedaan kemampuan berbahasa Inggris terbesar dan rata-rata keterampilan komunikasi terendah (64,5) dan keterlibatan belajar (54,2) dibandingkan dengan kelas-kelas paralel lainnya. Semua langkah ini diikuti dalam delapan minggu yang efisien, dalam dua sesi. Struktur setiap siklus melibatkan empat pertemuan (masing-masing 2 x 45 menit), tiga pertemuan untuk mempraktikkan proses pembelajaran menggunakan Strategi Stasiun Pembelajaran Kolaboratif dan satu pertemuan

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

dengan tujuan langsung untuk menilai kinerja berdasarkan keterampilan komunikasi setelah siklus.

Prosedur Operasional Tindakan (*Collaborative Learning Station Strategy*)

Dalam penelitian ini, lingkungan pembelajaran terutama dirancang menggunakan empat stasiun pembelajaran multimodal dan desain kelompok kooperatif berbasis peran mikro terstruktur untuk membangun saling ketergantungan positif (Schürmann et al., 2024; Tomlinson & Moon, 2023). Menurut hasil pemetaan diagnostik pertama, 32 siswa dibagi menjadi delapan kelompok heterogen (di mana setiap kelompok memiliki 4 siswa dengan prestasi tinggi, menengah, dan rendah). Ruang kelas dipisahkan menjadi dua kelompok serupa (Kelompok A dan Kelompok B) yang masing-masing terdiri dari empat stasiun tematik untuk mencegah tumpang tindih meja. Semua kelompok bergiliran melalui empat stasiun dengan setiap kelompok memiliki waktu 15 menit di setiap stasiun. Keempat stasiun pembelajaran dan pembagian peran mikro antaranggota kelompok dioperasionalkan sebagaimana dirinci dalam Tabel 1, sedangkan perbedaan fokus intervensi pada Siklus I dan Siklus II sebagai hasil refleksi dan perbaikan tindakan disajikan dalam Tabel 2.

Tabel 1. Skema Operasional *Collaborative Learning Station* dan Akuntabilitas Peran Mikro

Station 1: *Digital Input & Vocabulary Hub (Audio-Visual / Digital)*	Kelompok menyimak video pendek/monolog kontekstual melalui gawai menggunakan *headphone splitter*, lalu memetakan kosakata kunci dan gagasan utama.	• Navigator: Mengoperasikan media digital & memindai *QR Code* materi. • Lexicon Hunter: Mencatat kosakata sulit & ekspresi idiomatik. • Contextualizer: Menafsirkan makna kosakata dalam konteks video. • Synthesizer: Memimpin penyusunan peta konsep kelompok.	Peta konsep digital/manual (*Mind Map*) kosakata dan ekspresi komunikatif.
Station 2: *Analytical Reading & Discourse Hub (Tekstual-Analitis)*	Kelompok membedah struktur teks, argumen, dan fungsi sosial dari teks autentik melalui diskusi timbal balik (*reciprocal reading*).	• Summarizer: Merangkum ide pokok tiap paragraf. • Questioner: Menyusun pertanyaan kritis terkait isi teks. • Clarifier: Menjawab keraguan makna/struktur kalimat rekan. • Visualizer: Menuangkan alur logika teks ke dalam bagan grafis.	Lembar Kerja Analisis Wacana (*Graphic Organizer*) yang ditandatangani seluruh anggota.

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

Station 3: *Interactive Speaking & Role-Play Zone (Kinestetik-Komunikatif)*	Kelompok mengambil kartu skenario (*communicative prompt cards*), merancang dialog pemecahan masalah, dan mempraktikkannya secara lisan (direkam via *voice/video recorder*).	• Initiator: Membuka percakapan & memaparkan isu skenario. • Responder: Memberikan tanggapan & argumen pembanding. • Peer-Coach: Membantu melatih pelafalan (*scaffolding*) rekan yang kesulitan. • Evaluator: Memastikan seluruh anggota berbicara minimal 90 detik.	Rekaman audio/video unjuk kerja *role-play* kelompok berdurasi 3–4 menit.
Station 4: *Teacher-Led Writing & Grammar Clinic (Reflektif-Klinis)*	Kelompok berkonsultasi langsung dengan guru untuk menyintesis informasi dari Stasiun 1–3 menjadi draf teks pendek dan menerima umpan balik korektif (*corrective feedback*).	• Drafter: Menuliskan kalimat utama hasil pemikiran tim. • Grammar Checker: Memeriksa ketepatan tata bahasa & kohesi. • Editor: Merevisi draf berdasarkan umpan balik langsung dari guru. • Spokesperson: Mempresentasikan draf final di hadapan guru.	Draf teks komunikatif pendek yang telah tervalidasi di "Paspor Kelompok".

Tabel 2. Matriks Pelaksanaan dan Perbaikan Tindakan Lintas Siklus (Model Kemmis et al., 2014)

Tahapan PTK	**Prosedur Implementasi Siklus I**	**Modifikasi & Penguatan pada Siklus II (Berdasarkan Refleksi Siklus I)**
1. Perencanaan (*Planning*)	Menyusun Modul Ajar Fase F, membentuk 5 kelompok heterogen, merancang Lembar Kerja Kelompok (LKK) untuk 4 stasiun, dan menyiapkan perangkat media audio-visual.	Merancang Kartu Peran Berwarna (*Color-Coded Role Badges*), menyederhanakan instruksi tiap stasiun ke dalam bentuk *QR Code* agar mudah diakses, serta menyiapkan sistem Paspor Kelompok (*Group Passport*).
2. Pelaksanaan (*Acting*)	Kelompok berotasi di 4 stasiun setiap 15 menit berdasarkan aba-aba lisan guru; siswa berdiskusi menyelesaikan LKK di tiap stasiun dan berkonsultasi dengan guru di Stasiun 4.	Menayangkan *countdown timer* visual di layar proyektor kelas untuk mendisiplinkan waktu transisi; mewajibkan rotasi peran mikro setiap berpindah stasiun; menerapkan aturan bahwa *Paspor Kelompok* di Stasiun 3 dan 4 hanya distempel guru jika siswa *low-achiever* telah berpartisipasi aktif

