IMPLEMENTASI KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK DALAM KONTEKS PERKEMBANGAN BELAJAR SISWA

N.B. Simbolon[1], D.O. Sihotang[2]

[12]Pendidikan Keagamaan Katolik
STP St. Bonaventura Delitua Medan
Medan, Indonesia

e-mail: nursidasimbolo@gmail.com[1] , oloansihotang08@gmail.com[2]

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan implementasi kompetensi pedagogik Guru Pendidikan Agama Katolik berdasarkan Model Kompetensi Guru Nomor 2626/B/HK.04.01/2023 dan menggambarkan perkembangan belajar siswa dalam pembelajaran Pendidikan Agama Katolik di SMA Negeri 1 Silaen. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Data dikumpulkan melalui tujuh kali observasi pembelajaran, wawancara semi-terstruktur terhadap 15 informan, dan dokumentasi. Analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman melalui reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan member checking. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru tampak dalam pengelolaan lingkungan pembelajaran yang aman dan nyaman, pembelajaran yang terstruktur dan berpusat pada peserta didik, serta pelaksanaan asesmen dan umpan balik. Perkembangan belajar siswa tampak pada pemahaman materi, keterlibatan dan sikap belajar, serta partisipasi dalam aktivitas pembelajaran. Namun, partisipasi belum merata dan pemanfaatan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) masih terbatas. Temuan menggambarkan keterkaitan kontekstual antara praktik pedagogik dan perkembangan belajar siswa, bukan hubungan sebab-akibat.

Kata kunci: Guru Pendidikan Agama Katolik; Kompetensi Pedagogik; Pembelajaran; Perkembangan Belajar

Abstract

This study aimed to describe the implementation of pedagogical competence among Catholic Religious Education teachers based on the Teacher Competency Model Number 2626/B/HK.04.01/2023 and to portray students' learning development in Catholic Religious Education at SMA Negeri 1 Silaen. A descriptive qualitative approach was employed. Data were collected through seven classroom observations, semi-structured interviews with 15 informants, and documentation. The data were analysed using Miles and Huberman's interactive model through data reduction, data display, and conclusion drawing and verification. Data trustworthiness was strengthened through source triangulation, technique triangulation, and member checking. The findings show that pedagogical competence is reflected in the management of a safe and comfortable learning environment, structured and student-centred learning, and the implementation of assessment and feedback. Students' learning development is evident in their understanding of learning materials, learning engagement and attitudes, and participation in classroom activities. Nevertheless, participation is not evenly distributed and the use of information and communication technology remains limited. The findings describe a contextual relationship between pedagogical practices and students' learning development rather than establishing a causal relationship.

Keywords: *Catholic Religious Education; Pedagogical Competence; Learning; Student Development*

PENDAHULUAN

Kualitas pembelajaran tidak dapat dilepaskan dari kemampuan guru dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses belajar. Guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga mengelola interaksi pembelajaran, memahami kondisi peserta didik, dan menciptakan ruang belajar yang memungkinkan siswa berpartisipasi. Kompetensi guru mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diperlukan untuk melaksanakan tugas secara bertanggung jawab (Murkatik et al., 2020). Dalam konteks pendidikan Indonesia, Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 menempatkan kompetensi pedagogik sebagai salah satu dari empat kompetensi guru, bersama kompetensi kepribadian, sosial, dan profesional (Republik Indonesia, 2005). Operasionalisasi kompetensi tersebut diperjelas melalui Model Kompetensi Guru Nomor 2626/B/HK.04.01/2023 (Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan, 2023) yang digunakan sebagai kerangka utama penelitian ini.

Kompetensi pedagogik berkaitan dengan praktik pembelajaran karena tercermin dalam kemampuan guru mengelola kelas, merancang pembelajaran, memilih sumber belajar, melaksanakan asesmen, serta memberikan umpan balik. Pembelajaran yang efektif tidak hanya ditentukan oleh metode yang digunakan, tetapi juga oleh kesesuaian metode dengan karakteristik peserta didik dan konteks pembelajaran (Akbar, 2021; Somantri, 2021). Sejumlah penelitian terdahulu menunjukkan adanya keterkaitan atau temuan empiris mengenai kompetensi pedagogik dan capaian belajar (Lestari et al., 2024; Romli & Darmawan, 2025) . Dalam konteks Pendidikan Agama Katolik, Tibo dan Sihotang (2022) menunjukkan pentingnya apersepsi, tanya jawab, diskusi, serta penilaian aktivitas dalam praktik pembelajaran PAK.

Konteks Pendidikan Agama Katolik memiliki kekhasan karena pembelajaran tidak hanya berorientasi pada pemahaman materi keagamaan, tetapi juga menghubungkan pengetahuan iman dengan kehidupan, sikap, dan penghayatan nilai Kristiani (Sari, 2022; Lumbanbatu, 2025) . Karena itu, praktik pedagogik dalam PAK perlu dilihat secara kontekstual, termasuk cara guru membangun relasi, mengelola partisipasi, menggunakan sumber belajar, serta menilai proses dan hasil belajar. Tantangan seperti keterbatasan pengembangan profesional, beban administrasi, dan sumber belajar juga dapat memengaruhi ruang gerak guru dalam mengembangkan praktik pembelajaran (Handayani et al., 2023; Suryani, 2022).

