

Implementasi *Project-Based Learning* Berbasis *Digital Storytelling* untuk Pembelajaran Simple Past Tense

Resi Prihatinka¹, Risya Meilani Putri², Rahel Aprilia Pangaribuan³, Sonya Trikandi⁴, Fidiatun Adiyani⁵

Universitas Tangerang Raya
Email: karilgoals@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan implementasi Project-Based Learning (PjBL) berbasis digital storytelling pada pembelajaran Simple Past Tense di kelas VIII serta mengidentifikasi pola pembelajaran, faktor pendukung, dan kendala yang muncul selama pelaksanaannya. Penelitian menggunakan desain kualitatif deskriptif pada satu kelas VIII di SMP Prince's Creative School dengan melibatkan satu guru Bahasa Inggris dan seluruh siswa pada kelas yang diteliti. Data diperoleh melalui observasi selama enam pertemuan, wawancara dengan guru dan perwakilan siswa, serta analisis dokumen berupa modul ajar, draf recount text, infografis alur kerja, video digital storytelling, dan rubrik penilaian. Analisis dilakukan melalui kondensasi data, pengodean tematik, penyajian matriks antarsumber, dan penarikan kesimpulan; keabsahan temuan diperkuat melalui triangulasi sumber dan teknik. Proyek berpusat pada produksi digital storytelling tentang pengalaman pribadi dengan menerapkan Simple Past Tense. Temuan menunjukkan empat pola utama: penggunaan tata bahasa menjadi lebih kontekstual melalui penyusunan recount text; keterlibatan dan interaksi siswa menguat ketika mereka memegang peran proyek yang jelas; produk multimodal membuka ruang bagi latihan menulis, berbicara, kreativitas visual, dan literasi digital; serta kualitas pelaksanaan sangat bergantung pada scaffolding guru, pengaturan waktu, dan pembagian kerja yang adil. Kendala utama meliputi partisipasi kelompok yang tidak merata, keterbatasan perangkat, dan tekanan waktu. Karena penelitian tidak menggunakan pengukuran pra-pasca atau kelompok pembandingan, hasil dipahami sebagai bukti kualitatif mengenai proses dan kontribusi yang dipersepsikan, bukan bukti efektivitas kausal. Studi ini menawarkan gambaran kontekstual tentang integrasi PjBL, pengajaran tata bahasa komunikatif, digital storytelling, dan penilaian autentik pada pembelajaran Bahasa Inggris tingkat SMP.

Kata kunci: *Project-Based Learning, Digital Storytelling, Simple Past Tense, Pembelajaran Bahasa Inggris, Penilaian Autentik*

PENDAHULUAN

Penguasaan tata bahasa merupakan salah satu komponen penting dalam kemampuan berbahasa Inggris karena bentuk gramatikal membantu siswa menyatakan makna, waktu, dan hubungan antargagasan secara tepat. Meskipun demikian, pembelajaran tata bahasa di kelas English as a Foreign Language (EFL) kerap dipersepsikan sebagai kegiatan yang abstrak ketika pengajaran terlalu menekankan hafalan pola dan latihan terpisah dari tujuan komunikasi. Perdebatan dalam pedagogi tata bahasa menunjukkan bahwa pengajaran bentuk tetap diperlukan, tetapi sebaiknya dihubungkan dengan penggunaan bahasa yang bermakna, kesempatan menghasilkan bahasa, dan umpan balik yang terarah (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011; Ellis, 2006; Spada & Tomita, 2010). Pada tingkat SMP, tantangan tersebut terlihat pada materi Simple Past Tense yang menuntut siswa memahami penggunaan was/were, perubahan regular dan irregular verbs, serta urutan peristiwa dalam recount text.

Project-Based Learning (PjBL) menawarkan arsitektur pembelajaran yang mengorganisasikan pengetahuan dan keterampilan melalui pertanyaan bermakna, investigasi, kolaborasi, pembuatan produk, serta refleksi. PjBL bukan sekadar pemberian tugas akhir, melainkan rangkaian kegiatan yang memberi ruang bagi siswa untuk mengambil keputusan, merevisi karya, dan mempertanggungjawabkan hasil kepada audiens. Kajian dan meta-analisis menunjukkan bahwa PjBL berpotensi mendukung keterlibatan, hasil belajar, kolaborasi, dan keterampilan abad ke-21, tetapi manfaatnya bergantung pada kualitas desain, durasi, scaffolding guru, asesmen yang selaras, dan akses teknologi (Almulla, 2020; Bell, 2010; Chen & Yang, 2019; Kokotsaki et al., 2016). Oleh karena itu, klaim mengenai keberhasilan PjBL perlu mempertimbangkan konteks implementasi dan kekuatan bukti penelitian.

