

Analisis Kesulitan Guru dalam Perencanaan, Pelaksanaan, dan Evaluasi Metode Proyek pada Pembelajaran Pendidikan Pancasila di SMKN 4 Padang

An Analysis of Teachers' Difficulties in Planning, Implementing, and Evaluating the Project Method in Pancasila Education at SMKN 4 Padang

Khanza Sabina Maharani, Al Rafni*, Hasrul, Monica Tiara

Universitas Negeri Padang, Indonesia

* alrafni@fis.unp.ac.id (Primary Contact)

ABSTRACT

This study aims to analyze teachers' difficulties and their strategies in implementing the project method in Pancasila Education at SMKN 4 Padang. Using a descriptive qualitative approach, data were collected through interviews and classroom observations involving teachers and school management. The findings reveal that teachers encounter challenges across three main stages: planning, implementation, and evaluation. In the planning stage, difficulties arise in translating learning outcomes into concrete project activities, designing instructional plans, and aligning them with limited time and resources. During implementation, challenges include time management, low student engagement, classroom dynamics, and limited facilities. In the evaluation stage, teachers face difficulties in developing appropriate assessment instruments, identifying individual contributions in group work, and conducting follow-up on learning outcomes. These findings indicate that the implementation of the project method requires not only teacher competence but also adaptive strategies and strong institutional support to ensure effective and meaningful learning.

Keywords

Teachers' Difficulties,
Project Method,
Pancasila Education

Article History

Received: 2026-03-04
Accepted: 2026-04-10

Copyright © 2026, Maharani et al.

Published by MAN 4 Kota Pekanbaru

DOI: [10.56113/takuana.v5i1.440](https://doi.org/10.56113/takuana.v5i1.440)

1. PENDAHULUAN

Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) merupakan lembaga pendidikan yang berorientasi pada dunia kerja dengan tujuan utama membekali peserta didik dengan kompetensi profesional yang relevan terhadap perkembangan teknologi dan tuntutan keterampilan abad ke-21. Kurikulum SMK dirancang tidak hanya menekankan penguasaan pengetahuan teoretis, tetapi juga keterampilan praktis serta pembentukan sikap kerja yang produktif, adaptif, dan kreatif. Setiap program keahlian memiliki karakteristik dan fokus yang berbeda

sesuai dengan bidang profesi yang akan digeluti peserta didik, sehingga lulusan diharapkan mampu bersaing di dunia kerja maupun berwirausaha secara mandiri.

Beragam jurusan di SMK seperti Desain Komunikasi Visual, Animasi, Teknik Furniture, Desain dan Produksi Kriya, Broadcasting Produksi Film, Akuntansi, serta Bisnis Daring dan Pemasaran mengarahkan pembelajaran pada penguasaan keterampilan praktis yang sesuai dengan kebutuhan industri. Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran yang digunakan cenderung menekankan keterlibatan aktif peserta didik melalui pengalaman nyata, salah satunya melalui metode proyek. Metode ini tidak hanya berorientasi pada produk akhir, tetapi juga pada proses kolaboratif, kontekstual, dan pemecahan masalah nyata, sehingga mampu menumbuhkan kemampuan berpikir kritis, kreativitas, serta tanggung jawab sosial peserta didik.

Namun demikian, implementasi metode proyek dalam mata pelajaran umum seperti Pendidikan Pancasila masih menghadapi berbagai kendala. Temuan di SMKN 4 Padang menunjukkan bahwa guru mengalami kesulitan dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berbasis proyek, terutama dalam menerjemahkan capaian pembelajaran yang bersifat abstrak menjadi kegiatan konkret. Keterbatasan waktu, kurangnya panduan teknis, serta kesulitan dalam menyusun indikator dan instrumen penilaian turut memperkuat permasalahan tersebut. Akibatnya, pelaksanaan proyek cenderung berfokus pada penyelesaian produk akhir tanpa pendalaman nilai-nilai Pancasila, sehingga tujuan pembentukan karakter peserta didik belum tercapai secara optimal. Sejalan dengan itu, penelitian ini penting dilakukan untuk mengkaji secara mendalam kesulitan guru dalam mengimplementasikan metode proyek pada pembelajaran Pendidikan Pancasila di SMKN 4 Padang.