Pra-penelitian di SMA Negeri 1 Silaen pada 24 November 2025 menunjukkan bahwa pembelajaran PAK telah berjalan dalam kerangka pembelajaran sekolah, tetapi masih terdapat kondisi yang perlu dikaji lebih lanjut. Pada pengamatan awal, pembelajaran cenderung menggunakan ceramah, interaksi dua arah belum optimal, pemanfaatan teknologi belum maksimal, dan tingkat keterlibatan siswa bervariasi. Kondisi tersebut menjadi konteks awal penelitian, bukan dasar untuk menyimpulkan perubahan hasil belajar. Penelitian kemudian dilakukan melalui pengamatan pembelajaran dan penelusuran pengalaman guru serta siswa secara lebih mendalam.

Konsep hasil belajar juga perlu digunakan secara hati-hati dalam penelitian kualitatif. Hasil belajar dapat dipahami sebagai kemampuan yang diperoleh peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran (Mahajan & Singh, 2017). Taksonomi Bloom membedakan tujuan pembelajaran dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik (Nafiati, 2021). Akan tetapi, perilaku yang tampak selama pembelajaran tidak selalu dapat langsung dikategorikan sebagai hasil belajar pada ranah tertentu. Memimpin doa, mengikuti *ice breaking*, atau mengerjakan tugas, misalnya, lebih tepat dibaca sebagai bentuk partisipasi, tanggung jawab, dan keterampilan belajar apabila penelitian tidak menggunakan pengukuran khusus untuk hasil psikomotorik. Atas pertimbangan tersebut, penelitian ini menggunakan istilah perkembangan belajar untuk merujuk pada tiga kelompok bukti belajar yang tampak dalam situasi pembelajaran yang diamati, yaitu pemahaman kognitif, keterlibatan dan sikap belajar, serta partisipasi dan keterampilan belajar. Dalam penelitian ini, perkembangan belajar dipahami secara deskriptif sebagai bentuk-bentuk pemahaman, keterlibatan dan sikap belajar, serta partisipasi dan keterampilan yang tampak dalam

proses pembelajaran yang teramati. Istilah perkembangan belajar dalam penelitian ini tidak digunakan untuk menunjukkan peningkatan skor atau perubahan hasil belajar secara *longitudinal*, karena penelitian tidak menggunakan pengukuran *pretest-posttest* atau pengukuran kuantitatif perubahan hasil belajar.

Celah penelitian terletak pada kebutuhan untuk memahami bagaimana Model Kompetensi Guru Nomor 2626/B/HK.04.01/2023 diwujudkan dalam praktik pembelajaran PAK di jenjang sekolah menengah atas, sekaligus bagaimana pengalaman belajar siswa tampak dalam situasi pembelajaran nyata. Penelitian ini tidak dirancang untuk menguji pengaruh atau hubungan sebab-akibat. Tujuannya adalah mendeskripsikan implementasi kompetensi pedagogik Guru Pendidikan Agama Katolik berdasarkan tiga indikator model kompetensi tersebut dan mendeskripsikan bentuk perkembangan belajar siswa yang teramati serta dikemukakan oleh informan di SMA Negeri 1 Silaen. Dengan fokus tersebut, penelitian diharapkan memberikan gambaran empiris mengenai kekuatan praktik pedagogik sekaligus variasi dan keterbatasan yang menyertainya.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif. Pendekatan ini dipilih karena penelitian berfokus pada praktik pembelajaran dalam konteks alami, pengalaman informan, serta perilaku belajar yang dapat diamati tanpa manipulasi variabel. Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 1 Silaen, Kabupaten Toba, Sumatera Utara. Pra-penelitian dilakukan pada November 2025, pengumpulan data utama berlangsung pada Februari–Maret 2026, analisis data dilakukan pada April 2026, sedangkan pelaporan penelitian berlangsung pada Mei–Juni 2026.

Informan ditentukan secara purposif berdasarkan keterlibatan dan relevansinya dengan fokus penelitian. Informan berjumlah 15 orang, terdiri atas satu Guru Pendidikan Agama Katolik (GPAK), satu wakil kepala sekolah, tiga wali kelas, dan sepuluh siswa kelas X dari X-4, X-5, dan X-6. Pemilihan siswa dimaksudkan untuk memperoleh pengalaman langsung mengenai proses pembelajaran PAK, sedangkan wali kelas dan wakil kepala sekolah memberikan perspektif pendukung mengenai praktik pembelajaran dan kompetensi pedagogik. Kecukupan informasi dipertimbangkan berdasarkan kejenuhan data. Kejenuhan ditentukan melalui wawancara yang dilakukan secara bertahap dengan membandingkan informasi antarinforman dan antar sumber. Ketika wawancara lanjutan tidak lagi menghasilkan informasi substantif atau kategori baru yang berbeda dari temuan sebelumnya, informasi dipandang telah memadai untuk menjawab fokus penelitian.

Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi pembelajaran dilakukan sebanyak tujuh kali, masing-masing pada rentang pukul 08.00–09.25 WIB atau sekitar 85 menit, pada kelas X-4, X-5, dan X-6. Observasi diarahkan pada tiga indikator Model Kompetensi Guru Nomor 2626/B/HK.04.01/2023, yaitu lingkungan pembelajaran yang aman dan nyaman; pembelajaran efektif yang berpusat pada peserta didik; serta asesmen, umpan balik, dan pelaporan yang berpusat pada peserta didik. Pada saat yang sama, peneliti mencatat bentuk pemahaman, keterlibatan, dan partisipasi siswa yang tampak selama pembelajaran.