Dalam pembelajaran bahasa, proyek dapat mengintegrasikan bentuk bahasa, isi, proses berpikir, dan keterampilan komunikasi dalam satu pengalaman belajar (Beckett & Slater, 2005; Fragoulis, 2009; Musa et al., 2011). Integrasi tersebut relevan untuk Simple Past Tense karena siswa dapat menggunakan struktur masa lampau untuk menceritakan pengalaman nyata, bukan hanya mengisi latihan transformasi kalimat. Proyek personal recount juga menyediakan tujuan komunikasi yang jelas: siswa memilih pengalaman, menyeleksi detail, menyusun kronologi, merevisi tata bahasa, dan menyampaikan cerita kepada orang lain. Dengan demikian, fokus pada bentuk tidak dihilangkan, tetapi ditempatkan di dalam proses penciptaan makna.

Digital storytelling memperkuat karakter proyek tersebut melalui kombinasi naskah, suara, gambar, musik, dan penyuntingan video. Penelitian terdahulu mengaitkan digital storytelling dengan keterlibatan, motivasi, kemampuan berbicara, kreativitas, pemecahan masalah, dan literasi multimodal (Hung et al., 2012; Nair & Yunus, 2021; Smeda et al., 2014; Yang et al., 2022; Yang & Wu, 2012). Dalam konteks Indonesia, proyek digital storytelling juga telah digunakan untuk mendukung pengembangan kosakata, representasi identitas budaya, kemampuan berbicara, dan pengalaman belajar kolaboratif siswa EFL (Ferdiansyah, 2024; Kristiawan et al., 2022; Wahyuni et al., 2018; Yuniarti et al., 2022). Namun, pemanfaatan media digital tidak otomatis menghasilkan pembelajaran yang berkualitas. Keterbatasan perangkat, kemampuan teknis yang tidak merata, dominasi anggota tertentu, dan fokus berlebihan pada tampilan produk dapat menggeser perhatian dari tujuan kebahasaan.

Kajian PjBL dan digital storytelling masih sering melaporkan hasil umum seperti motivasi atau kreativitas tanpa menjelaskan bagaimana tata bahasa dipelajari selama proses proyek, bagaimana artefak digunakan sebagai bukti, dan bagaimana guru menangani ketimpangan partisipasi serta akses digital. Selain itu, penelitian kualitatif perlu membedakan secara tegas antara bukti perubahan yang terukur dan persepsi peserta mengenai kontribusi pembelajaran. Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini memusatkan perhatian pada implementasi modul PjBL untuk Simple Past Tense melalui proyek Digital Storytelling Pengalaman Pribadi di kelas VIII. Kontribusi penelitian terletak pada pemetaan hubungan antara sintaks PjBL, penggunaan tata bahasa dalam recount text, produksi multimodal, penilaian autentik, dan peran scaffolding guru dalam konteks sekolah menengah pertama.

Penelitian ini menjawab tiga pertanyaan: (1) bagaimana tahapan PjBL berbasis digital storytelling diterapkan pada pembelajaran Simple Past Tense di kelas VIII; (2) pola pembelajaran apa yang tampak pada penggunaan bahasa, keterlibatan, kolaborasi, dan produksi multimodal siswa; dan (3) faktor apa yang mendukung atau membatasi pelaksanaan proyek? Sesuai desain kualitatif, penelitian bertujuan menghasilkan deskripsi dan interpretasi kontekstual, bukan menguji efektivitas kausal.

METODE

Desain dan Konteks Penelitian

Penelitian menggunakan desain kualitatif deskriptif dengan fokus pada satu kasus implementasi pembelajaran. Desain ini dipilih karena pertanyaan penelitian menuntut penjelasan mengenai proses, interaksi, pengalaman peserta, artefak pembelajaran, serta kondisi yang mendukung dan menghambat PjBL. Pendekatan kualitatif memungkinkan temuan disusun dari keterkaitan antarsumber, bukan dari satu indikator hasil saja. Pelaporan analisis mengikuti prinsip pengodean tematik yang transparan dan penilaian keabsahan melalui triangulasi (Braun & Clarke, 2006; Nowell et al., 2017).

Penelitian dilaksanakan pada pembelajaran Bahasa Inggris di satu kelas VIII SMP Prince's Creative School. Kasus yang dikaji berupa implementasi modul Simple Past Tense selama enam pertemuan. Produk akhir adalah digital storytelling tentang pengalaman pribadi dalam bentuk personal recount text. Konteks ini dipilih karena proyek menggabungkan tujuan kebahasaan, kerja kelompok, komunikasi lisan, kreativitas visual, dan penggunaan perangkat digital dalam satu rangkaian pembelajaran.

Partisipan dan Fokus Pembelajaran

Partisipan penelitian terdiri atas satu guru Bahasa Inggris dan seluruh siswa pada kelas VIII yang mengikuti rangkaian proyek. Guru berperan sebagai perancang pembelajaran, fasilitator, pemberi umpan balik, dan penilai produk. Siswa bekerja dalam kelompok heterogen dengan pembagian peran seperti penulis naskah, penyeleksi atau pembuat visual, pengisi suara, dan penyunting. Wawancara dilakukan kepada guru dan perwakilan siswa yang terlibat langsung dalam proses proyek untuk memperoleh perspektif mengenai pengalaman belajar dan kendala pelaksanaan.

