

Integrasi Civic Discourse dalam PPKn di Sekolah Dasar: Studi Kasus Kualitatif Penalaran Kritis dan Tanggung Jawab Sosial

Nur Cholifah¹, Intan Rahmawati², Ade Ricky Rozzaqi³, Siswanto⁴

^{1,2,4}Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Persatuan Guru Republik Indonesia Semarang, Indonesia

³Pendidikan Teknologi Informasi, Fakultas Pendidikan Matematika, Ilmu Pengetahuan Alam dan Teknologi Informasi, Universitas Persatuan Guru Republik Indonesia Semarang, Indonesia
Email: cholifah@upgris.ac.id

Abstrak

Praktik dialog kewargaan dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di sekolah dasar masih cenderung terbatas, sehingga belum sepenuhnya mendukung pengembangan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial peserta didik secara optimal. Kondisi tersebut berimplikasi pada rendahnya kualitas partisipasi siswa dalam diskusi kelas serta belum terbentuknya ruang belajar yang deliberatif dan reflektif. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam bagaimana integrasi civic discourse diterapkan dalam pembelajaran PPKn di sekolah dasar serta kontribusinya terhadap penguatan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial peserta didik. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus intrinsik. Subjek penelitian meliputi guru PPKn, peserta didik kelas IV dan V, serta kepala sekolah. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan analisis dokumentasi, kemudian dianalisis secara tematik dengan bantuan perangkat lunak MAXQDA. Hasil penelitian menunjukkan bahwa civic discourse berperan penting dalam membangun ruang deliberatif di kelas, mendorong berkembangnya penalaran reflektif, memperkuat kemampuan siswa menilai dan menyusun alasan, serta menumbuhkan kesadaran sosial dalam interaksi belajar. Temuan ini menegaskan bahwa kualitas dialog kelas tidak hanya ditentukan oleh strategi instruksional, tetapi juga oleh iklim sosial-emosional yang aman dan inklusif. Secara ilmiah, penelitian ini berkontribusi memperkaya kajian empiris pendidikan kewargaan dengan menunjukkan bahwa civic discourse merupakan mekanisme pedagogis yang relevan untuk memperkuat pembelajaran PPKn dan pembentukan karakter kewargaan di jenjang sekolah dasar.

Kata kunci: *Civic discourse, pembelajaran PPKn, sekolah dasar, penalaran kritis, tanggung jawab sosial*

Abstract

Civic dialogue practices in Pancasila and Citizenship Education (PPKn) at the primary school level remain limited and have not yet fully supported the development of pupils' critical reasoning and social responsibility. This condition has implications for the low quality of classroom participation and the limited emergence of deliberative and reflective learning spaces. This study aims to examine in depth how civic discourse is integrated into PPKn learning in primary schools and how it contributes to the strengthening of pupils' critical reasoning and social responsibility. This study employed a qualitative approach with an intrinsic case study design. The participants comprised PPKn teachers, Year 4 and Year 5 pupils, and a school principal. Data were collected through participant observation, in-depth interviews, and document analysis, and were analysed thematically with the support of MAXQDA software. The findings indicate that civic discourse plays a significant role in creating deliberative classroom spaces, fostering reflective reasoning, strengthening pupils' ability to evaluate and construct arguments, and nurturing social awareness through everyday learning interactions. The study further shows that the quality of classroom dialogue is shaped not only by instructional strategies, but also by a supportive and inclusive socio-emotional climate. Academically, this research contributes empirical evidence to citizenship education studies by demonstrating that civic discourse constitutes a relevant pedagogical mechanism for strengthening PPKn learning and for fostering the development of democratic civic character in primary education.

Keywords: *Civic discourse, Pancasila and Citizenship Education (PPKn), primary school, critical reasoning, social responsibility.*

1. PENDAHULUAN

Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di jenjang sekolah dasar memegang peranan strategis dalam meletakkan fondasi karakter kewargaan peserta didik sejak usia dini. Melalui proses pembelajaran yang dirancang secara kontekstual, peserta didik dibimbing untuk memahami nilai-nilai dasar kehidupan berbangsa dan bernegara, mengenali hak serta kewajiban sebagai warga negara, dan mengembangkan sikap partisipatif dalam kehidupan sosial. Dalam era globalisasi yang ditandai oleh keberagaman budaya dan identitas sosial, pendidikan kewarganegaraan berkontribusi penting dalam membangun kesadaran atas pluralitas, memperkuat dialog antar kelompok, serta menumbuhkan nilai-nilai demokrasi yang inklusif dan berkeadaban (Banks, 2008). Lebih dari itu, kompetensi kewargaan yang utuh mencakup tidak hanya pemahaman terhadap pengetahuan dan nilai-nilai kebangsaan, tetapi juga keterampilan untuk belajar secara reflektif, bernalar kritis, serta berperan aktif dalam komunitas sosial sejak dini, sebagai bagian dari pembentukan civic engagement yang berkelanjutan (Hoskins & Crick, 2010). Oleh karena itu, diperlukan upaya berkelanjutan dalam merancang pembelajaran PPKn yang mampu mendorong peserta didik untuk berpikir secara mendalam, menyampaikan gagasan secara reflektif, serta menginternalisasi nilai tanggung jawab sosial melalui pengalaman belajar yang bermakna.