Pedoman wawancara divalidasi oleh satu orang ahli, yaitu Dr. Johannes S. Lumbanbatu, M.Th., selaku Rektor Kepala STP Santo Bonaventura KAM. Validasi dilakukan pada 23 Februari 2026 dan mencakup aspek etika dan estetika instrumen, analisis variabel penelitian, penyusunan kisi-kisi, penyusunan pertanyaan, validitas isi, dan validitas konstruk. Hasil validasi pedoman wawancara memperoleh skor 122 dari skor maksimal 125 atau nilai akhir 97,6 dengan kategori A (sangat layak digunakan). Instrumen observasi juga divalidasi oleh validator yang sama dengan mencakup aspek etika dan estetika, analisis variabel penelitian, penyusunan kisi-kisi, format lembar observasi, validitas isi, dan validitas konstruk. Hasil validasi instrumen observasi memperoleh skor 123 dari skor maksimal 125 atau nilai akhir 98,4 dengan kategori A (sangat layak digunakan).

Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur dengan pertanyaan terbuka mengenai pengelolaan perilaku siswa, pengaturan kelas, strategi dan sumber belajar, pemanfaatan

teknologi informasi dan komunikasi, asesmen, umpan balik, pelaporan, serta pengalaman belajar siswa. Pedoman wawancara telah melalui validasi ahli sebelum digunakan. Pertanyaan tindak lanjut digunakan untuk menggali pengalaman yang membantu maupun yang menyulitkan, termasuk alasan siswa pasif, kondisi yang mengganggu konsentrasi, keterbatasan TIK, dan situasi ketika strategi pembelajaran belum berjalan sebagaimana yang diharapkan. Wawancara direkam dengan persetujuan peserta dan ditranskripsikan sebagai bahan analisis.

Dokumentasi digunakan untuk melengkapi dan memeriksa data hasil observasi serta wawancara. Dokumen yang ditelaah meliputi modul ajar, perangkat pembelajaran, instrumen penilaian, daftar nilai yang tersedia, daftar kehadiran, hasil tugas dan refleksi siswa, profil sekolah, sertifikat pendidik, serta dokumentasi kegiatan pembelajaran. Bukti penilaian menunjukkan adanya asesmen diagnostik melalui tanya jawab, asesmen formatif melalui pengamatan diskusi dan LKPD, serta asesmen keterampilan melalui presentasi dan produk aksi nyata berupa refleksi atau doa dengan rubrik. Dengan demikian, data tentang pelaksanaan asesmen tidak hanya bersumber dari pernyataan informan, tetapi juga diperiksa melalui perangkat dan hasil kerja yang tersedia.

Analisis data mengikuti model interaktif Miles dan Huberman melalui reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Setelah wawancara ditranskripsikan dan catatan observasi dikompilasi, data diberi kode awal berdasarkan fokus dan indikator penelitian. Kode yang memiliki kedekatan makna dikelompokkan menjadi kategori, kemudian dibandingkan antarsumber untuk menemukan pola yang konsisten maupun variasi. Data selanjutnya disajikan dalam narasi dan matriks tematik. Kesimpulan tidak ditarik dari satu sumber, tetapi diverifikasi kembali dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi.

Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan member checking. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan keterangan GPAK, wakil kepala sekolah, wali kelas, dan siswa. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi. Member checking digunakan untuk memeriksa kesesuaian informasi yang dirangkum peneliti dengan keterangan informan. Peneliti juga menjaga jejak analisis melalui catatan lapangan, transkrip, pengelompokan kode, dan matriks temuan.

Posisi peneliti sebagai pengumpul dan penafsir data diperhatikan secara reflektif agar interpretasi tidak hanya didasarkan pada kesan pribadi. Penelitian dilaksanakan setelah memperoleh izin dari pihak sekolah dan persetujuan peserta untuk proses wawancara. Nama siswa tidak dicantumkan dalam artikel.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran umum temuan. Data penelitian memperlihatkan bahwa implementasi kompetensi pedagogik Guru Pendidikan Agama Katolik di SMA Negeri 1 Silaen tampak melalui tiga pola utama yang sesuai dengan Model Kompetensi Guru Nomor 2626/B/HK.04.01/2023. Pertama, guru membangun lingkungan pembelajaran yang relatif aman dan nyaman melalui teguran yang membina, bahasa yang santun, dan pemberian kesempatan kepada siswa untuk kembali terlibat. Kedua, pembelajaran dilaksanakan secara terstruktur dan kontekstual melalui tanya jawab, diskusi, penggunaan Kitab Suci dan buku, refleksi, serta tugas. Ketiga, asesmen dilakukan melalui beberapa bentuk kegiatan dan disertai umpan balik. Pada sisi perkembangan belajar siswa, data menunjukkan pemahaman terhadap materi, keterlibatan dalam interaksi kelas, serta partisipasi dalam tugas dan kegiatan pembelajaran. Namun, temuan juga memperlihatkan variasi: tidak semua siswa aktif pada tingkat yang sama, konsentrasi dapat terganggu oleh kondisi ruang, dan penggunaan TIK masih terbatas. Pola tersebut menunjukkan keterkaitan kontekstual antara praktik pedagogik dan perkembangan belajar, tetapi data kualitatif ini tidak digunakan untuk menyatakan hubungan sebab-akibat.