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

		setelah dibimbing rekannya (*peer-scaffolding*).
3. Pengamatan (*Observing*)	Guru mitra mengamati dan mencatat frekuensi keaktifan siswa, ketepatan waktu perpindahan antar-stasiun, serta kendala interaksi kelompok menggunakan lembar observasi dan catatan lapangan.	Fokus observasi dipertajam pada kualitas interaksi komunikatif dalam bahasa Inggris (*target language engagement*), efektivitas bantuan sebaya, serta penurunan kecemasan berbicara siswa.
4. Refleksi (*Reflecting*)	Mengevaluasi kelemahan Siklus I: (a) waktu transisi antar-stasiun masih molor 3–5 menit, dan (b) siswa mahir masih mengambil alih tugas menulis/berbicara demi mengejar waktu.	Mengevaluasi stabilitas kolaborasi kelompok, memverifikasi pencapaian indikator keberhasilan penelitian pada seluruh aspek penilaian, dan menarik simpulan efektivitas tindakan.

Instrumen Pengumpulan Data

Untuk menangkap data proses dan hasil secara komprehensif, penelitian ini menggunakan tiga instrumen utama yang telah menjalani validasi isi oleh dua ahli dalam pendidikan bahasa Inggris dan teknologi pembelajaran:

1. Lembar Observasi Aktivitas Kolaboratif Siswa: Instrumen multidimensi yang mencakup skala penilaian tipe Likert (dimensi Likert) 1-4 berdasarkan kerangka keterlibatan multidimensi (Vega-Abarzua et al., 2022) dan prinsip-prinsip kolaborasi (Schürmann et al., 2024). Alat ini menentukan lima penanda perilaku, yaitu (a) kesiapan dan ketepatan waktu dalam hal rotasi di stasiun, (b) keterlibatan aktif berdasarkan peran mikro, (c) intensitas menawarkan, atau menerima dukungan teman sebaya (pendampingan teman sebaya), (d) kemauan untuk menggunakan bahasa Inggris dalam diskusi kelompok, dan (e) kelengkapan tugas stasiun.
2. Tes Kinerja Keterampilan Komunikasi: Ini adalah pengukuran kinerja komunikasi di antara siswa secara terintegrasi (berkonsentrasi pada kinerja berbicara dan presentasi stasiun pembelajaran dengan bantuan draf tertulis tentang hasil stasiun pembelajaran). Evaluasi dilakukan melalui rubrik analitis dalam skala 1-5, sesuai dengan kerangka penilaian bahasa komunikatif (Fulcher & Harding, 2022), yang memiliki lima dimensi, yaitu: kelancaran, ketepatan pengucapan dan intonasi, sumber daya leksikal, ketepatan tata bahasa, dan pemahaman interaktif. Selain validasi isi, reliabilitas instrumen penilaian keterampilan komunikasi juga diuji pada reliabilitas antar penilai. Pengujian melibatkan peneliti dan guru mitra yang mengevaluasi kinerja komunikasi siswa menggunakan rubrik analitis yang sama secara independen. Reliabilitas antar penilai dilakukan melalui Koefisien Korelasi Intrakelas (ICC), di mana nilai yang mendekati 1 menunjukkan tingkat reliabilitas antar penilai yang lebih tinggi.
3. Catatan Lapangan dan Dokumentasi: Digunakan oleh peneliti dan pengamat kolaboratif untuk mendokumentasikan temuan kualitatif di luar pengumpulan data numerik, misalnya, pernyataan siswa tentang kecemasan, suasana emosional di kelas, masalah yang terkait

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

dengan penggunaan media digital di Stasiun 1, dan negosiasi makna antar fakultas di antara siswa.

Teknik Analisis Data dan Indikator Keberhasilan

1. Data yang dikumpulkan dianalisis secara kuantitatif dan kualitatif. Statistik deskriptif komparatif digunakan untuk menganalisis data kuantitatif seperti skor aktivitas siswa dan tes keterampilan komunikatif, untuk mengidentifikasi bagaimana perubahan skor rata-rata kelas dan tingkat penyelesaian pembelajaran klasik pada setiap tahap studi bervariasi menurut Pra-Siklus, Siklus I, dan Siklus II. Selain itu, hasil belajar diperiksa melalui *Normalized Gain* (N-Gain) untuk memperkirakan besarnya peningkatan pembelajaran terkait prestasi siswa dengan membandingkan skor sebelum dan sesudah intervensi dan mempertimbangkan skor optimal. Hasil perhitungan N-Gain kemudian ditampilkan dalam bentuk rendah, sedang, dan tinggi berdasarkan jenis peningkatan hasil belajar setelah penerapan intervensi pembelajaran.
2. Rata-rata perhitungan tersebut diartikulasikan dalam tiga kategori: tinggi (70%), sedang (30%), dan rendah (70%). Sementara itu, catatan lapangan dan observasi diolah untuk memberikan data kualitatif dan data ini dianalisis berdasarkan model analisis interaktif (Miles et al., 2020) yang melibatkan kondensasi data, penyajian data dalam matriks naratif (tampilan data), dan penarikan/verifikasi kesimpulan. Penelitian ini menggunakan metode triangulasi (perbandingan hasil tes kinerja, evaluasi hasil pada lembar observasi, dan evaluasi catatan lapangan) dan triangulasi peneliti (diskusi dengan guru mitra di akhir setiap pertemuan) untuk memastikan validitas data (kepercayaan) (Creswell & Creswell, 2023).
3. Siklus penelitian tindakan kelas ini dinyatakan berhasil dan berakhir ketika dua Indikator Keberhasilan Tindakan terpenuhi secara bersamaan:
4. 1. Indikator Proses: Persentase rata-rata aktivitas kolaboratif siswa di kelas minimal 80% (dalam kategori Sangat Aktif).
   2. Indikator Hasil: Skor rata-rata siswa dalam hal keterampilan komunikatif bahasa Inggris lebih tinggi dari Kriteria Penyelesaian Minimum (KKM) (75) dengan proporsi penyelesaian klasik minimal 85 dari total jumlah siswa di kelas. Standar penyelesaian pembelajaran bahasa Inggris yang dikembangkan oleh unit pembelajaran di SMAN 8 Pandeglang adalah KKM 75. Ketentuan ini dapat dijadikan standar acuan dalam pencapaian kompetensi siswa dan keberhasilan tindakan dalam keberhasilan setiap siklus penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Temuan dari penelitian tindakan di kelas ini dirangkum secara komparatif dan berurutan tergantung pada tahapan penelitian. Presentasi ini akan dimulai dengan kondisi awal (Pra-Siklus), kemudian tindakan yang diambil pada Siklus I, dan kemudian informatif pada Siklus II. Tujuan dari deskripsi tersebut adalah untuk menyajikan perubahan proses pembelajaran dan pengenalan kompetensi siswa selama penelitian.