Sejumlah penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa metode proyek memiliki potensi yang signifikan dalam meningkatkan keterlibatan dan keterampilan berpikir kritis peserta didik (Kokotsaki et al., 2016; Taliak et al., 2021). Dalam konteks Pendidikan Pancasila, metode proyek juga telah terbukti mampu mendukung penguatan karakter dan nilai-nilai kebangsaan (Deing et al., 2024). Namun demikian, sebagian besar penelitian tersebut lebih menekankan pada efektivitas metode proyek terhadap hasil belajar, sementara kajian yang secara khusus mengungkap kesulitan guru dalam mengimplementasikan metode proyek, terutama pada setiap tahapan pembelajaran, masih terbatas.

Selain itu, penelitian terdahulu umumnya belum mengkaji secara mendalam kesulitan guru secara sistematis berdasarkan tahapan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi, serta belum mengaitkannya dengan konteks manajemen sekolah sebagai faktor pendukung implementasi. Padahal, keberhasilan metode proyek tidak hanya ditentukan oleh strategi pembelajaran, tetapi juga oleh kesiapan guru dan dukungan sistem sekolah. Oleh karena itu, penelitian ini berupaya mengisi kesenjangan tersebut dengan menganalisis secara komprehensif kesulitan guru dalam setiap tahapan implementasi metode proyek serta upaya yang dilakukan untuk mengatasinya dalam konteks pembelajaran Pendidikan Pancasila di SMKN 4 Padang. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi baik secara teoretis maupun praktis dalam pengembangan pembelajaran Pendidikan Pancasila berbasis metode proyek.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif untuk memahami secara mendalam kesulitan guru dalam mengimplementasikan metode proyek pada pembelajaran Pendidikan Pancasila di SMKN 4 Padang. Pendekatan ini dipilih karena mampu menggali fenomena secara kontekstual dan natural sesuai dengan kondisi lapangan. Informan dalam penelitian ini terdiri dari guru Pendidikan Pancasila pada kelas X, XI, dan XII, serta pihak manajemen sekolah yang meliputi kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan wakil bidang sarana prasarana. Pemilihan informan dilakukan secara purposive berdasarkan keterlibatan langsung dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran berbasis proyek.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam dan observasi langsung terhadap proses pembelajaran. Wawancara digunakan untuk menggali pengalaman, kendala, serta strategi yang dilakukan oleh guru dan pihak manajemen sekolah, sedangkan observasi digunakan untuk memperoleh data faktual terkait pelaksanaan metode proyek di kelas. Sementara itu, teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis interaktif yang meliputi tiga tahapan, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Reduksi data dilakukan dengan memilah dan menyederhanakan data sesuai fokus penelitian, kemudian data disajikan dalam bentuk kategori tematik yang meliputi kesulitan pada tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Selanjutnya, penarikan kesimpulan dilakukan secara bertahap dengan mengidentifikasi pola, hubungan, dan makna dari temuan penelitian. Untuk menjamin keabsahan data, penelitian ini menggunakan teknik triangulasi sumber dan teknik. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data dari guru dan pihak manajemen sekolah, sedangkan triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara dan observasi.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Kesulitan Guru dalam Perencanaan Metode Proyek

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesulitan guru dalam merencanakan metode proyek dapat diklasifikasikan ke dalam beberapa aspek utama, yaitu: (1) kesulitan dalam menerjemahkan capaian pembelajaran menjadi kegiatan proyek yang konkret, (2) keterbatasan dalam penyusunan perangkat pembelajaran, (3) kendala dalam pengelolaan waktu dan jadwal pembelajaran, serta (4) keterbatasan sarana dan prasarana. Temuan ini menegaskan bahwa tahap perencanaan dalam pembelajaran berbasis proyek merupakan proses yang kompleks, tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga menuntut kompetensi pedagogis, manajerial, dan kontekstual dari guru.

Pada aspek perumusan kegiatan proyek, guru mengalami kesulitan dalam mengubah capaian pembelajaran yang bersifat abstrak menjadi aktivitas yang operasional dan terukur. Hal ini menunjukkan adanya kesenjangan antara rumusan kurikulum dengan implementasi praktis di kelas. Padahal, dalam pembelajaran berbasis proyek, kegiatan belajar seharusnya dirancang secara kontekstual dan berorientasi pada pengalaman nyata peserta didik (Kokotsaki et al., 2016; Tinenti, 2018). Kesulitan ini terlihat pada guru kelas X, XI, dan XII yang harus melakukan interpretasi mandiri terhadap capaian pembelajaran sebelum merancang proyek. Kondisi ini mengindikasikan bahwa guru belum sepenuhnya

mendapatkan panduan operasional yang memadai dalam mengembangkan pembelajaran berbasis proyek, sehingga proses perencanaan menjadi kurang optimal.