Lingkungan pembelajaran yang aman dan nyaman. Tujuh observasi menunjukkan pola pengelolaan kelas yang cenderung bersifat membina. Ketika terdapat siswa yang ribut,

kurang fokus, atau mengalami kesulitan mengikuti kegiatan, guru lebih sering memberikan teguran dengan bahasa yang tenang, memanggil siswa secara langsung, mendekati tempat duduk siswa, atau memberikan nasihat. Pada beberapa situasi, siswa yang kurang fokus diarahkan kembali melalui pertanyaan dan kesempatan untuk menjawab. Observasi juga tidak menunjukkan penggunaan hukuman fisik atau teguran yang mempermalukan siswa. Pola ini diperkuat oleh wawancara siswa yang menggambarkan bahwa guru tidak langsung marah ketika siswa melakukan kesalahan. Salah satu siswa menjelaskan bahwa guru "menegur dengan baik" dan membantu siswa memperbaiki jawaban tanpa membuat siswa takut. Keterangan tersebut menunjukkan bahwa rasa aman dalam penelitian ini terutama tampak pada kualitas interaksi guru-siswa, bukan pada ketiadaan seluruh gangguan di kelas.

Pengelolaan kelas berlangsung bersamaan dengan kondisi fisik ruang yang belum sepenuhnya mendukung pembelajaran. Data wawancara dan observasi menunjukkan adanya ruang yang sederhana, keterbatasan fasilitas seperti papan tulis yang memadai, serta gangguan suara dari lingkungan sekitar dan panas pada waktu tertentu. Pada salah satu observasi, kondisi tersebut membuat sebagian siswa kurang stabil konsentrasinya. Guru merespons dengan mengubah bentuk interaksi, memberikan pertanyaan, diskusi, atau kegiatan sederhana untuk mengembalikan perhatian. Dengan demikian, lingkungan aman dan nyaman tidak berarti kondisi fisik kelas selalu ideal. Temuan lebih tepat dipahami sebagai kemampuan guru menjaga relasi yang positif dan mengelola gangguan yang muncul agar pembelajaran tetap berlangsung.

Temuan tersebut sejalan dengan pandangan bahwa kompetensi pedagogik mencakup kemampuan guru mengelola pembelajaran sesuai karakteristik peserta didik dan konteks kelas (Akbar, 2021; Somantri, 2021). Dalam konteks PAK, relasi yang ramah dan komunikasi yang mudah dipahami juga penting karena materi agama sering mengundang siswa untuk menyampaikan pengalaman dan refleksi pribadi. Akan tetapi, data penelitian memperlihatkan bahwa rasa nyaman tidak otomatis membuat seluruh siswa aktif. Beberapa siswa masih ragu menjawab karena takut salah atau belum yakin terhadap pemahamannya. Salah satu siswa menyatakan bahwa ketika belum mengingat materi, ia cenderung diam. Variasi ini penting karena menunjukkan bahwa pengelolaan kelas yang aman merupakan kondisi yang mendukung partisipasi, tetapi bukan satu-satunya kondisi yang menentukan keberanian setiap siswa untuk berbicara.

Pembelajaran efektif yang berpusat pada peserta didik. Pada tujuh observasi, pembelajaran berlangsung melalui urutan pembukaan, kegiatan inti, dan penutup. Pembukaan umumnya diawali dengan doa, pengantar atau apersepsi, serta penyampaian arah pembelajaran. Pada kegiatan inti, guru memberikan penjelasan, pertanyaan, membaca atau menelaah Kitab Suci, diskusi, tugas individu atau kelompok, dan presentasi. Penutup dilakukan melalui rangkuman, penguatan, tugas atau refleksi, dan doa penutup. Struktur tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran mengikuti perangkat pembelajaran yang juga didukung oleh modul ajar dan sumber belajar yang tersedia.

Ciri pembelajaran berpusat pada peserta didik terlihat terutama pada kesempatan siswa untuk memberikan jawaban, menyampaikan pendapat, membaca teks Kitab Suci, berdiskusi, mempresentasikan hasil, dan menghubungkan materi dengan pengalaman hidup. Materi mengenai Kerajaan Allah, misalnya, dihubungkan dengan pengalaman sehari-hari dan nilai seperti menghormati orang tua, kejujuran, tanggung jawab, kasih kepada sesama, serta pengalaman yang dialami siswa di rumah atau sekolah. Pada materi mengenai sengsara dan wafat Yesus, guru mengarahkan siswa untuk menghubungkan pembahasan dengan pengalaman melakukan kebaikan, menghadapi penolakan, kesabaran, pengampunan, dan pengorbanan. Pendekatan semacam ini membuka ruang bagi siswa untuk menafsirkan makna materi PAK dalam konteks kehidupannya. Secara analitis, pola tersebut menunjukkan bahwa orientasi berpusat pada peserta didik dalam konteks penelitian ini terutama diwujudkan melalui pemberian ruang untuk merespons, menafsirkan, dan menghubungkan materi dengan pengalaman, bukan semata-mata melalui penggunaan metode tertentu.

Penggunaan sumber belajar relatif beragam dalam batas fasilitas yang tersedia. Guru menggunakan buku paket PAK, Kitab Suci, catatan, modul, lembar tugas, serta hasil kerja siswa. Pertanyaan yang diberikan tidak hanya meminta pengulangan informasi, tetapi pada beberapa kesempatan mengarahkan siswa untuk memberi contoh dan menghubungkan materi dengan pengalaman. Temuan ini sejalan dengan Tibo & Sihotang (2022) yang menempatkan tanya jawab, apersepsi, diskusi, dan penilaian aktivitas sebagai bagian penting dalam praktik pedagogik guru PAK. Temuan juga mendukung pandangan bahwa pembelajaran agama perlu memberi ruang dialog dan kontekstualisasi nilai iman (Lumbanbatu, 2025).