Deskripsi Kondisi Awal (Pra-Siklus) dan Pemetaan Diagnostik

Untuk memetakan kondisi awal 32 siswa Fase F, observasi diagnostik dan penilaian kinerja awal yang menjadi dasar implementasi Strategi Stasiun Pembelajaran Kolaboratif dilakukan sebelum eksperimen. Karena observasi pra-siklus positif, terlihat jelas bahwa proses

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

pembelajaran bahasa Inggris tetap berpusat pada pengajaran satu arah dan tugas kelompok tradisional yang tidak memiliki spesifikasi peran. Rata-rata, aktivitas kolaborasi siswa berada pada tingkat terendah yaitu 54,2% (Kurang Aktif). Gejala perilaku yang paling mencolok adalah partisipasi yang tidak merata: setelah menerima tugas diskusi, hanya sekitar 8 hingga 10 siswa berprestasi tinggi yang aktif berpartisipasi dan menyusun jawaban mereka, sementara semua siswa lainnya tetap pasif, takut untuk mengungkapkan pendapat mereka dalam bahasa Inggris untuk mengejek orang lain, atau hanya menduplikasi pekerjaan orang lain (menumpang gratis).

Tingkat keterlibatan proses yang tampak ini secara langsung memengaruhi keberhasilan siswa dengan tingkat prestasi rendah dalam keterampilan komunikatif dalam tes kinerja pra-siklus. Skor rata-rata kelas hanya 64,5 (dengan rentang 48,0 hingga 82,0). Di antara 32 siswa, hanya 12 (37,5) siswa yang memenuhi atau melampaui Kriteria Penyelesaian Minimum (KKM) sebesar 75, dan 20 siswa (62,5) di bawah standar. Kelemahan dalam dimensi kelancaran yang paling kritis dengan skor rata-rata 58,4 dan kekayaan kosakata (sumber daya leksikal) 61,2 paling terlihat jelas dengan sebagian besar siswa sering terganggu oleh situasi (sering ragu-ragu) dan beralih ke bahasa ibu mereka karena kurangnya kosakata kontekstual.

Temuan dan Refleksi Siklus I: Dinamika Awal dan Kendala Operasional Stasiun

Implementasi Siklus I telah dilakukan dalam tiga pertemuan efektif dalam hal membagi kelas menjadi dua kelompok bergilir, masing-masing terdiri dari empat stasiun pembelajaran (Pusat Masukan Digital, Pusat Membaca Analitis, Zona Berbicara Interaktif, dan Klinik Menulis yang Dipimpin Guru). Secara umum, modifikasi struktur fisik dan pengenalan banyak media multimodal secara efektif memicu antusiasme awal siswa. Persentase rata-rata aktivitas kolaboratif oleh siswa yang mendorong aktivitas meningkat dari 54,2 menjadi 68,8 persen (cukup aktif). Peningkatan ini terlihat pada ukuran kesiapan belajar dan keinginan untuk menyelidiki media audio-visual di Stasiun 1, yang mencapai angka 76,5.

Sejalan dengan peningkatan aktivitas fisik dan kognitif ini, hasil evaluasi kinerja keterampilan komunikatif di akhir Siklus I menunjukkan tren positif. Rata-rata skor kelas naik menjadi 74,2 dan siswa yang menguasai pembelajaran meningkat menjadi 21 (65,6%), sisanya yang tidak menyelesaikan pembelajaran meningkat menjadi 11 siswa (34,4%). Perhitungan Urutan Nilai Pra-Siklus ke Siklus I menghasilkan skor 0,27 (peningkatan rendah). Meskipun demikian, baik indikator proses (80%) maupun hasil (85% penguasaan klasik) belum mencapai tingkat keberhasilan yang telah ditentukan.

Tiga keterbatasan operasional utama ditemukan, berdasarkan dialog refleksi kolaboratif antara peneliti dan pengamat guru pada catatan lapangan Siklus I, yang menghambat optimalitas tindakan:

1. Transisi Spasial dan Manajemen Waktu yang Buruk: Kelompok yang berpindah antar stasiun hanya menggunakan instruksi verbal dari guru, yang menyebabkan kebingungan tentang stasiun mana yang harus dituju dan membutuhkan waktu sekitar 3-5 menit pada pergantian stasiun, sehingga mengurangi durasi waktu di setiap stasiun menjadi sekitar 10-11 menit.
2. Ketidakberpihakan Berbasis Waktu terhadap Siswa Berkemampuan Tinggi - Berdasarkan Tekanan Waktu: Merasa tertekan waktu di setiap stasiun, siswa berkemampuan tinggi melepaskan tugas menulis di Stasiun 2 dan 4 untuk menyelesaikan lembar kerja kelompok tepat waktu. Hal ini menyebabkan rendahnya indikator dukungan sebaya (62,5%).