Fokus kebahasaan mencakup fungsi sosial dan struktur recount text, penggunaan was/were, regular dan irregular verbs, penanda urutan waktu, serta penyusunan peristiwa secara kronologis. Fokus proses mencakup keterlibatan, pembagian kerja, revisi berbasis umpan balik, presentasi, dan refleksi. Fokus produk meliputi naskah tertulis, infografis alur, dan video digital storytelling dengan voice-over siswa.

Sumber dan Teknik Pengumpulan Data

Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Ketiga teknik digunakan secara komplementer agar interpretasi mengenai proses pembelajaran tidak bergantung pada satu sumber. Ringkasan sumber data disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Sumber data dan fokus analisis

Sumber data	Materi yang dianalisis	Fokus informasi
Observasi pembelajaran	Aktivitas guru dan siswa selama enam pertemuan	Pelaksanaan sintaks PjBL, pola interaksi, partisipasi, scaffolding, dan kendala
Wawancara	Keterangan guru dan perwakilan siswa	Persepsi mengenai relevansi proyek, kesulitan tata bahasa, kerja kelompok, teknologi, dan dukungan guru
Dokumen dan artefak	Modul ajar, jadwal, draf recount text, infografis, video, dan rubrik	Keselarasan tujuan-aktivitas-asesmen, proses revisi, karakter produk, serta bukti penggunaan bahasa dan keterampilan multimodal

Analisis Data dan Keabsahan Temuan

Analisis mengadaptasi alur kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Catatan observasi, hasil wawancara, dan dokumen terlebih dahulu dipilah berdasarkan pertanyaan penelitian. Unit data kemudian diberi kode awal, seperti penggunaan tata bahasa kontekstual, pembagian peran, umpan balik guru, revisi naskah, kreativitas multimodal, ketimpangan partisipasi, kendala waktu, dan akses perangkat. Kode yang saling berkaitan dikelompokkan menjadi tema dan ditampilkan dalam matriks perbandingan antarsumber. Kesimpulan dibangun dari pola yang muncul secara konsisten, sedangkan bukti yang tidak seragam dipertahankan sebagai variasi atau batasan temuan.

Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber dan teknik. Informasi dari wawancara dibandingkan dengan perilaku yang terlihat dalam observasi dan dengan artefak yang dihasilkan siswa. Strategi ini tidak dimaksudkan untuk mencari keseragaman mutlak, tetapi untuk menilai apakah interpretasi memiliki dukungan yang memadai dan untuk mengidentifikasi perbedaan antara persepsi, proses, dan produk (Carter et al., 2014; Korstjens & Moser, 2018). Identitas siswa tidak ditampilkan dan temuan dilaporkan pada tingkat kelompok.

Karena penelitian tidak menggunakan tes pra-pasca, kelompok pembanding, atau analisis statistik hasil belajar, istilah seperti efektif, meningkatkan secara signifikan, dan membuktikan pengaruh kausal tidak digunakan untuk menyimpulkan hasil. Klaim dibatasi pada pola proses, karakter artefak, dan kontribusi yang dipersepsikan oleh peserta.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan Enam Tahap PjBL

Rangkaian pembelajaran dilaksanakan selama enam pertemuan dengan enam tahap operasional PjBL. Tahapan tidak berdiri sendiri secara kaku; revisi naskah, monitoring, dan klarifikasi tata bahasa berlangsung berulang ketika kelompok mengembangkan produk. Tabel 2 merangkum aktivitas utama dan bukti yang dihasilkan.

Tabel 2. Tahapan PjBL, aktivitas, dan artefak pembelajaran

Tahap	Aktivitas utama	Bukti/artefak
1. Pertanyaan mendasar	Guru memantik pengalaman masa lalu melalui pertanyaan seperti “What did you do last weekend?”; siswa memilih pengalaman yang layak diceritakan.	Daftar ide, topik pengalaman, dan kosakata awal
2. Perencanaan proyek	Kelompok menentukan bentuk cerita, audiens, media, dan pembagian peran.	Rencana kerja dan pembagian tugas
3. Penyusunan jadwal	Guru dan siswa menetapkan tenggat penulisan draf, pengumpulan aset, rekaman suara, penyuntingan, dan presentasi.	Timeline proyek
4. Monitoring dan revisi	Guru memeriksa struktur recount, penggunaan was/were dan Verb 2, ejaan, kelengkapan kronologi, serta partisipasi anggota.	Draf naskah dengan perbaikan dan catatan umpan balik
5. Pengujian produk	Kelompok memadukan naskah, suara, dan visual; melakukan pengecekan alur, keterbacaan, durasi, dan sinkronisasi.	Infografis alur dan draf video
6. Presentasi dan refleksi	Kelompok menayangkan produk, melakukan presentasi lisan, menerima tanggapan, dan merefleksikan kendala teknis serta kebahasaan.	Video final, presentasi, dan refleksi kelas

Tata Bahasa Menjadi Bagian dari Produksi Makna

Temuan pertama menunjukkan bahwa Simple Past Tense dipelajari sebagai sumber untuk menceritakan pengalaman, bukan sebagai pola yang berdiri sendiri. Pertanyaan pemantik membantu siswa menghubungkan bentuk lampau dengan peristiwa yang benar-benar mereka alami. Ketika ide dikembangkan menjadi personal recount, siswa harus menentukan siapa yang terlibat, apa yang terjadi, urutan peristiwa, serta penutup cerita. Kebutuhan menyampaikan makna tersebut menimbulkan kebutuhan nyata untuk memilih was/were, bentuk Verb 2, dan penanda waktu secara tepat.