Akan tetapi, pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi sudah tampak dalam beberapa kegiatan, seperti penggunaan telepon genggam untuk mencari bahan tambahan dan pengiriman tugas melalui WhatsApp. Namun, penggunaannya belum terintegrasi secara sistematis dalam desain pembelajaran. Selama pembelajaran yang diamati, guru lebih banyak menggunakan penjelasan lisan, tanya jawab, buku, Kitab Suci, catatan, dan aktivitas kelompok. Wawancara menunjukkan bahwa penggunaan teknologi kadang dilakukan melalui telepon genggam untuk mencari bahan tambahan atau mengirim tugas melalui WhatsApp, tetapi penggunaannya tidak menjadi bagian utama dari setiap pertemuan. Siswa juga menyebut bahwa keterbatasan fasilitas membuat teknologi belum sering digunakan. Temuan ini memperlihatkan adanya ketidakseimbangan antara kekuatan interaksi pedagogik secara langsung dan pemanfaatan teknologi. Keterbatasan tersebut tidak cukup dijelaskan sebagai persoalan kemampuan guru semata karena data juga menunjukkan kondisi fasilitas sebagai faktor kontekstual.

Asesmen, umpan balik, dan pelaporan yang berpusat pada peserta didik. Data menunjukkan bahwa asesmen dilakukan melalui lebih dari satu bentuk. Perangkat penilaian yang ditelaah memuat asesmen diagnostik melalui tanya jawab pada awal pembelajaran, asesmen formatif melalui pengamatan diskusi dan LKPD, serta asesmen keterampilan melalui presentasi dan produk aksi nyata berupa refleksi atau doa dengan rubrik. Selain itu, terdapat kegiatan pengayaan, remedial, dan refleksi siswa. Dalam proses pembelajaran, guru juga menggunakan pertanyaan dan jawaban siswa sebagai informasi untuk melihat pemahaman secara langsung. Dengan demikian, asesmen tidak semata-mata ditempatkan pada ujian akhir.

Umpan balik terutama diberikan secara langsung dan bersifat korektif sekaligus membimbing. Ketika jawaban siswa kurang tepat, guru menjelaskan bagian yang perlu diperbaiki, memberikan petunjuk, dan mendorong siswa mencoba kembali. Salah satu siswa menjelaskan bahwa guru “memberi motivasi supaya kami tidak takut salah” dan kadang mengulang penjelasan dengan bahasa yang lebih sederhana. Pola tersebut menunjukkan bahwa umpan balik berfungsi sebagai bagian dari proses pembelajaran, bukan hanya sebagai pemberitahuan benar atau salah. Hal ini mendukung pembelajaran berpusat pada peserta didik karena siswa diberi kesempatan memperbaiki pemahamannya berdasarkan tanggapan yang diterima. Temuan ini menunjukkan bahwa fungsi umpan balik tidak berhenti pada koreksi jawaban, tetapi menjadi bagian dari proses membantu siswa memperbaiki pemahamannya secara langsung.

Pelaporan hasil belajar didukung oleh pencatatan nilai, hasil tugas, dan komunikasi dengan wali kelas serta orang tua. Wawancara dengan wali kelas menunjukkan bahwa nilai tugas dan ujian dicatat sesuai sistem penilaian sekolah dan perkembangan siswa dilaporkan kepada wali kelas. Data juga menunjukkan adanya kegiatan *parenting* setiap bulan yang menjadi ruang komunikasi mengenai nilai, sikap, perilaku, dan keterlibatan siswa. Karena proses pelaporan kepada orang tua tidak diamati secara langsung dalam setiap sesi pembelajaran, temuan mengenai pelaporan terutama didasarkan pada wawancara dan dokumentasi. Pembedaan sumber bukti ini penting untuk menjaga ketepatan interpretasi penelitian kualitatif.

Meskipun demikian, terdapat ruang pengembangan. Umpan balik yang ditemukan lebih sering berlangsung secara lisan dan langsung, sedangkan dokumentasi tertulis mengenai setiap umpan balik belum menjadi bagian utama data. Selain itu, variasi

asesmen telah terlihat dalam perangkat pembelajaran, tetapi pelaksanaan di kelas masih banyak bertumpu pada pertanyaan, tugas, partisipasi, dan penilaian hasil kerja. Temuan tersebut tidak menunjukkan kegagalan asesmen, melainkan menunjukkan bahwa implementasi asesmen berpusat pada siswa masih dapat diperkuat melalui dokumentasi umpan balik yang lebih sistematis dan variasi instrumen yang disesuaikan dengan tujuan pembelajaran.

Pemahaman kognitif siswa. Perkembangan belajar yang paling jelas terlihat dalam data adalah pemahaman kognitif. Dalam beberapa observasi pada kelas X-6, X-5, dan X-4, siswa mampu menjawab pertanyaan mengenai materi, menjelaskan kembali pembahasan dengan bahasa sendiri, memberikan contoh, serta menghubungkan materi dengan pengalaman hidup. Pada pembelajaran mengenai Kerajaan Allah, misalnya, siswa diminta menjelaskan makna materi dan memberikan contoh penerapannya. Pada pembelajaran yang menggunakan teks Kitab Suci, siswa membaca, mendiskusikan isi, lalu menyampaikan hasil pemahamannya. Pada materi sengsara dan wafat Yesus, siswa menghubungkan materi dengan pengalaman mengenai pengorbanan, kesabaran, pengampunan, dan melakukan kebaikan.