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

3. Kurangnya komitmen terhadap Peran Mikro, yaitu, penugasan peran mikro yang dikomunikasikan secara verbal di awal pelajaran tidak selalu diikuti oleh siswa yang kemudian melanjutkan ke stasiun berikutnya, terutama di Zona Berbicara Interaktif (Stasiun 3), di mana siswa dengan kemampuan rendah terus berbicara kurang dari 30 detik setiap kali.

Seiring dengan keterbatasan operasional ini, selama pengenalan Siklus I, pengelompokan siswa ke dalam peran mikro juga tidak diterima secara efektif oleh sejumlah siswa. Tidak semua siswa merasa nyaman dengan peran yang diberikan kepada mereka, terutama mereka yang tidak percaya diri dalam menggunakan bahasa Inggris dan mereka yang terbiasa bermain-main dengan siswa lain yang lebih kompeten. Semua ini menyebabkan kelompok tersebut memiliki penugasan tugas yang tidak konsisten dan beberapa anggota masih cenderung menghindari tanggung jawab dalam kelompok. Meskipun demikian, siswa mulai terbiasa menjalankan tanggung jawab masing-masing di Siklus II sebagai hasil dari peningkatan berupa pewarnaan identitas peran, rotasi peran, dan validasi menggunakan Paspor Kelompok, sehingga terlibat di dalam dan dengan satu sama lain secara lebih erat.

Temuan dan Refleksi Siklus II: Optimalisasi melalui Restrukturisasi Akuntabilitas Peran

Dengan temuan reflektif dari Siklus I, para peneliti melakukan perubahan spesifik pada tindakan di Siklus II. Ada empat perbaikan struktural yang diterapkan: (1) menampilkan penghitung waktu mundur visual besar dengan alarm transisi otomatis pada proyektor di ruang kelas; (2) menyederhanakan instruksi tugas di setiap meja stasiun dengan bantuan kode warna dan kode QR yang terhubung langsung ke panduan digital; (3) menggunakan Lencana Peran Berkode Warna sehingga guru dan evaluator kelompok dapat mengeluarkan stempel validasi izin stasiun hanya ketika anggota kelompok yang kurang terampil telah menunjukkan partisipasi aktif; dan (4) memperkenalkan sistem Paspor Kelompok yang menurutnya guru dan evaluator kelompok dapat memberikan stempel validasi izin stasiun hanya jika perwakilan kelompok yang kurang mampu telah membuktikan partisipasi aktif mereka setelah diberikan dukungan oleh rekan-rekan mereka dalam kelompok.

Rekayasa akuntabilitas Siklus II membawa perubahan besar dalam iklim kolaboratif di kelas. Persentase median aktivitas kolaboratif siswa meningkat drastis menjadi 87,5 persen (kategori Sangat Aktif) dan lebih tinggi dari indikator keberhasilan proses sebesar 80. Catatan lapangan Siklus II berisi banyak modifikasi perilaku: siswa kelompok yang lebih unggul berhenti mengerjakan tugas secara individual karena mereka memahami bahwa kelompok mereka tidak dapat memperoleh konfirmasi Paspor Kelompok di Stasiun 3 dan 4 jika rekan-rekan mereka yang lebih lemah gagal berbicara dan memahami draf kalimat mereka. Keadaan ini memicu hubungan pembinaan antar siswa yang aktif; siswa yang lebih berkembang sendiri mendekati rekan-rekan mereka dan menunjukkan kepada mereka cara membaca dan menulis kata-kata serta membangun kalimat.

Refleksi dari proses kolaborasi yang efisien ini selalu dilaporkan dalam tes kinerja Siklus II, tes akhir tentang keterampilan komunikatif. Skor rata-rata kelas melonjak menjadi 82,4 (kisaran 70,0 hingga 94,0). Semua siswa memperoleh penguasaan pembelajaran klasik yang dicapai oleh 28 dari 32 siswa (87,5) dan ini jauh melampaui angka 85% yang menandai hasil yang sukses. Peningkatan tertinggi pada skor kumulatif selama pra-siklus dan pada akhir Siklus II sesuai dengan rata-rata 0,51 yang berada dalam kisaran Sedang-Tinggi (efektif).

Sintesis Komparatif Lintas Siklus

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

Untuk memberikan gambaran yang memuaskan tentang bagaimana keterlibatan belajar siswa dan peningkatan keterampilan komunikatif telah berkembang antara Pra-Siklus dan Siklus I hingga Siklus II, Tabel 3 dan 4 masing-masing disajikan dengan data empiris pada kedua variabel tersebut.

Tabel 3. Perbandingan Persentase Keaktifan Kolaboratif Siswa per Indikator Lintas Siklus (N = 32)

No.	Indikator Pengamatan Keaktifan Kolaboratif	Pra-Siklus (%)	Siklus I (%)	Siklus II (%)	Peningkatan Total (Delta%)
1.	Kesiapan belajar dan ketepatan waktu dalam rotasi stasiun	58,6%	71,9%	90,6%	32,0%
2.	Kontribusi aktif melaksanakan tugas sesuai peran mikro (*micro-roles*)	51,6%	67,2%	88,3%	36,7%
3.	Intensitas interaksi bantuan sebaya (*peer-scaffolding / peer-coaching*)	48,4%	62,5%	85,9%	37,5%
4.	Keberanian menggunakan bahasa Inggris (*target language engagement*)	46,9%	64,1%	82,8%	35,9%
5.	Ketuntasan dan kualitas penyelesaian luaran tugas stasiun	65,6%	78,1%	89,8%	24,2%
	Rata-rata Keaktifan Kolaboratif Kelas	54,2%	68,8%	87,5%	33,3%
	Kategori Keterlibatan Siswa	*Kurang Aktif*	*Cukup Aktif*	*Sangat Aktif*	*Melampaui Target (*80%*)*

Tabel 3 menyajikan hasil evaluasi dan mengungkapkan bahwa peningkatan terbesar terjadi pada indikator intensitas interaksi dukungan sebaya, yang tumbuh sebesar 37,5% (dari 48,4% menjadi 85,9%), kemudian indikator kontribusi aktif berdasarkan peran mikro sebesar 35,9% (dari 46,9% menjadi 82,8%), dan keberanian menggunakan bahasa Inggris sebesar 35,9% (dari 46,9% menjadi 82,8%). Statistik ini menegaskan bahwa intervensi lencana peran berkode warna dan paspor kelompok pada Siklus II berhasil mengubah perilaku pasif menjadi kolaborasi aktif dan suportif dengan orang lain.