Selain itu, perbedaan karakteristik dan kemampuan siswa juga menjadi tantangan dalam menentukan bentuk kegiatan proyek. Guru mengalami kesulitan dalam menyusun pembagian tugas yang adil dan proporsional, terutama dalam kelas dengan tingkat heterogenitas yang tinggi. Padahal, salah satu prinsip utama pembelajaran berbasis proyek adalah mendorong kolaborasi dan partisipasi aktif seluruh siswa (Nahdiyah & Laili, 2020). Ketidaksesuaian antara desain proyek dengan karakteristik siswa berpotensi mengurangi efektivitas pembelajaran, bahkan dapat menyebabkan ketimpangan partisipasi dalam kerja kelompok.

Dari sisi penyusunan perangkat pembelajaran, khususnya RPP berbasis proyek, guru menghadapi kendala dalam memahami sintaks pembelajaran proyek serta mengintegrasikannya ke dalam perencanaan yang sistematis. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi model pembelajaran inovatif masih menghadapi tantangan pada aspek kesiapan guru dalam merancang pembelajaran (Ahdar Djamaluddin & Wardana, 2019). Temuan ini sejalan dengan penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa keberhasilan pembelajaran berbasis proyek sangat bergantung pada kualitas perencanaan yang mencakup tujuan, langkah kegiatan, serta strategi evaluasi yang terintegrasi (Rachmawati et al., 2018; Iswantari, 2021). Namun, dalam konteks penelitian ini, perencanaan tersebut belum sepenuhnya dapat dilakukan secara optimal karena keterbatasan pemahaman dan kondisi pembelajaran.

Kendala lain yang cukup dominan adalah keterbatasan waktu dan ketidakpastian jadwal pembelajaran. Perubahan kalender akademik, kegiatan sekolah, serta berkurangnya minggu efektif menyebabkan perencanaan proyek harus disusun secara fleksibel. Kondisi ini menunjukkan bahwa guru tidak hanya berperan sebagai perancang pembelajaran, tetapi juga sebagai pengelola waktu yang harus mampu menyesuaikan antara tuntutan kurikulum dengan realitas sekolah. Dalam perspektif manajemen pembelajaran, fleksibilitas dalam perencanaan merupakan hal yang penting, namun jika tidak diimbangi dengan perencanaan yang matang, dapat berdampak pada tidak tercapainya tujuan pembelajaran secara optimal (Husin, 2023).

Selain faktor waktu, keterbatasan sarana prasarana juga menjadi kendala dalam tahap perencanaan. Keterbatasan ruang, akses internet, serta fasilitas pendukung lainnya memengaruhi keputusan guru dalam menentukan jenis proyek yang akan dilaksanakan. Dalam pembelajaran berbasis proyek, ketersediaan sumber daya merupakan salah satu faktor penting yang menentukan keberhasilan implementasi (Kokotsaki et al., 2016). Oleh karena itu, perencanaan yang tidak mempertimbangkan kondisi sarana secara realistis berpotensi menyebabkan ketidaksesuaian antara rancangan dan pelaksanaan pembelajaran.

Untuk mengatasi berbagai kesulitan tersebut, guru melakukan berbagai upaya adaptif, seperti memanfaatkan sumber belajar digital, melakukan kolaborasi antar guru melalui forum MGMP, serta menyesuaikan kompleksitas proyek dengan kemampuan siswa dan kondisi sekolah. Upaya ini menunjukkan bahwa guru berusaha menerapkan prinsip pembelajaran berbasis proyek secara fleksibel dan kontekstual. Pemanfaatan teknologi dan kolaborasi antar guru juga sejalan dengan tuntutan pembelajaran abad ke-21 yang menekankan pentingnya inovasi dan kerja sama dalam meningkatkan kualitas pembelajaran (Martini, 2021; Permadi, 2020).