Draf awal memperlihatkan bahwa sebagian siswa masih mencampurkan bentuk kini dan lampau, salah memilih was/were, atau mempertahankan bentuk dasar kata kerja setelah subjek. Pada tahap monitoring, koreksi guru tidak berhenti pada pemberian jawaban, tetapi dihubungkan dengan posisi peristiwa dalam alur cerita. Kelompok kemudian merevisi naskah sebelum merekam voice-over. Artefak akhir menunjukkan penggunaan bentuk lampau yang lebih konsisten dibandingkan draf awal, meskipun ketepatan belum merata pada seluruh kelompok. Temuan ini merupakan indikasi proses revisi dan penerapan, bukan ukuran peningkatan statistik.

Pembuatan infografis alur membantu siswa memeriksa kronologi sebelum masuk ke tahap produksi video. Dengan melihat urutan kejadian secara visual, kelompok lebih mudah

mengidentifikasi kalimat yang tidak logis atau transisi yang hilang. Praktik ini juga mengurangi kecenderungan siswa menulis kumpulan kalimat terpisah tanpa struktur recount yang jelas.

Keterlibatan dan Kolaborasi Bergantung pada Kejelasan Peran

Keterlibatan siswa tampak lebih kuat ketika aktivitas menghasilkan bagian produk yang dapat diamati, seperti menyusun draf, mencari aset visual, merekam suara, dan menyunting video. Siswa yang kurang aktif dalam diskusi tata bahasa dapat berkontribusi melalui visual atau teknis, sedangkan siswa yang lebih kuat dalam bahasa membantu penulisan dan pengecekan naskah. Dengan demikian, proyek menyediakan beberapa jalur partisipasi.

Namun, kerja kelompok tidak secara otomatis merata. Pada beberapa kelompok, siswa yang menguasai perangkat atau bahasa cenderung mengambil keputusan lebih banyak, sementara anggota lain menunggu instruksi. Ketika pembagian tugas hanya bersifat umum, beban kerja terkonsentrasi pada satu atau dua siswa. Guru merespons dengan meminta kelompok mendefinisikan produk antara dan tanggung jawab individual, misalnya satu siswa menyiapkan satu bagian naskah, satu siswa memeriksa Verb 2, dan siswa lain menyiapkan atau merekam visual dan suara.

Pola tersebut menunjukkan bahwa kolaborasi yang produktif membutuhkan struktur, pemantauan, dan akuntabilitas. Diskusi kelompok memberi kesempatan untuk saling menjelaskan dan bernegosiasi, tetapi guru tetap diperlukan untuk mendeteksi dominasi, ketergantungan, atau pembagian kerja yang tidak seimbang.

Produk Multimodal Memperluas Ruang Latihan Bahasa

Produk akhir menggabungkan naskah recount text sebagai produk kebahasaan dengan video digital storytelling sebagai produk multimodal. Proses ini mempertemukan keterampilan menulis, berbicara, memilih visual, menyusun transisi, dan mengelola durasi. Voice-over mendorong siswa membaca naskah dengan memperhatikan pelafalan, intonasi, jeda, dan kelancaran. Ketika rekaman belum sesuai, siswa melakukan pengulangan; proses tersebut memberi kesempatan latihan lisan yang tidak selalu terjadi dalam pembelajaran tata bahasa berbasis lembar kerja.

Unsur visual membantu memperjelas konteks cerita, tetapi juga menimbulkan risiko bahwa siswa lebih fokus pada efek dan estetika daripada ketepatan bahasa. Kelompok yang mengembangkan visual lebih cepat tetap memerlukan pemeriksaan naskah agar produk tidak hanya menarik, tetapi juga memenuhi tujuan pembelajaran. Karena itu, guru menggunakan rubrik yang memisahkan aspek kebahasaan, presentasi lisan, kualitas produk, dan kerja sama.

Penilaian dilakukan secara autentik terhadap artefak dan unjuk kerja. Ranah pengetahuan dilihat dari struktur recount dan penggunaan unsur kebahasaan; ranah keterampilan dari kualitas penyampaian lisan dan integrasi media; sedangkan ranah sikap dari tanggung jawab, kolaborasi, dan komitmen terhadap tugas. Satu proyek dengan beberapa sumber bukti memungkinkan penilaian lintas kompetensi, tetapi kriteria perlu dijelaskan sejak awal agar siswa memahami prioritas kebahasaan.