Tabel 4. Rekapitulasi Peningkatan Keterampilan Komunikatif Bahasa Inggris Siswa per Dimensi Rubrik (N = 32)

Parameter & Dimensi Penilaian	Pra-Siklus	Siklus I	Siklus II	N (Pra Siklus II)	Kategori N
Dimensi Keterampilan Komunikatif (Skala 0–100):					
1. Kelancaran Berbicara (*Fluency*)	58,4	71,5	81,6	0,56	Sedang

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

2. Pelafalan & Intonasi (*Pronunciation & Intonation*)	63,8	72,8	80,5	0,46	Sedang
3. Kekayaan Kosakata (*Lexical Resource*)	61,2	74,0	84,2	0,59	Sedang
4. Ketepatan Tata Bahasa (*Grammatical Accuracy*)	68,5	75,2	81,0	0,40	Sedang
5. Pemahaman Interaktif (*Interactive Comprehension*)	70,6	77,5	84,7	0,48	Sedang
Statistik Deskriptif Kelas:					
• Nilai Rata-rata Kelas	64,5	74,2	82,4	0,51	Sedang
• Nilai Tertinggi (*Maximum Score*)	82,0	88,0	94,0		
• Nilai Terendah (*Minimum Score*)	48,0	60,0	70,0		
• Jumlah Siswa Tuntas (75,0)	12 Siswa	21 Siswa	28 Siswa		
• Persentase Ketuntasan Klasikal (P)	37,5%	65,6%	87,5%	50,0%	*Melampaui Target (*85%*)*

Data pada Tabel 4 menunjukkan bahwa data pada semua dimensi keterampilan komunikatif meningkat secara stabil sepanjang setiap siklus. Skor tertinggi sebesar 0,59 (meningkat antara 61,2 dan 84,2) dicapai pada dimensi sumber daya leksikal, dengan keterlibatan yang cukup tinggi oleh latihan pemetaan kosakata kontekstual di Stasiun 1 (Pusat Input Digital) dan Stasiun 2 (Pusat Membaca Analitis). Peningkatan terbesar kedua terjadi pada dimensi kelancaran dengan skor 0,56 (peningkatan dari 58,4 menjadi 81,6) dan dipengaruhi langsung oleh latihan simulasi lisan intensif di Stasiun 3 (Zona Berbicara Interaktif). Empat siswa (12,5%) yang belum menerima Kompetensi Minimum (KKM) (dengan skor 70,073,5) juga menunjukkan kemajuan pribadi yang cepat, tetapi mereka yang dibandingkan dengan skor awal mereka (48,052,0) masih perlu berlatih artikulasi dalam jangka panjang. Karena kedua ukuran pencapaian tersebut telah secara meyakinkan terlampaui pada akhir Siklus II, siklus penelitian dihentikan.

Pembahasan

Bagian diskusi ini secara kritis mengkaji bukti empiris tentang siklus lintas disiplin dengan menghubungkannya dengan kerangka kerja teoretis penting, yaitu teori saling ketergantungan sosial, konstruktivisme sosial (pendampingan sebaya), pembelajaran diferensiasi multimodal, dan pengurangan kecemasan berbahasa, serta membandingkannya dengan temuan studi terbaru (2021-2025). Dua pertanyaan penelitian utama dibahas selama analisis: bagaimana cara terbaik untuk mengoptimalkan keterlibatan kolaborasi dan faktor-faktor yang mendorong pencapaian keterampilan komunikatif bahasa Inggris pada siswa.

Transformasi Keaktifan Kolaboratif melalui Interdependensi Peran Mikro dan *Peer-Scaffolding*

Kesimpulan utama dari studi penelitian tindakan bengkel ini adalah bahwa premis perubahan pengaturan ruang kelas fisik menjadi stasiun pembelajaran memang terkonfirmasi, dan dengan demikian tidak selalu mengarah pada pengembangan kolaborasi yang setara tanpa tertanam dalam rekayasa akuntabilitas peran. Sehubungan dengan meningkatnya antusiasme

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

dan keaktifan siswa, seperti yang ditunjukkan oleh data Siklus I, antusiasme dan keaktifan siswa telah meningkat dari 54,2% (Pra-Siklus) menjadi 68,8%, namun karena tidak ada mekanisme untuk memverifikasi peran pengikat, fenomena yang disebut dominasi yang dipicu waktu (situasi ketika siswa berprestasi tinggi memimpin dalam menyelesaikan lembar kerja di Stasiun 2 dan 4 untuk memenuhi tenggat waktu 15 menit) terjadi, sedangkan siswa berprestasi rendah kembali menjadi pengamat pasif. Hasil empiris Siklus I ini hanya mendukung peringatan dari artikel oleh Demirkol (2022) dan Tianti, et al, (2024) bahwa kerja kelompok di bawah kendala waktu yang tinggi sangat rentan untuk memunculkan kembali perilaku free-riding ketika desain pekerjaan masih memungkinkan untuk menyelesaikan tugas sendiri.