Wawancara memperlihatkan bahwa kemampuan tersebut tidak seragam. Siswa yang memahami atau mengingat materi cenderung lebih berani menjawab, sedangkan siswa yang belum yakin lebih sering diam. Salah satu siswa menjelaskan bahwa ia biasanya berpikir terlebih dahulu sebelum menjawab dan lebih berani ketika mengingat materi, tetapi memilih diam ketika lupa. Keterangan ini memperjelas bahwa jawaban siswa di kelas merupakan bukti pemahaman yang muncul dalam situasi tertentu, bukan ukuran menyeluruh atas penguasaan materi. Karena penelitian tidak menggunakan desain *pretest-posttest* atau pengukuran skor yang dibandingkan secara *longitudinal*, istilah “meningkat” tidak digunakan sebagai kesimpulan umum. Data lebih tepat menunjukkan bahwa siswa memperlihatkan kemampuan memahami, menjelaskan, memberi contoh, dan menghubungkan materi pada situasi pembelajaran yang diamati.

Temuan ini mendukung pandangan bahwa hasil belajar berkaitan dengan kemampuan yang diperoleh setelah proses pembelajaran (Mahajan & Singh, 2017). Namun, penelitian ini memberikan batasan penting: bukti kognitif yang digunakan dan keterangan informan. Dokumen penilaian memang menunjukkan bahwa guru menggunakan tugas, LKPD, presentasi, dan bentuk asesmen lainnya, tetapi artikel ini tidak menggunakan angka nilai untuk mengklaim peningkatan hasil belajar. Dengan demikian, kontribusi penelitian berada pada deskripsi proses dan pengalaman belajar, bukan pengukuran efektivitas secara statistik.

Keterlibatan dan sikap belajar siswa. Keterlibatan siswa tampak melalui perhatian terhadap penjelasan guru, mendengarkan teman, menjawab pertanyaan, menyampaikan pendapat, dan mengikuti diskusi. Pada beberapa observasi, sebagian besar siswa mengikuti kegiatan dengan baik, tetapi terdapat siswa yang terdistraksi oleh suara dari luar, panas, atau percakapan dengan teman. Ketika konsentrasi menurun, guru menggunakan pertanyaan, pendekatan langsung, diskusi, atau kegiatan sederhana untuk mengembalikan perhatian. Dokumentasi juga memperlihatkan siswa mendengarkan penjelasan, berdiskusi, mengangkat tangan, dan menyampaikan tanggapan.

Keterlibatan tersebut belum merata. Beberapa siswa lebih cepat memberikan jawaban, sementara siswa lain cenderung menunggu ditunjuk atau hanya berbicara ketika sudah merasa yakin. Dalam wawancara, terdapat siswa yang menyatakan masih takut salah atau takut ditertawakan sehingga memilih diam meskipun sebenarnya memiliki pertanyaan atau pendapat. Temuan ini merupakan variasi penting yang tidak terlihat apabila hasil penelitian hanya dirumuskan sebagai siswa aktif. Pembelajaran yang aman memberikan ruang untuk berpartisipasi, tetapi keberanian berbicara tetap dipengaruhi pemahaman, pengalaman sosial di kelas, dan kondisi individual siswa.

Dalam konteks PAK, keterlibatan belajar juga memiliki karakter dialogis dan reflektif. Siswa tidak hanya diminta mengulang konsep, tetapi diarahkan untuk menghubungkan materi dengan kehidupan. Karena itu, indikator keterlibatan seperti mendengarkan,

memberi tanggapan, dan mengikuti diskusi lebih tepat digunakan untuk menggambarkan perkembangan belajar yang tampak daripada menyatakan bahwa siswa telah menginternalisasi nilai secara mendalam. Bukti internalisasi nilai memerlukan pengamatan yang lebih panjang dan konteks perilaku di luar kelas. Dengan batasan tersebut, penelitian ini hanya menyatakan bahwa siswa menunjukkan perilaku keterlibatan dan sikap belajar yang mendukung proses pembelajaran PAK.

Partisipasi dan keterampilan belajar siswa. Partisipasi siswa terlihat dalam memimpin doa pembuka atau penutup, mengikuti *ice breaking*, mengerjakan tugas individu maupun kelompok, membaca Kitab Suci, berdiskusi, mempresentasikan hasil, dan menyusun refleksi. Pada beberapa observasi, siswa diberi kesempatan untuk memimpin doa dan tampil di depan kelas. Tugas individu dikerjakan berdasarkan catatan atau sumber yang telah diberikan, sedangkan tugas kelompok dilakukan melalui pembagian peran dan diskusi. Beberapa siswa juga menunjukkan kemampuan menyampaikan hasil kerja secara lisan.

Namun, kegiatan tersebut tidak langsung dikategorikan sebagai hasil belajar psikomotorik. Memimpin doa dan mengikuti *ice breaking* lebih tepat dipahami sebagai bentuk partisipasi dalam kegiatan pembelajaran. Sementara itu, mengerjakan tugas, berdiskusi, dan presentasi menunjukkan keterampilan belajar, tanggung jawab, komunikasi, dan kerja sama. Perubahan klasifikasi ini dilakukan untuk menyesuaikan istilah dengan bukti empiris yang tersedia dan menjawab persoalan konseptual mengenai indikator hasil belajar. Dengan demikian, penelitian tidak mengklaim bahwa setiap keikutsertaan siswa dalam aktivitas kelas merupakan pencapaian psikomotorik dalam pengertian taksonomi yang ketat.