Scaffolding Guru Menjadi Penghubung antara Proses dan Tujuan

Peran guru bergeser dari penyampai aturan menjadi perancang alur, pemantau kemajuan, pemberi umpan balik, dan penjaga keselarasan proyek. Scaffolding yang paling terlihat meliputi pemberian contoh recount, pemodelan perbedaan was/were dan Verb 2,

pertanyaan penuntun untuk memperjelas kronologi, pemeriksaan draf, pengingat tenggat, serta intervensi terhadap kelompok yang pasif atau tertinggal.

Umpan balik yang diberikan pada tahap draf lebih berguna daripada koreksi setelah video selesai karena siswa masih memiliki kesempatan memperbaiki bentuk dan isi sebelum produksi. Guru juga membantu mengelola kompleksitas dengan memecah produk akhir menjadi target-target antara. Strategi ini menurunkan beban tugas dan memudahkan pemantauan, terutama bagi siswa yang belum terbiasa bekerja dengan proyek jangka beberapa pertemuan.

Kendala Implementasi

Tiga kendala utama muncul secara berulang. Pertama, manajemen waktu menjadi sulit ketika penulisan, revisi, pencarian visual, rekaman, dan penyuntingan dilakukan dalam satu rangkaian. Kedua, partisipasi tidak selalu merata karena perbedaan kemampuan bahasa, kepercayaan diri, dan keterampilan teknologi. Ketiga, akses perangkat digital tidak sama pada semua siswa. Strategi yang digunakan adalah kerja kelompok, pembagian peran nondigital dan digital, monitoring berkala, serta penyesuaian tingkat kompleksitas produk. Ringkasan pola temuan disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Pola temuan, bukti, dan interpretasi

Pola	Bukti utama	Interpretasi terbatas
Grammar kontekstual	Draf dan revisi recount; penggunaan was/were, Verb 2, dan kronologi dalam cerita pribadi	Proyek menyediakan kebutuhan komunikatif untuk menerapkan bentuk lampau
Keterlibatan dan kolaborasi	Diskusi, pembagian peran, produksi artefak, dan presentasi	Partisipasi menguat ketika tugas konkret dan akuntabilitas peran jelas
Keterampilan multimodal	Naskah, infografis, voice-over, visual, dan video	Satu proyek membuka beberapa jalur praktik bahasa dan literasi digital
Scaffolding guru	Pemodelan, pertanyaan penuntun, koreksi draf, monitoring, dan pengaturan tenggat	PjBL memerlukan dukungan aktif; otonomi siswa tidak berarti minim arahan
Kendala	Ketimpangan kontribusi, waktu terbatas, dan akses perangkat tidak merata	Desain proyek perlu adaptif terhadap kapasitas kelas dan sumber daya

Pembahasan

PjBL sebagai Arsitektur Pembelajaran, Bukan Sekadar Tugas Produk

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa nilai pedagogis proyek tidak terletak hanya pada video final, melainkan pada hubungan antara pertanyaan mendasar, perencanaan, draf, umpan balik, revisi, presentasi, dan refleksi. Temuan ini selaras dengan konsepsi PjBL sebagai proses student-centered yang menggabungkan otonomi, investigasi, kolaborasi, komunikasi, dan refleksi (Kokotsaki et al., 2016; Tamim & Grant, 2013). Ketika tahapan tersebut

dipadatkan menjadi sekadar tugas membuat video, siswa berisiko membagi kerja secara mekanis dan kehilangan kesempatan untuk belajar dari revisi.

Meta-analisis PjBL menunjukkan hasil akademik yang positif secara umum, tetapi efek dipengaruhi oleh kualitas desain, durasi pembelajaran, mata pelajaran, dan dukungan teknologi (Chen & Yang, 2019). Karena penelitian ini bersifat kualitatif, temuan tidak digunakan untuk menyatakan besaran efek. Sebaliknya, studi ini menunjukkan mekanisme yang masuk akal dalam konteks kelas: pertanyaan pengalaman pribadi memberi tujuan komunikasi; produk antara membuat kemajuan terlihat; dan monitoring guru menjaga keterhubungan antara produk digital dan sasaran Simple Past Tense.

Mengintegrasikan Fokus pada Bentuk dan Penggunaan Komunikatif

Pengajaran tata bahasa yang komunikatif tidak mengabaikan akurasi. Dalam penelitian ini, fokus pada bentuk muncul pada saat siswa memerlukan struktur untuk menyampaikan makna dan ketika guru memberi umpan balik pada draf. Pola ini konsisten dengan pandangan bahwa pengajaran grammar perlu menggabungkan perhatian eksplisit terhadap bentuk dan kesempatan menggunakan bentuk tersebut dalam produksi bahasa (Ellis, 2006; Spada & Tomita, 2010). Kesulitan siswa dalam memilih bentuk kata kerja dan was/were juga sejalan dengan laporan bahwa grammar menjadi menantang ketika aturan dipelajari tanpa konteks penggunaan yang memadai (Al-Mekhlafi & Nagaratnam, 2011).