Peningkatan aksi kolaboratif ini, yang tertinggi sebesar 87,5% (diklasifikasikan sebagai materi yang Sangat Aktif) pada Siklus II, merupakan konsekuensi langsung dari implementasi struktur Lencana Peran Berkode Warna dan sistem validasi Paspor Kelompok. Menurut Teori Saling Ketergantungan Sosial, yang telah dioperasionalkan dalam studi terbaru Schürmann et al. (2024) dan Darong (2022), kedua alat peningkatan yang disebutkan di atas berhasil mencapai dua pilar utama kolaborasi, yaitu saling ketergantungan positif dan akuntabilitas individu. Dengan peran yang pasti dan tidak tumpang tindih dari setiap anggota kelompok, seperti Navigator, Pencari Leksikon, Kontekstualisator, dan Sintesis di stasiun pertama, dan peran tersebut diharuskan untuk dipertukarkan searah jarum jam saat siswa melewati stasiun berikutnya, tidak ada siswa yang mampu memberikan kinerja buruk karena anggota kelompoknya berkinerja baik di stasiun tertentu.

Kontribusi nyata dari keempat anggota tersebut terhadap kelompoklah yang menentukan apakah kelompok tersebut akan berhasil mendapatkan nilai kelulusan Paspor Kelompok atau tidak. Selain itu, persyaratan validasi Stasiun 3 (Zona Berbicara) dan Stasiun 4 (Klinik Menulis) yang mewajibkan siswa berkemampuan rendah untuk meninjau draf kalimat atau menjelaskannya memicu penurunan paling dramatis pada indikator dukungan sebaya dari semua indikator aktivitas, meningkat sebesar 37,5% (pra-siklus = 48,4, siklus II = 85,9). Menurut konstruktivisme sosial yang menempatkan Vygotsky dalam konteks kelas EFL modern yang dikembangkan oleh Chairinkam dan Yawiloeng (2021) serta Machimana dan Genis (2025), aturan Paspor Kelompok telah mengarahkan siswa tingkat lanjut menjauh dari peran sebagai pemecah tugas dan lebih ke arah sebagai pelatih sebaya. Siswa berkemampuan tinggi dapat menawarkan bantuan bertahap, termasuk mendemonstrasikan pengucapan dan memberikan wawasan kontekstual serta membantu dalam membangun kerangka kalimat, memberdayakan rekan untuk melakukan tugas-tugas yang sebelumnya tidak dapat dilakukan oleh rekan satu tim dan hanya mungkin dilakukan di ZPD mereka. Hasil ini juga mendiversifikasi penelitian berkelanjutan Pho et al. (2021) untuk menunjukkan bahwa persaingan individualistik dapat dikonfigurasi ulang menjadi lingkungan pembelajaran partisipatif dan inklusif melalui penerapan peran mikro bergilir di stasiun pembelajaran (Vega-Abarzúa et al., 2022).

Optimalisasi Keterampilan Komunikatif melalui Diferensiasi Multimodal dan Reduksi Kecemasan Berbahasa

Selain tercapainya suasana kolaboratif yang optimal, kemampuan komunikasi bahasa Inggris siswa meningkat secara signifikan dan bahkan lebih baik; nilai rata-rata kelas meningkat menjadi 74,2 (65,6) pada akhir Siklus I (sebelumnya 64,5), dan pada akhir Siklus II, menjadi 82,4 (87,5), dengan skor 0,51 (kategori menengah-tinggi). Membahas hasil yang diperoleh melalui lima dimensi rubrik komunikatif (Fulcher & Harding, 2022), perubahan terbesar terjadi

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

pada kekayaan kosakata (sumber daya leksikal) dengan skor 0,59, dan kefasihan (kelancaran berbicara) dengan skor 0,56. Tiga proses teoretis dan teknologi yang saling tumpang tindih dapat digunakan untuk menggambarkan keberhasilan peningkatan kompetensi bahasa ini.

Pengurutan masukan (pengurutan bertahap) instruksi bahasa multimodal pada setiap stasiun mampu meringankan beban kognitif siswa terlebih dahulu. Dalam pembelajaran klasik sebelum suatu siklus, siswa diharapkan langsung menyampaikan teks lisan dan tulisan dan tidak memiliki langkah-langkah masukan yang diatur sedemikian rupa, sehingga menciptakan masukan yang tidak koheren dan kebuntuan ide (Huang et al., 2022). Dengan desain Stasiun Pembelajaran Kolaboratif, proses pemerolehan bahasa secara sistematis dipecah menjadi empat stasiun yang berbeda (Tomlinson & Moon, 2023): di Stasiun 1 (Pusat Masukan Digital), siswa menginternalisasi masukan kosakata audio-visual kontekstual, di Stasiun 2 (Pusat Membaca Analitis) mereka secara analitis menafsirkan struktur argumen dan wacana yang kohesif dalam teks mereka, dan di Stasiun 3 (berbicara) dan Stasiun 4 (menulis draf), mereka mengaktualisasikan kosakata dan ide. Pengamatan ini sejalan dengan penelitian oleh Seitova dan Khalmatova (2025) serta Marlina dan Aini (2024) yang menegaskan bahwa mengakomodasi modalitas visual, auditori, dan kinestetik dengan bantuan stasiun pembelajaran berbantuan teknologi digital membantu memori kerja siswa dalam mengubah pengetahuan bahasa reseptif menjadi keterampilan komunikatif yang produktif (Hien, 2021; Tajik et al., 2024).

Kedua, rasa takut berbicara dalam bahasa asing secara signifikan berkurang dengan mendesentralisasi ruang kelas menjadi stasiun kelompok kecil. Selama tahap pra-siklus, rasa takut akan penilaian negatif ketika siswa harus berbicara di depan 32 pasang mata dan guru membuat mereka memiliki hambatan afektif yang tinggi, yang menyebabkan gagap (skor kelancaran awal hanya 58,4). Dengan menempatkan kelas ke dalam serangkaian delapan kelompok kecil yang hadir pada waktu yang sama di stasiun masing-masing, terbentuk suasana kebisingan kelas yang efektif yang sebenarnya menawarkan perlindungan privasi psikologis kepada siswa di Stasiun 3 (Zona Berbicara Interaktif). Siswa jauh lebih rileks dan aman ketika bermain peran hanya dengan tiga rekan tim dibandingkan dengan seluruh kelas. Ini adalah fenomena empiris yang sangat konsisten terkait dengan penelitian yang dilakukan oleh Bhattarachaiyakorn dan Phettakua (2023), Haroud et al. (2025), serta Sugiyati dan Indriani (2021) yang menunjukkan bahwa restrukturisasi interaksi lisan dalam kelompok kecil orang tergantung pada situasi bermain peran dapat membantu memecah tembok kecemasan psikologis siswa dan memicu keberanian dalam proses menggunakan bahasa sasaran (keterlibatan bahasa sasaran meningkat sebesar 35,9%).