Dari sisi manajemen sekolah, dukungan diberikan melalui pembinaan, pelatihan, serta pendampingan dalam penyusunan perangkat pembelajaran. Namun demikian, temuan menunjukkan bahwa koordinasi antarbidang belum sepenuhnya optimal, sehingga masih terdapat kesenjangan antara perencanaan dan kesiapan sarana di lapangan. Kondisi ini menunjukkan bahwa keberhasilan perencanaan pembelajaran berbasis proyek tidak hanya bergantung pada kompetensi individu guru, tetapi juga pada dukungan sistem sekolah secara keseluruhan. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa implementasi pembelajaran inovatif memerlukan sinergi antara kebijakan, sumber daya, dan kompetensi guru agar dapat berjalan secara efektif dan berkelanjutan (Hertiani et al., 2024; Anugrah & Rahmat, 2024).

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa perencanaan metode proyek masih menghadapi berbagai kendala struktural dan teknis. Jika dibandingkan dengan teori dan penelitian sebelumnya, temuan ini tidak hanya menguatkan pentingnya perencanaan dalam pembelajaran berbasis proyek, tetapi juga memperluas pemahaman bahwa keberhasilan perencanaan sangat dipengaruhi oleh konteks sekolah, kesiapan guru, serta dukungan manajemen. Dengan demikian, perencanaan pembelajaran berbasis proyek perlu dipandang sebagai proses yang dinamis dan kontekstual, bukan sekadar aktivitas administratif yang bersifat formal.

3.2. Kesulitan Guru dalam Pelaksanaan Metode Proyek

Kesulitan guru dalam melaksanakan metode proyek dapat dikategorikan ke dalam beberapa aspek utama, yaitu: (1) kendala dalam pengelolaan waktu dan dinamika kelas, (2) rendahnya keterlibatan dan kedisiplinan siswa, (3) keterbatasan sarana dan prasarana pendukung pembelajaran, serta (4) kendala dalam proses pengawasan dan pendampingan kegiatan proyek. Temuan ini menunjukkan bahwa tahap pelaksanaan merupakan fase yang paling kompleks karena melibatkan interaksi langsung antara perencanaan pembelajaran dengan realitas kelas yang dinamis dan tidak selalu dapat diprediksi.

Pada aspek pengelolaan waktu dan dinamika kelas, guru mengalami kesulitan dalam menyesuaikan kegiatan proyek dengan alokasi waktu pembelajaran yang terbatas. Kondisi ini diperparah oleh jumlah siswa yang besar serta perbedaan kecepatan belajar antar siswa. Dalam praktiknya, guru harus menghadapi situasi di mana sebagian siswa dapat menyelesaikan tugas dengan cepat, sementara yang lain membutuhkan waktu lebih lama. Hal ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran berbasis proyek menuntut fleksibilitas tinggi dalam pengelolaan waktu dan strategi pembelajaran. Temuan ini sejalan dengan penelitian Husin (2023) yang menyatakan bahwa pembelajaran berbasis proyek memerlukan manajemen waktu yang efektif agar tujuan pembelajaran dapat tercapai secara optimal.

Rendahnya keterlibatan dan kedisiplinan siswa juga menjadi kendala yang signifikan. Beberapa siswa menunjukkan kurangnya tanggung jawab dalam kerja kelompok, ketergantungan pada teman, serta distraksi penggunaan gawai yang tidak relevan dengan pembelajaran. Kondisi ini berdampak pada tidak optimalnya proses kolaborasi dan hasil proyek yang diharapkan. Padahal, pembelajaran berbasis proyek pada dasarnya dirancang untuk meningkatkan keterlibatan aktif dan tanggung jawab siswa dalam proses belajar (Kokotsaki et al., 2016; Taliak et al., 2021). Dengan demikian, temuan ini menunjukkan

adanya kesenjangan antara konsep ideal pembelajaran berbasis proyek dengan praktik di lapangan, khususnya dalam aspek penguatan karakter dan kedisiplinan siswa.

Keterbatasan sarana dan prasarana juga menjadi faktor penghambat dalam pelaksanaan metode proyek. Guru menghadapi kendala berupa keterbatasan alat, fasilitas, serta akses teknologi yang tidak merata. Kondisi ini memaksa guru untuk menyesuaikan bentuk proyek agar tetap dapat dilaksanakan meskipun dengan keterbatasan sumber daya. Dalam konteks ini, guru tidak hanya berperan sebagai fasilitator, tetapi juga sebagai problem solver yang harus mampu mengadaptasi pembelajaran sesuai dengan kondisi yang ada. Temuan ini sejalan dengan pandangan bahwa keberhasilan pembelajaran berbasis proyek sangat dipengaruhi oleh ketersediaan sumber daya dan kemampuan guru dalam memanfaatkan lingkungan belajar secara optimal (Tinenti, 2018).