Project framework dalam pembelajaran bahasa menekankan integrasi bahasa, konten, dan keterampilan sehingga siswa dapat memahami alasan mereka mempelajari unsur kebahasaan tertentu (Beckett & Slater, 2005). Personal recount berfungsi sebagai jembatan tersebut. Siswa tidak hanya menyebutkan rumus, tetapi harus mempertahankan konsistensi waktu, mengurutkan peristiwa, serta mengubah naskah menjadi tuturan. Namun, temuan juga menegaskan bahwa konteks komunikatif saja tidak cukup. Tanpa pengecekan draf dan kriteria kebahasaan yang eksplisit, kesalahan dapat berpindah dari naskah ke rekaman.

Digital Storytelling sebagai Praktik Multimodal

Digital storytelling memperluas objek belajar dari teks tertulis menjadi orkestrasi antara bahasa, suara, visual, dan waktu. Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa pendekatan ini dapat menciptakan pengalaman autentik, meningkatkan kesempatan berbicara, serta mendukung kreativitas dan motivasi (Hung et al., 2012; Nair & Yunus, 2021; Smeda et al., 2014; Yang & Wu, 2012). Temuan penelitian ini memperjelas bahwa manfaat tersebut muncul melalui tindakan konkret: menyeleksi pengalaman, menyusun skrip, berlatih voice-over, mengulang rekaman, menyelaraskan gambar dengan kalimat, dan mempresentasikan hasil.

Konteks Indonesia penting karena cerita personal dan lokal dapat mengurangi jarak antara pengalaman siswa dan bahasa sasaran. Kristiawan et al. (2022) menunjukkan bahwa digital storytelling berbasis konteks yang dikenal siswa mendukung pemaknaan, motivasi, dan pengembangan kosakata pada pelajar muda Indonesia. Ferdiansyah (2024) juga menekankan proses kolaboratif dan berbasis genre dalam produksi cerita digital. Dalam studi ini, penggunaan pengalaman pribadi berfungsi sebagai sumber konten yang relatif mudah diakses, sehingga energi kognitif dapat diarahkan pada penyusunan kronologi dan bentuk bahasa.

Di sisi lain, produksi multimodal membutuhkan literasi teknis dan perangkat. Temuan mengenai akses yang tidak merata sejalan dengan kajian kesenjangan digital yang menekankan bahwa kepemilikan perangkat hanyalah satu dimensi; kualitas akses, keterampilan, dukungan, dan jenis penggunaan juga menentukan kesempatan belajar (Dolan, 2016). Pembagian peran dapat menjadi adaptasi awal, tetapi sekolah tetap perlu memastikan bahwa siswa tidak terus-menerus ditempatkan hanya pada peran nondigital karena keterbatasan akses.

Kolaborasi, Scaffolding, dan Umpan Balik

Kolaborasi dalam PjBL memerlukan desain sosial yang sama seriusnya dengan desain akademik. Kajian cooperative learning menunjukkan bahwa interdependensi positif, akuntabilitas individual, interaksi promotif, dan keterampilan sosial mendukung kerja kelompok yang produktif (Gillies, 2016). Temuan penelitian ini menunjukkan masalah ketika pembagian peran terlalu longgar: siswa yang lebih mampu mendominasi dan siswa lain menjadi pasif. Peran yang spesifik, target antara, dan pemeriksaan kontribusi individual membantu mengurangi pola tersebut.

Guru tetap memegang peran sentral dalam pembelajaran yang berpusat pada siswa. Tinjauan sistematis van Leeuwen dan Janssen (2019) menunjukkan bahwa pertanyaan, prompting, feedback, dan pengalihan kontrol secara bertahap dapat mendukung kolaborasi. Dalam penelitian ini, scaffolding guru menghubungkan kebebasan proyek dengan tujuan pembelajaran. Umpan balik pada draf juga sesuai dengan prinsip bahwa feedback perlu menjawab tujuan, posisi kinerja saat ini, dan langkah perbaikan berikutnya (Hattie & Timperley, 2007). Dengan demikian, otonomi dalam PjBL sebaiknya dipahami sebagai otonomi yang dibimbing, bukan pelepasan tanggung jawab pengajaran.

Penilaian Autentik dan Kekuatan Bukti

Penilaian proyek menjadi lebih autentik ketika tugas, konteks, produk, kriteria, dan proses refleksi menyerupai penggunaan pengetahuan di luar latihan rutin (Ashford-Rowe et al., 2014; Gulikers et al., 2004). Digital storytelling memenuhi beberapa karakteristik tersebut karena siswa menghasilkan cerita untuk ditonton dan didengar, bukan hanya jawaban untuk guru. Penggunaan rubrik lintas aspek membantu menjaga keseimbangan antara isi, tata bahasa, penyampaian, media, dan kolaborasi.

Meskipun demikian, rubrik tidak otomatis menghasilkan penilaian yang andal. Kriteria perlu cukup spesifik, digunakan secara konsisten, dan disertai contoh kualitas. Kajian rubrik menunjukkan bahwa kejelasan kriteria dan penggunaannya untuk umpan balik dapat mendukung pembelajaran, tetapi validitasnya bergantung pada desain dan implementasi (Jonsson & Svingby, 2007; Panadero & Jonsson, 2013). Untuk penelitian lanjutan, skor rubrik individual, analisis draf-ke-produk, dan tes tata bahasa dapat dipadukan dengan wawancara agar klaim perubahan memiliki dasar yang lebih kuat.