Ketiga, diyakini bahwa keseimbangan kelancaran/akurasi tercapai karena adanya Stasiun 4 (Klinik Menulis & Tata Bahasa yang Dipimpin Guru). Kerugian signifikan dari kerja kelompok independen tanpa pengawasan adalah penurunan kemungkinan pembekuan kesalahan tata bahasa dan pengucapan ketika siswa mengulangi kesalahan rekan mereka (Bleichenbacher et al., 2023). Seorang guru tetap di Stasiun 4 digunakan sebagai pusat kendali mutu dalam penelitian ini. Pada saat kelompok mencapai Stasiun 4 di mana mereka berbagi ide yang dicatat di Stasiun 1–3, guru dapat memberikan umpan balik korektif yang dipersonalisasi dan langsung kepada kelompok beranggotakan 4 orang—metode pedagogis yang tidak dapat digunakan dalam lingkungan kelas dengan 32 siswa (Bean & Melzer, 2021; Fauzia & Ramadan, 2023). Intervensi klinis yang ditargetkan di Stasiun 4 ini membenarkan alasan mengapa dimensi akurasi tata bahasa dan dimensi interaktif pemahaman pada siswa juga menunjukkan peningkatan yang stabil dengan skor rata-rata 81,0 dan 84,7 pada akhir kursus II.

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

TEACHER : Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
Vol. 6, No. 4, Oktober-Desember 2026
e-ISSN : 2807-8667 | p-ISSN : 2807-8837
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/teacher

Implikasi Pedagogis dan Keterbatasan Penelitian

Sintesis teoritis dan praktis dari hasil penelitian ini mendukung gagasan bahwa keberhasilan Strategi Stasiun Pembelajaran dalam teknologi pembelajaran bahasa tidak hanya ditentukan oleh tingkat media digital atau penataan ulang meja, tetapi oleh kombinasi kerangka akuntabilitas kolaboratif dalam perencanaan penugasan stasiun. Kombinasi Lencana Peran Berkode Warna, Paspor Kelompok, dan penghitung waktu mundur visual merupakan alat bantu manajemen kelas yang penting untuk mencegah kekacauan transisi serta menjamin bahwa setiap detik waktu yang dihabiskan di stasiun pembelajaran menghasilkan interaksi komunikatif yang bermakna.

Meskipun demikian, terdapat sejumlah keterbatasan dalam penelitian tindakan kelas ini, yang perlu dianalisis secara objektif. Pertama, rotasi 15 menit di setiap stasiun membutuhkan persiapan teknis peralatan digital dan koneksi internet yang kuat di Stasiun 1. Kegagalan teknis sekecil apa pun dapat menghancurkan alur rotasi seluruh kelompok kelas. Kedua, karena penelitian tindakan ini berfokus pada pemecahan masalah kontekstual di satu kelas Fase F (N=32), generalisasi statistik dari hasil ini sangat terbatas pada karakteristik populasi lainnya. Ketiga, meskipun terdapat peningkatan nilai individu yang relatif baik, 4 siswa (12,5) masih belum dapat mencapai ambang batas KKM 75,0 pada akhir Siklus II karena kurangnya penguasaan kosakata dasar siklus sebelumnya, sehingga mereka harus mengikuti program bimbingan remedial jangka panjang di luar rotasi reguler.

KESIMPULAN

Penerapan Strategi Stasiun Pembelajaran Kolaboratif telah diuji secara empiris untuk mengubah pola pengajaran bahasa Inggris sebagai mata pelajaran pasif dan berpusat pada guru menjadi lingkungan pembelajaran interaktif, inklusif, dan berpusat pada siswa. Perubahan pedagogis ini diperkuat oleh dua proses inti yang saling memperkuat. Pertama, berdasarkan dimensi proses, elemen rotasi penugasan peran mikro (Lencana Peran Berkode Warna) dan implementasi sistem validasi Paspor Kelompok ke dalam empat stasiun pembelajaran multimodal, fenomena perilaku memanfaatkan orang lain dan dominasi individu berhasil dihilangkan. Rekayasa saling ketergantungan positif ini memunculkan interaksi dukungan antar siswa yang nyata sehingga rata-rata aktivitas kolaboratif siswa dalam kondisi Siklus I meningkat secara stabil menjadi 68,8% (kategori "Sangat Aktif") dalam kondisi Siklus II. Kedua, berdasarkan dimensi hasil, penyajian masukan bahasa secara berurutan (pengelompokan) di stasiun digital, analitis, komunikatif, dan klinis telah terbukti mengurangi beban kognitif dan menurunkan kecemasan berbicara bahasa asing di kalangan siswa. Kondisi psikologis yang aman dalam kelompok kecil meningkatkan skor rata-rata keterampilan komunikasi siswa dari 64,5 (penyelesaian klasik 37,5%) pada pra-siklus, menjadi 74,2 (65,6%) pada Siklus I, dan mencapai 82,4 (penyelesaian klasik 87,5%) pada Siklus II, dengan skor Normalized Gain sebesar 0,51 yang berada dalam kategori efektivitas menengah-tinggi.

DAFTAR PUSTAKA

Bean, J. C., & Melzer, D. (2021). *Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom* (3rd ed.). Jossey-Bass.

Bhattarachaiyakorn, S., & Phettakua, S. (2023). Exploring English speaking anxiety and its underlying linguistic and affective factors among EFL learners. *LEARN Journal:*

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

Language Education and Acquisition Research Network, 16(1), 412–430. https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/263448

Bleichenbacher, L., Bergroth, M., & Schröder-Sura, A. (2023). *Language-sensitive teaching and collaborative learning environments in linguistically diverse classrooms*. Council of Europe Publishing.