Kendala dalam pengawasan dan pendampingan proyek juga menjadi tantangan tersendiri bagi guru. Jumlah siswa yang banyak serta variasi tingkat keaktifan menyebabkan guru kesulitan dalam memonitor seluruh kelompok secara optimal. Dalam beberapa kasus, terdapat ketimpangan kontribusi dalam kelompok, di mana sebagian siswa lebih dominan sementara yang lain cenderung pasif. Kondisi ini menunjukkan bahwa pelaksanaan proyek memerlukan strategi pengelolaan kelompok yang efektif agar setiap siswa memiliki peran dan tanggung jawab yang jelas. Hal ini sejalan dengan prinsip pembelajaran kolaboratif yang menekankan pentingnya partisipasi aktif dan tanggung jawab individu dalam kerja kelompok (Nahdiyah & Laili, 2020).

Untuk mengatasi berbagai kendala tersebut, guru melakukan berbagai upaya adaptif, seperti menyederhanakan tugas proyek, menyesuaikan tingkat kesulitan, serta memberikan batas waktu yang lebih fleksibel. Guru juga berupaya meningkatkan kedisiplinan siswa melalui pemberian arahan, pengawasan, dan dalam beberapa kasus penerapan sanksi. Selain itu, pembagian peran dalam kelompok menjadi strategi penting untuk mengurangi ketimpangan kontribusi siswa. Upaya ini menunjukkan bahwa guru berusaha menjaga keseimbangan antara fleksibilitas pembelajaran dan kontrol terhadap proses belajar siswa.

Dalam konteks keterbatasan sarana, guru juga melakukan berbagai strategi seperti memanfaatkan sumber daya yang tersedia, meminjam fasilitas, serta mengajukan kebutuhan kepada pihak sekolah. Di sisi lain, beberapa guru mengalihkan fokus penilaian dari hasil akhir ke proses pembelajaran, sehingga keterbatasan fasilitas tidak sepenuhnya menghambat pencapaian tujuan pembelajaran. Pendekatan ini sejalan dengan konsep pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*) yang menekankan pentingnya proses belajar dibandingkan produk akhir (Rachmawati et al., 2018; Wiratama & Irfan, 2023).

Dari sisi manajemen sekolah, peran kepala sekolah dan wakil bidang kurikulum serta sarana prasarana menjadi faktor penting dalam mendukung pelaksanaan metode proyek. Namun demikian, temuan menunjukkan bahwa masih terdapat kendala dalam pemerataan kompetensi guru, keterbatasan waktu dalam kurikulum, serta kurang optimalnya koordinasi antarbidang. Hal ini menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran berbasis proyek tidak dapat dilepaskan dari sistem manajemen sekolah yang mendukung. Sejalan dengan itu, Hertiani et al. (2024) menegaskan bahwa keberhasilan inovasi pembelajaran sangat dipengaruhi oleh dukungan kebijakan, kesiapan guru, serta manajemen sekolah yang efektif.

Pelaksanaan metode proyek merupakan proses yang dinamis dan kompleks, yang dipengaruhi oleh berbagai faktor baik dari sisi guru, siswa, maupun sistem sekolah. Jika dibandingkan dengan penelitian sebelumnya, temuan ini tidak hanya menguatkan pentingnya keterlibatan siswa dan ketersediaan sumber daya, tetapi juga menegaskan bahwa keberhasilan pelaksanaan metode proyek sangat bergantung pada kemampuan adaptasi guru dalam menghadapi berbagai keterbatasan di lapangan. Dengan demikian, pelaksanaan pembelajaran berbasis proyek perlu dipahami sebagai proses yang fleksibel dan kontekstual, yang menuntut kreativitas, manajemen kelas yang efektif, serta dukungan sistem sekolah yang terintegrasi.

3.3. Kesulitan Guru dalam Evaluasi Metode Proyek

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesulitan guru dalam mengevaluasi metode proyek dapat diklasifikasikan ke dalam beberapa aspek utama, yaitu: (1) kesulitan dalam menyusun instrumen penilaian yang sesuai dengan karakteristik proyek, (2) keterbatasan dalam pelaksanaan penilaian yang komprehensif, (3) kendala dalam mengidentifikasi kontribusi individu dalam kerja kelompok, serta (4) kesulitan dalam menindaklanjuti hasil evaluasi pembelajaran. Temuan ini menunjukkan bahwa evaluasi dalam pembelajaran berbasis proyek merupakan proses yang kompleks dan multidimensional, yang tidak hanya menilai hasil akhir, tetapi juga proses, partisipasi, dan perkembangan kompetensi siswa.