Implikasi Praktis

Berdasarkan temuan penelitian, penerapan Project-Based Learning berbasis digital storytelling dalam pembelajaran tata bahasa Inggris di tingkat SMP perlu dirancang dengan tetap menempatkan tujuan kebahasaan sebagai fokus utama. Setiap produk antara, seperti kerangka cerita, draf teks, revisi, dan rekaman suara, sebaiknya memiliki capaian kebahasaan yang dapat diamati, sehingga penilaian tidak hanya berpusat pada video final. Pemilihan topik

juga perlu dikaitkan dengan pengalaman nyata siswa agar penggunaan Simple Past Tense muncul secara alami dan kontekstual. Sebelum proses perekaman suara dilakukan, siswa perlu diwajibkan menyusun draf dan melakukan revisi agar umpan balik tata bahasa dapat diberikan pada tahap ketika perbaikan masih memungkinkan. Dalam kerja kelompok, pembagian peran harus disusun secara jelas dan disertai rotasi kesempatan agar seluruh siswa memperoleh pengalaman dalam menggunakan bahasa sekaligus mengembangkan keterampilan teknologi. Penilaian sebaiknya menggunakan rubrik analitik yang membedakan akurasi bahasa, organisasi teks recount, penyampaian lisan, kualitas multimodal, dan kontribusi setiap anggota kelompok. Untuk mengurangi ketimpangan akses, sekolah perlu menyediakan alternatif produksi berteknologi rendah serta waktu penggunaan perangkat sekolah bagi siswa yang membutuhkan. Selain itu, kompleksitas teknis proyek perlu dibatasi agar aspek estetika media tidak menggeser atau menutupi tujuan utama pembelajaran kebahasaan.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini terbatas pada satu sekolah, satu guru, dan satu kelas, sehingga temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara statistik. Data terutama menggambarkan proses dan pengalaman peserta dalam satu implementasi enam pertemuan. Selain itu, penelitian tidak menggunakan pengukuran pra-pasca, kelompok pembandingan, atau data kuantitatif individual yang memungkinkan estimasi peningkatan kemampuan. Oleh sebab itu, istilah kontribusi, indikasi, dan persepsi lebih tepat daripada efektivitas atau pengaruh.

Wawancara dan observasi juga berpotensi dipengaruhi oleh keinginan peserta menampilkan pengalaman positif. Triangulasi dengan artefak mengurangi, tetapi tidak menghilangkan, keterbatasan tersebut. Penelitian berikutnya perlu melaporkan jumlah dan karakteristik peserta secara rinci, menyertakan kutipan wawancara yang representatif, menggunakan rubrik yang diuji, membandingkan draf awal dan produk akhir secara sistematis, serta menilai retensi penggunaan Simple Past Tense setelah proyek selesai.

KESIMPULAN

Implementasi PjBL berbasis digital storytelling pada pembelajaran Simple Past Tense mengorganisasikan kegiatan belajar melalui pertanyaan pengalaman pribadi, perencanaan, penjadwalan, penyusunan dan revisi naskah, produksi multimodal, presentasi, serta refleksi. Proyek memberi konteks komunikatif bagi penggunaan bentuk lampau dan menyediakan beberapa jalur partisipasi melalui kegiatan menulis, berbicara, visual, dan teknis.

Temuan kualitatif menunjukkan bahwa kontribusi pembelajaran paling terlihat ketika tujuan kebahasaan dipertahankan sepanjang proses, peran kelompok dibuat jelas, umpan balik diberikan sebelum produksi final, dan guru aktif memberikan scaffolding. Ketimpangan partisipasi, tekanan waktu, dan akses perangkat yang tidak merata tetap menjadi batasan penting. Dengan demikian, PjBL tidak dapat diperlakukan sebagai strategi yang otomatis efektif; kualitasnya bergantung pada desain aktivitas, dukungan guru, asesmen, dan kesesuaian dengan sumber daya kelas.

Studi ini memperkaya kajian PjBL dalam konteks EFL tingkat SMP dengan menunjukkan hubungan antara pengajaran grammar kontekstual, personal recount, digital storytelling, kerja kelompok, dan penilaian autentik. Temuan harus dibaca sebagai deskripsi proses dan kontribusi yang dipersepsikan, bukan bukti kausal. Penelitian lanjutan dengan

desain campuran dan bukti hasil belajar yang terukur diperlukan untuk menguji seberapa jauh pola yang ditemukan dapat direplikasi pada konteks lain.