Sintesis dan pembahasan lintas-temuan. Jika ketiga indikator kompetensi pedagogik dibaca bersama dengan bentuk-bentuk belajar siswa yang teramati, tampak pola yang saling berkaitan dalam konteks pembelajaran yang diamati. Pendekatan guru yang ramah dan tidak mempermalukan siswa menyediakan kondisi interaksi yang memungkinkan siswa menjawab dan berpendapat. Struktur pembelajaran dan penggunaan diskusi menyediakan kesempatan bagi siswa menunjukkan pemahaman. Asesmen formatif dan umpan balik langsung memberi kesempatan kepada siswa mengetahui kekeliruan dan memperbaiki jawaban. Pola ini sejalan dengan penelitian Tibo & Sihotang (2022) mengenai penggunaan apersepsi, tanya jawab, diskusi, dan penilaian aktivitas dalam pembelajaran PAK, serta dengan literatur yang menempatkan kompetensi pedagogik sebagai bagian penting dari kualitas proses pembelajaran (Akbar, 2021; Somantri, 2021).

Akan tetapi, penelitian ini juga menemukan ketegangan antara praktik yang berjalan baik pada aspek relasi dan keterbatasan pada aspek teknologi. Guru mampu menggunakan interaksi langsung untuk mempertahankan keterlibatan meskipun fasilitas terbatas, tetapi pola pembelajaran menjadi lebih bergantung pada komunikasi lisan, buku, Kitab Suci, dan tugas. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa kompetensi pedagogik tidak tampil seragam pada semua subindikator. Temuan ini juga sejalan dengan kajian yang menunjukkan bahwa keterbatasan sumber belajar dan kondisi pengembangan profesional dapat menjadi tantangan dalam penguatan kompetensi guru (Handayani et al., 2023; Suryani, 2022) . Dalam konteks sekolah yang diteliti, dukungan sarana TIK menjadi salah satu faktor kontekstual yang perlu diperhatikan jika sekolah ingin memperluas bentuk pembelajaran digital.

Variasi partisipasi siswa juga memperlihatkan bahwa pembelajaran berpusat pada peserta didik bukan sekadar persoalan menggunakan diskusi atau memberi kesempatan menjawab. Beberapa siswa masih membutuhkan stimulus, pertanyaan yang lebih sederhana, waktu berpikir, atau dukungan agar berani berbicara. Sementara itu, kondisi ruang dan gangguan lingkungan dapat mengurangi konsentrasi pada waktu tertentu. Dengan demikian, praktik *student-centred learning* dalam penelitian ini lebih tepat dipahami sebagai proses pengaturan kesempatan belajar yang terus disesuaikan dengan kondisi siswa, bukan keadaan yang sudah sepenuhnya merata pada seluruh peserta didik.

Dalam PAK, konteks materi turut memengaruhi bentuk perkembangan belajar yang tampak. Pengaitan materi Kerajaan Allah, sengsara dan wafat Yesus, serta nilai kasih, pengampunan, tanggung jawab, dan penghormatan dengan pengalaman sehari-hari membuat siswa memperoleh ruang untuk menafsirkan materi secara personal. Hal tersebut mendukung pandangan bahwa pembelajaran agama perlu memberi ruang refleksi dan kontekstualisasi nilai iman (Lumbanbatu, 2025; Sari, 2022). Namun, penelitian ini tidak mengukur perubahan penghayatan iman atau karakter siswa secara *longitudinal*. Karena itu, hubungan yang dapat dinyatakan hanyalah bahwa praktik pembelajaran yang diamati menyediakan kesempatan bagi siswa untuk menghubungkan materi dengan pengalaman hidup mereka.

Secara keseluruhan, temuan penelitian mengarah pada pemahaman bahwa implementasi kompetensi pedagogik di SMA Negeri 1 Silaen memiliki kekuatan pada pengelolaan relasi, struktur pembelajaran, kontekstualisasi materi, variasi aktivitas, asesmen proses, dan umpan balik. Pada saat yang sama, terdapat ruang pengembangan pada pemerataan partisipasi, penggunaan TIK, dokumentasi umpan balik, dan dukungan fasilitas. Temuan tersebut menunjukkan bahwa praktik pedagogik merupakan bagian dari konteks pembelajaran yang menyediakan kesempatan dan kondisi tertentu bagi munculnya pemahaman, keterlibatan, dan partisipasi siswa.

PENUTUP

Penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi kompetensi pedagogik Guru Pendidikan Agama Katolik di SMA Negeri 1 Silaen dapat dideskripsikan melalui tiga indikator Model Kompetensi Guru Nomor 2626/B/HK.04.01/2023. Lingkungan pembelajaran yang aman dan nyaman dibangun melalui pengelolaan perilaku yang membina, komunikasi yang santun, serta kesempatan kepada siswa untuk terlibat. Pembelajaran dilaksanakan secara terstruktur dan kontekstual melalui tanya jawab, diskusi, pembacaan Kitab Suci, tugas, presentasi, dan refleksi. Asesmen dilakukan melalui tanya jawab, pengamatan proses, LKPD, presentasi, produk refleksi, serta umpan balik langsung, sedangkan pelaporan capaian belajar didukung pencatatan nilai dan komunikasi dengan wali kelas serta orang tua.