Pada aspek penyusunan instrumen penilaian, guru mengalami kesulitan dalam menentukan indikator dan kriteria penilaian yang objektif, sistematis, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Hal ini disebabkan oleh karakteristik pembelajaran berbasis proyek yang menuntut penilaian terhadap berbagai aspek secara simultan, seperti proses, produk, kerja sama, dan kreativitas siswa. Dalam praktiknya, guru masih mengalami kesulitan dalam merumuskan rubrik penilaian yang jelas dan terukur, sehingga berpotensi menimbulkan subjektivitas dalam penilaian. Padahal, dalam pembelajaran berbasis proyek, instrumen penilaian yang baik menjadi kunci untuk memastikan bahwa hasil belajar dapat diukur secara valid dan reliabel (Vijayalakshmi et al., 2022).

Selain karakteristik pembelajaran, keterbatasan waktu menjadi kendala dalam pelaksanaan penilaian secara komprehensif. Guru tidak selalu memiliki cukup waktu untuk melakukan observasi mendalam terhadap seluruh kelompok maupun individu siswa selama proses proyek berlangsung. Akibatnya, penilaian cenderung difokuskan pada aspek-aspek tertentu saja, sehingga belum mampu menggambarkan keseluruhan proses belajar siswa. Temuan ini menunjukkan adanya ketidaksesuaian antara tuntutan evaluasi dalam pembelajaran berbasis proyek dengan kondisi riil pembelajaran di kelas. Dalam perspektif evaluasi pembelajaran, penilaian yang tidak dilakukan secara menyeluruh berpotensi mengurangi akurasi dalam mengukur capaian kompetensi siswa (Iswantari, 2021).

Kendala lain yang cukup signifikan adalah kesulitan dalam mengidentifikasi kontribusi individu dalam kerja kelompok. Dalam banyak kasus, guru menghadapi kesulitan untuk membedakan tingkat partisipasi masing-masing siswa, sehingga penilaian cenderung bersifat kolektif. Kondisi ini berpotensi menimbulkan ketidakadilan dalam penilaian, terutama bagi siswa yang aktif dibandingkan dengan siswa yang pasif. Padahal, dalam pembelajaran berbasis proyek, penilaian seharusnya mampu mengakomodasi baik aspek kolaboratif maupun kontribusi individu (Nahdiyah & Laili, 2020). Temuan ini menunjukkan

bahwa sistem evaluasi yang digunakan masih belum sepenuhnya mampu menangkap kompleksitas interaksi dalam kerja kelompok.

Guru juga mengalami kesulitan dalam menindaklanjuti hasil evaluasi proyek. Tindak lanjut yang seharusnya menjadi bagian penting dari proses pembelajaran, seperti refleksi, perbaikan, atau pengembangan proyek, belum dapat dilakukan secara optimal. Hal ini dipengaruhi oleh keterbatasan waktu, rendahnya motivasi sebagian siswa, serta kurangnya sistem dokumentasi yang memadai. Padahal, dalam konsep pembelajaran berbasis proyek, evaluasi tidak hanya berfungsi untuk menilai, tetapi juga sebagai sarana untuk meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan (Kokotsaki et al., 2016).

Untuk mengatasi berbagai kesulitan tersebut, guru melakukan berbagai upaya adaptif. Dalam penyusunan instrumen penilaian, guru cenderung menyederhanakan rubrik agar lebih mudah dipahami dan diterapkan oleh siswa. Selain itu, guru mulai menggabungkan penilaian proses dan hasil, serta menambahkan penilaian individu untuk melengkapi penilaian kelompok. Upaya ini menunjukkan adanya kesadaran guru untuk meningkatkan keadilan dan akurasi dalam penilaian, meskipun masih dilakukan secara bertahap. Dalam pelaksanaan evaluasi, guru juga melakukan berbagai penyesuaian, seperti membatasi waktu presentasi, melakukan konsultasi secara berkala, serta memberikan umpan balik langsung kepada siswa. Strategi ini menunjukkan bahwa guru berusaha menerapkan pendekatan evaluasi yang lebih formatif, di mana penilaian tidak hanya dilakukan di akhir, tetapi juga selama proses pembelajaran berlangsung. Pendekatan ini sejalan dengan konsep *assessment for learning* yang menekankan pentingnya umpan balik dan keterlibatan siswa dalam proses evaluasi untuk meningkatkan kualitas belajar (Vijayalakshmi et al., 2022).