DAFTAR PUSTAKA

- Almulla, M. A. (2020). The effectiveness of the project-based learning (PBL) approach as a way to engage students in learning. *SAGE Open*, 10(3), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2158244020938702>
- Al-Mekhlafi, A. M., & Nagaratnam, R. P. (2011). Difficulties in teaching and learning grammar in an EFL context. *International Journal of Instruction*, 4(2), 69-92. <https://eric.ed.gov/?id=ED522689>
- Ashford-Rowe, K., Herrington, J., & Brown, C. (2014). Establishing the critical elements that determine authentic assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(2), 205-222. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.819566>
- Beckett, G. H., & Slater, T. (2005). The project framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT Journal*, 59(2), 108-116. <https://doi.org/10.1093/eltj/cci024>
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Carter, N., Bryant-Lukosius, D., DiCenso, A., Blythe, J., & Neville, A. J. (2014). The use of triangulation in qualitative research. *Oncology Nursing Forum*, 41(5), 545-547. <https://doi.org/10.1188/14.ONF.545-547>
- Chen, C.-H., & Yang, Y.-C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Educational Research Review*, 26, 71-81. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001>
- Dolan, J. E. (2016). Splicing the divide: A review of research on the evolving digital divide among K-12 students. *Journal of Research on Technology in Education*, 48(1), 16-37. <https://doi.org/10.1080/15391523.2015.1103147>
- Duke, N. K., Halvorsen, A.-L., Strachan, S. L., Konstantopoulos, S., & Kim, J. (2021). Putting PjBL to the test: The impact of project-based learning on second graders' social studies and literacy learning and motivation in low-SES school settings. *American Educational Research Journal*, 58(3), 620-654. <https://doi.org/10.3102/0002831220929638>
- Efstratia, D. (2014). Experiential education through project based learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 1256-1260. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.362>
- Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83-107. <https://doi.org/10.2307/40264512>
- Ferdiansyah, S. (2024). Collaborative genre-based digital storytelling of English as a foreign language: A case of an Indonesian primary school. *Education 3-13*, 52(8), 1594-1601. <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2205437>

- Fragoulis, I. (2009). Project-based learning in the teaching of English as a foreign language in Greek primary schools: From theory to practice. *English Language Teaching*, 2(3), 113-119. <https://doi.org/10.5539/elt.v2n3p113>
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39-54. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Gulikers, J. T. M., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A five-dimensional framework for authentic assessment. *Educational Technology Research and Development*, 52(3), 67-86. <https://doi.org/10.1007/BF02504676>
- Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hung, C.-M., Hwang, G.-J., & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Educational Technology & Society*, 15(4), 368-379. <https://eric.ed.gov/?id=EJ992969>
- Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130-144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>
- Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267-277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
- Korstjens, I., & Moser, A. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 24(1), 120-124. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>
- Kristiawan, D., Ferdiansyah, S., & Picard, M. (2022). Promoting vocabulary building, learning motivation, and cultural identity representation through digital storytelling for young Indonesian learners of English as a foreign language. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 10(1), 19-36. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2022.121120>
- Musa, F., Mufti, N., Latiff, R. A., & Amin, M. M. (2011). Project-based learning: Promoting meaningful language learning for workplace skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 18, 187-195. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.05.027>
- Nair, V., & Yunus, M. M. (2021). A systematic review of digital storytelling in improving speaking skills. *Sustainability*, 13(17), 9829. <https://doi.org/10.3390/su13179829>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16, 1-13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Panadero, E., & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.01.002>

- Ray, A. (2018). Grammar in project based language teaching: A case analysis. *Journal on English Language Teaching*, 8(1), 56-62. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1269005>
- Razmi, M., Pourali, S., & Nozad, S. (2014). Digital storytelling in EFL classroom: Oral presentation of the Iranian students at an international context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1541-1544. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.576>
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228. <https://doi.org/10.1080/00405840802153916>
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1, Article 6. <https://doi.org/10.1186/s40561-014-0006-3>
- Spada, N., & Tomita, Y. (2010). Interactions between type of instruction and type of language feature: A meta-analysis. *Language Learning*, 60(2), 263-308. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00562.x>
- Tamim, S. R., & Grant, M. M. (2013). Definitions and uses: Case study of teachers implementing project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 7(2), 72-101. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1323>
- van Leeuwen, A., & Janssen, J. (2019). A systematic review of teacher guidance during collaborative learning in primary and secondary education. *Educational Research Review*, 27, 71-89. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.001>
- Wahyuni, W., Sujoko, S., & Sarosa, T. (2018). Improving students' speaking skill through project-based learning (digital storytelling). *English Education*, 6(2), 161-168. <https://doi.org/10.20961/eed.v6i2.35943>
- Yang, Y.-T. C., Chen, Y.-C., & Hung, H.-T. (2022). Digital storytelling as an interdisciplinary project to improve students' English speaking and creative thinking. *Computer Assisted Language Learning*, 35(4), 840-862. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1750431>
- Yang, Y.-T. C., & Wu, W.-C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339-352. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.012>
- Yuniarti, Y., Yulian, R., & Yuniarti, Y. (2022). Digital story telling based on multimodal elements on EFL learners' speaking performance. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 11(2), 308-316. <https://doi.org/10.23887/jpiundiksha.v11i2.40217>
- Zein, S., Sukyadi, D., Hamied, F. A., & Lengkanawati, N. S. (2020). English language education in Indonesia: A review of research (2011-2019). *Language Teaching*, 53(4), 491-523. <https://doi.org/10.1017/S0261444820000208>