Perkembangan belajar siswa tampak pada tiga kelompok temuan, yaitu pemahaman kognitif, keterlibatan dan sikap belajar, serta partisipasi dan keterampilan belajar. Siswa menunjukkan kemampuan menjawab pertanyaan, menjelaskan kembali materi, memberi contoh, dan menghubungkan materi dengan pengalaman hidup. Mereka juga menunjukkan perhatian, mendengarkan teman, memberi tanggapan, mengikuti diskusi, mengerjakan tugas, presentasi, dan kegiatan kelas. Namun, keterlibatan belum merata; sebagian siswa masih ragu atau takut salah, dan kondisi ruang dapat mengganggu konsentrasi. Pemanfaatan TIK juga masih terbatas dan perlu dilihat bersama dengan kondisi fasilitas sekolah.

Implikasi penelitian diarahkan pada penguatan praktik yang sudah berjalan sekaligus penanganan variasi yang ditemukan. GPAK dapat mempertahankan pendekatan dialogis, reflektif, dan kontekstual dengan strategi yang lebih terarah untuk melibatkan siswa yang masih pasif. Penggunaan TIK dapat dikembangkan secara bertahap sesuai tujuan pembelajaran dan fasilitas yang tersedia. Sekolah dapat mendukung melalui penyediaan sarana pembelajaran dan penguatan dokumentasi asesmen. Kesimpulan penelitian dibatasi pada hubungan kontekstual yang tampak dalam data kualitatif; penelitian ini tidak membuktikan bahwa kompetensi pedagogik guru secara sebab-akibat meningkatkan hasil belajar siswa. Keterbatasan penelitian meliputi fokus pada satu sekolah, jumlah informan yang terbatas, serta penggunaan bukti belajar terutama dari observasi, wawancara, dokumentasi tugas, dan perangkat penilaian. Penelitian lanjutan dapat menggunakan data asesmen kuantitatif atau desain *longitudinal* apabila hendak menguji perubahan atau pengaruh secara lebih kuat.

DAFTAR RUJUKAN

Akbar, A. (2021). Pentingnya Kompetensi Pedagogik Guru. *JPG: Jurnal Pendidikan Guru*, *2*(1), 23–30. https://doi.org/10.32832/jpg.v2i1.4099

Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan. (2023). *Peraturan Direktur Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 2626/B/HK.04.01/2023 tentang Model Kompetensi Guru.* Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi

Handayani, O. D., Sumantri, M. S., & Dhieni, N. (2023). Pelaksanaan Pendidikan Profesi Guru (PPG) dalam Peningkatan Kompetensi Pedagogik Pendidik PAUD. *Jurnal Ilmiah Potensia*, *8*(1), 1–11. https://doi.org/10.33369/jip.8.1.1-11

Lestari, A., Jabu, B., & Halim, A. (2024). The Impact of Pedagogical Competence on Students' Learning Achievement under the Merdeka Curriculum. *International Journal Language, Education, and Literature (IJLEL)*, *8*(2), 8–14. https://doi.org/10.66720/h702br77

Lumbanbatu, J. S. (2025). *Guru Agama Katolik: Peran dan Kompetensi dalam Membentuk Pribadi Beriman*. TANGGUH DENARA JAYA PUBLISER. https://tdjpublisher.com

Mahajan, M., & Singh, M. K. S. (2017). Importance and Benefits of Learning Outcomes. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, *22*(03), 65–67. https://doi.org/10.9790/0837-2203056567

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.

Murkatik, K., Harapan, E., & Wardiah, D. (2020). The Influence of Professional and Pedagogic Competence on Teacher's Performance. *Journal of Social Work and Science Education*, *1*(1), 58–69. https://doi.org/10.52690/jswse.v1i1.10

Nafiati, D. A. (2021). Revisi taksonomi Bloom : Kognitif , afektif , dan psikomotorik. *Humanika, Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum*, *21*(2), 151–172. https://doi.org/10.21831/hum.v21i2.29252

Republik Indonesia. (2005). *Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*.

Romli, A. B. S., & Darmawan, D. (2025). Pengaruh Kompetensi Pedagogik Guru Terhadap Hasil Belajar Siswa Setingkat Menengah Kejuruan. *Jurnal Manajemen Dan Pendidikan Agama Islam*, *3*(2), 130–146. https://doi.org/10.61132/jmpai.v3i2.979

Sari, T. Y. C. (2022). Peran Guru Pendidikan Agama Katolik Era Society 5.0 (Kajian Peran Dan Kompetensi Guru PAK). *Syntax Literate: Jurnal Ilmiah Indonesia*, *7*(10). https://doi.org/10.36418/syntax-literate.v7i10.12781

Somantri, D. (2021). Abad 21: Pentingnya kompetensi pedagogik guru. *Equilibrium: Jurnal Penelitian Pendidikan Dan Ekonomi Volume 18, Issue 02, Juli 2021 p-ISSN*, *18*(2). https://doi.org/10.25134/equi.v18i2.4154

Suryani, I. (2022). Penerapan kebijakan kompetensi profesional guru dalam pengelolaan pembelajaran di SD Negeri 225 Palembang. *Jurnal Sekolah*, *6*(4), 120–127. https://doi.org/10.24114/js.v6i4.38804

Tibo, P., & Sitohang, L. (2022). Implementasi kompetensi pedagogik guru Pendidikan Agama Katolik di Sekolah Menengah Pertama. *Jurnal Reinha*, *13*(1), 68–75. https://doi.org/10.56358/ejr.v13i1.124