Dari sisi manajemen sekolah, dukungan terhadap evaluasi pembelajaran berbasis proyek masih menghadapi beberapa kendala, terutama dalam aspek koordinasi, monitoring, dan penyediaan instrumen penilaian yang standar. Kepala sekolah dan wakil kurikulum memiliki peran penting dalam memastikan kualitas evaluasi, namun keterbatasan waktu dan sistem yang belum terstruktur menyebabkan evaluasi sering kali bergantung pada inisiatif guru masing-masing. Hal ini menunjukkan bahwa evaluasi pembelajaran berbasis proyek memerlukan dukungan sistem yang lebih kuat agar dapat berjalan secara konsisten dan berkelanjutan.

Evaluasi metode proyek merupakan aspek yang paling kompleks dalam implementasi pembelajaran berbasis proyek. Jika dibandingkan dengan penelitian sebelumnya, temuan ini tidak hanya menguatkan pentingnya instrumen penilaian yang jelas dan sistematis, tetapi juga menegaskan bahwa evaluasi dalam pembelajaran berbasis proyek memerlukan pendekatan yang holistik, yang mampu mengintegrasikan penilaian proses, hasil, serta perkembangan individu siswa. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur, tetapi juga sebagai bagian integral dari proses pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kompetensi dan karakter siswa secara menyeluruh.

4. KESIMPULAN

Kesulitan guru dalam mengimplementasikan metode proyek pada pembelajaran Pendidikan Pancasila di SMKN 4 Padang terjadi secara sistematis pada tiga tahap utama, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Pada tahap perencanaan, guru mengalami kendala dalam menerjemahkan capaian pembelajaran ke dalam kegiatan proyek yang konkret,

menyusun perangkat pembelajaran yang sistematis, serta menyesuaikan perencanaan dengan keterbatasan waktu dan sarana. Pada tahap pelaksanaan, kesulitan muncul dalam pengelolaan waktu, rendahnya keterlibatan dan kedisiplinan siswa, keterbatasan fasilitas, serta kendala dalam pengawasan dan pendampingan kegiatan proyek. Sementara itu, pada tahap evaluasi, guru menghadapi tantangan dalam menyusun instrumen penilaian yang objektif, melaksanakan penilaian secara komprehensif, mengidentifikasi kontribusi individu dalam kerja kelompok, serta menindaklanjuti hasil evaluasi secara optimal.

Keberhasilan implementasi metode proyek tidak hanya bergantung pada kompetensi guru, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh dukungan manajemen sekolah. Keterbatasan dalam koordinasi, kebijakan, serta kesiapan sarana prasarana menjadi faktor yang turut memperkuat kompleksitas pelaksanaan pembelajaran berbasis proyek di lapangan. Untuk mengatasi berbagai kesulitan tersebut, guru melakukan berbagai upaya adaptif, seperti memanfaatkan sumber belajar digital, melakukan kolaborasi antar guru, menyederhanakan desain proyek, serta menyesuaikan strategi pembelajaran dengan kondisi siswa dan sekolah. Di sisi lain, manajemen sekolah memberikan dukungan melalui pelatihan, pendampingan kurikulum, serta upaya peningkatan koordinasi dalam penyediaan sarana prasarana. Dengan demikian, implementasi metode proyek tidak hanya dipengaruhi oleh desain pembelajaran, tetapi juga oleh faktor kontekstual seperti kesiapan guru, karakteristik siswa, dan dukungan sistem sekolah. Secara praktis, hasil penelitian ini memberikan implikasi bahwa penguatan kompetensi guru, penyediaan panduan operasional yang lebih konkret, serta peningkatan sinergi antar unsur manajemen sekolah menjadi kunci dalam mengoptimalkan penerapan metode proyek pada pembelajaran Pendidikan Pancasila.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahdar Djamaluddin, & Wardana. (2019). *Model pembelajaran inovatif: Konsep dan implementasi dalam pembelajaran aktif*. Prenadamedia Group.
- Anugrah, A., & Rahmat, R. (2024). Pendidikan karakter dalam perspektif kurikulum pendidikan Pancasila dan kewarganegaraan (pendidikan Pancasila). *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 4(1), 22–34. <https://doi.org/10.53299/jppi.v4i1.403>
- Darmadi, H. (2020). *Apa mengapa bagaimana pembelajaran pendidikan moral Pancasila dan pendidikan Pancasila*. Prenadamedia Group.
- Darwis, M., et al. (2023). Pengembangan berpikir kritis melalui metode proyek. *Jurnal PGSD*. <https://doi.org/10.47134/pgsd.v2i2.1212>
- Deing, A., Suidat, S., & Rumiati, S. (2024). Pengembangan model pembelajaran proyek kewarganegaraan guna meningkatkan sikap siswa sesuai profil pelajar Pancasila dan keterampilan berpikir kritis pada materi kasus pelanggaran HAM. *Jurnal Citizenship Virtues*, 4(2), 802–810.
- Hertiani, R., Montessori, M., Ananda, A., & Indrawadi, J. (2024). Implementasi gerakan sekolah menyenangkan dalam pembelajaran pendidikan Pancasila di SMK Negeri 6 Padang. *Journal of Education, Cultural and Politics*, 4(4), 936–943.