Burns, A. (2022). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners* (2nd ed.). Routledge.

Chairinkam, J., & Yawiloeng, R. (2021). Peer scaffolding behaviors in English as a foreign language writing classroom. *Asian Journal of Education and Training*, 7(4), 226–234. https://doi.org/10.20448/journal.522.2021.74.226.234

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.

Darong, H. C. (2022). Local-culture-based materials in online cooperative learning: Improving reading achievement in Indonesian context. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, *3*(3), 361–372. https://doi.org/10.46843/jiecr.v3i3.113

Demirkol, T. (2022). Challenges of providing learners with scaffolding during synchronous and station-based EFL teaching. *Journal of Theoretical Educational Science*, 15(2), 287–306. https://doi.org/10.30831/akukeg.994322

Effendi, D. A., & Novita, D. (2024). Communicative language teaching manifestation in an English as a foreign language classroom. *Linguistics and ELT Journal, 12*(1). https://doi.org/10.31764/leltj.v12i1.24103

Fauzia, R., & Ramadan, Z. H. (2023). Implementasi pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka untuk meningkatkan keaktifan dan hasil belajar siswa. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini dan Dasar*, 7(3), 3120–3132. https://doi.org/10.31949/educatio.v9i3.5323

Fulcher, G., & Harding, L. (Eds.). (2022). *The Routledge handbook of language testing* (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003220756

Gedamu, A. D., & Shewangezaw, G. L. (2022). Secondary school teachers' management and assessment strategies of free-riders in group work: Implication for engaging the disengaged. *Heliyon, 8*(6), e09742. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09742

Haroud, S., Ouchaouka, L., & Saqri, N. (2025). Investigating the causes of language anxiety among learners in foreign language classes: The role of group discussions and role-play. *Frontiers in Education*, 10, 1510765. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1510765

Hien, L. T. (2021). Communicative language teaching in teaching ESL/EFL for students. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 3(6), 49–57. https://doi.org/10.32996/jeltal.2021.3.6.7

Huang, Y., Zhang, Z., Yu, J., Liu, X., & Huang, Y. (2022). English phrase learning with multimodal input. *Frontiers in Psychology, 13*, 828022. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.828022

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi [Kemendikbudristek]. (2022). *Capaian pembelajaran pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah pada Kurikulum Merdeka*. Kemendikbudristek RI.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer.

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659

Machimana, P. N. N., & Genis, G. (2025). Language learners as co-creators of knowledge through constructivist peer tutoring interaction. *South African Journal of Education, 45*(2). https://doi.org/10.15700/saje.v45n2a2437

Marlina, I., & Aini, F. (2023). Perbedaan pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan kesiapan dengan gaya belajar terhadap hasil belajar siswa. *EDUSAINTEK: Jurnal Pendidikan, Sains Dan Teknologi*, *11*(1), 392 - 404. https://doi.org/10.47668/edusaintek.v11i1.1017

Mertler, C. A. (2024). *Action research: Improving schools and empowering educators* (7th ed.). SAGE Publications.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.

Ministry of Primary and Secondary Education of the Republic of Indonesia. (2025). *Pedagogical transformation towards learner-centered education and differentiated approaches in Indonesian schools*. Kemendikdasmen RI.

Pho, D. H., Nguyen, H. T., Nguyen, H. M., & Nguyen, T. T. N. (2021). The use of learning station method according to competency development for elementary students in Vietnam. *Cogent Education, 8*(1), Article 1870799. https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1870799

Schürmann, V., Marquardt, N., & Bodemer, D. (2024). Conceptualization and measurement of peer collaboration in higher education: A systematic review. *Small Group Research, 55*(1), 89–138. https://doi.org/10.1177/10464964231200191

Seitova, M., & Khalmatova, Z. (2025). The blended learning station rotation model in EFL teaching: Opinions of the implementer. *Turkish Online Journal of Distance Education, 26*(1), 204–219. https://doi.org/10.17718/tojde.1438392

Sugiyati, K., & Indriani, L. (2021). Exploring the level and primary causes of public speaking anxiety among English department students. *Journal of Research on Language Education, 2*(1), 57–66. https://doi.org/10.33365/jorle.v2i1.906

Tajik, O., Noor, S., & Golzar, J. (2024). Investigating differentiated instruction and the contributing factors to cater EFL students' needs at the collegial level. Asian-Pacific *Journal of Second and Foreign Language Education, 9*, Article 74. https://link.springer.com/article/10.1186/s40862-024-00299-5

Tianti, T., Komalasari, K., & Ratmaningsih, N. (2024). Implementation of project-based learning social studies in independent curriculum to reduce students' social loafing. *JIPSINDO, 11*(2), 106–117. https://jurnal.uny.ac.id/index.php/jipsindo/article/view/70758

Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2023). *Assessment and student success in a differentiated classroom* (2nd ed.). ASCD.

Vega-Abarzúa, J., Pastene-Fuentes, J., Pastene-Fuentes, C., Ortega-Jiménez, C., & Castillo-Rodríguez, T. (2022). Collaborative learning and classroom engagement: A pedagogical experience in an EFL Chilean context. *English Language Teaching Educational Journal*, *5*(1), 60–74. https://doi.org/10.12928/eltej.v5i1.5822

Wirayudha, A., Firdaus, F. S., Maajid, R. A., Nurfarida, F., & Santosa, M. I. (2024). Kesulitan mahasiswa dalam membagi tugas kelompok sebagai efek terhadap perilaku social loafing. *Academy of Education Journal, 15*(1), 148–157. https://doi.org/10.47200/aoej.v15i1.2145

Copyright (c) 2026 TEACHER: Jurnal Inovasi Karya Ilmiah Guru
https://doi.org/10.51878/teacher.v6i4.16659