- Husin, M. (2023). *Analisis perbandingan model pembelajaran project based learning dengan model problem based learning terhadap hasil belajar siswa di SMK N 1 Darul Kamal* (Doctoral dissertation, UIN Ar-Raniry Banda Aceh).
- Iswantari, I. (2021). Implementasi model pembelajaran berbasis proyek untuk meningkatkan hasil belajar IPA. *Jurnal Paedagogy*, 8(4), 490–496.
- 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>
- Martini, E. (2021). *Model pembelajaran berbasis kecakapan abad 21 melalui e-market place dengan aplikasi PEKA untuk meningkatkan kompetensi kewarganegaraan siswa di SMK* (Doctoral dissertation, Universitas Pendidikan Indonesia).
- Munthe, A. F., Harahap, M. J., & Fajri, Y. (2023). Tujuan pembelajaran pendidikan kewarganegaraan. *AMI: Jurnal Pendidikan dan Riset*, 1(1), 29–40.
- Nahdiyah, K., & Laili, M. (2020). Metode proyek dalam menciptakan pembelajaran kolaboratif di sekolah dasar. *PLPPGSD*. <https://doi.org/10.55732/plppgsd.v1i1.1245>
- Nainggolan, T. I., & Habeahan, S. (2024). Pengaruh kedisiplinan terhadap hasil belajar siswa pada mata pelajaran pendidikan Pancasila di kelas X SMA Negeri 14 Medan. *As-Sabiqun*, 6(6), 1133–1146.
- Permadi, M. B. (2020). Analisis pembelajaran berbasis digital terhadap hasil pembelajaran pendidikan Pancasila di SMK Negeri 1 Brondong. *Ganesha Civic Education Journal*, 6(2), 124–130.
- Rachmawati, I., Feranie, S., Sinaga, P., & Saepuzaman, D. (2018). Penerapan pembelajaran berbasis proyek untuk meningkatkan keterampilan berpikir kreatif ilmiah dan berpikir kritis ilmiah siswa SMA pada materi kesetimbangan benda tegar. *Jurnal Pengajaran MIPA*, 3(2), 25–30.
- Raharjo, R. (2022). Penerapan model pembelajaran project based learning untuk meningkatkan motivasi dan hasil belajar pendidikan Pancasila. *Jurnal Sosialita*, 17(1).
- Syafila, A. E., & A'yun, D. Q. (2024). Analisis eksplorasi konsep pendidikan konstruktivis dalam pembelajaran berbasis proyek. *Jurnal Media Akademik (JMA)*, 2(12).
- Taliak, J., et al. (2021). Efektivitas metode proyek dalam mengembangkan kreativitas siswa. *Journal of Education Research*. <https://doi.org/10.37985/jer.v5i1.876>
- Tinenti, Y. R. (2018). *Model pembelajaran berbasis proyek (PBP) dan penerapannya dalam proses pembelajaran di kelas*. Deepublish.
- Vijayalakshmi, M., Patil, P., & Karikatti, G. (2022). Effective assessment strategies for project-based learning. *Journal of Engineering Education Transformations*, 154–160.
- Wiratama, L., & Irfan, D. M. (2023). Peningkatan kreativitas siswa melalui metode proyek. *Jurnal Pendidikan Merdeka Belajar*.