Perkembangan paradigma Pendidikan yang diimplementasikan melalui Kurikulum Merdeka mendorong guru dan satuan pendidikan untuk mengembangkan proses pembelajaran yang lebih bermakna, partisipatif, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Salah satu dimensi utama dalam Profil Pelajar Pancasila adalah kemampuan bernalar kritis, yakni kecakapan dalam mengolah informasi dan gagasan secara objektif, melakukan analisis rasional, serta merefleksikan pemikiran secara mendalam (Kementerian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi, 2022). Kemampuan ini memiliki keterkaitan erat dengan penguatan tanggung jawab sosial karena mendorong keterlibatan peserta didik dalam interaksi dialogis yang bersifat reflektif dan kontekstual.

Selaras dengan semangat Kurikulum Merdeka yang menekankan pentingnya berpikir kritis dan tanggung jawab sosial dalam pembentukan karakter peserta didik, pendekatan *civic discourse* menjadi strategi pedagogis yang sangat relevan dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di tingkat sekolah dasar. Pendekatan ini mendukung peserta didik dalam mengembangkan keterampilan berpikir reflektif, menghargai keberagaman pandangan, serta membangun kapasitas untuk berdialog secara konstruktif dan berpartisipasi aktif dalam kehidupan demokratis. National Academy of Education (National Academy of Education, 2021) menegaskan bahwa *civic reasoning* dan *discourse* merupakan komponen esensial dalam pendidikan kewarganegaraan karena memungkinkan peserta didik untuk memahami isu-isu publik melalui dialog yang berbasis pada bukti, nilai-nilai, dan keterlibatan etis. Dengan membiasakan peserta didik pada praktik deliberatif sejak dini, pendidikan kewarganegaraan berkontribusi pada pembangunan fondasi yang kokoh bagi partisipasi demokratis yang inklusif dan berkeadaban.

Civic discourse merupakan suatu pendekatan komunikasi dalam pembelajaran yang menumbuhkan suasana terbuka, demokratis, dan saling menghormati. Melalui pendekatan ini, peserta didik difasilitasi untuk menyampaikan gagasan, mendengarkan pandangan beragam, serta membangun pemahaman bersama dalam semangat dialog yang setara. Pendekatan ini tidak hanya memperkuat dimensi kognitif peserta didik, tetapi juga menjadi medium untuk menanamkan nilai-nilai kebangsaan dan membentuk karakter moral melalui pengalaman belajar yang kontekstual dan bermakna. Hess dan McAvoy (McAvoy & Hess, 2015) menegaskan bahwa ruang kelas idealnya menjadi ruang deliberatif, tempat peserta didik dapat mengeksplorasi perbedaan secara konstruktif dalam membahas isu-isu sosial yang relevan dengan kehidupan mereka. Selaras dengan hal tersebut, Levine (Levine, 2016) menyatakan bahwa pengalaman

kewargaan memperoleh daya transformasi yang kuat ketika peserta didik terlibat secara aktif dalam kegiatan yang mencerminkan praktik demokrasi yang autentik. Lebih lanjut, Ekström (Ekström, 2024) menyoroti peran strategis guru kewarganegaraan dalam menciptakan proses pembelajaran yang empatik dan reflektif, sebagai bentuk tanggapan terhadap dinamika sosial-politik yang terus berkembang. Dengan demikian, *civic discourse* tidak hanya berfungsi sebagai strategi pengajaran, tetapi juga sebagai pendekatan pedagogis yang mendalam untuk menumbuhkan kesadaran demokratis serta memperkuat keterlibatan sosial yang bertanggung jawab sejak jenjang pendidikan dasar.

Pelaksanaan *Asesmen Nasional*, melalui instrumen *Asesmen Kompetensi Minimum (AKM)* dan *Survei Karakter*, memiliki peran strategis dalam memperoleh gambaran utuh mengenai capaian literasi, numerasi, serta pembentukan karakter peserta didik di jenjang sekolah dasar. Instrumen ini tidak semata-mata dimanfaatkan untuk mengukur hasil belajar, melainkan juga menjadi pijakan penting bagi guru dan satuan pendidikan dalam merancang strategi pembelajaran yang relevan, kontekstual, dan berpihak pada kebutuhan peserta didik. Dalam kerangka transformasi pendidikan yang berorientasi pada penguatan kompetensi esensial, AKM diharapkan dapat memperkuat fondasi literasi dan numerasi sebagai bekal utama dalam menghadapi tuntutan zaman. Sebagaimana dikemukakan oleh Hanafi dan Minsih (Hanafi & Minsih, 2022) AKM memiliki peran sentral sebagai instrumen yang mendorong peningkatan kualitas pembelajaran sekaligus mendukung integrasi nilai-nilai karakter dalam praktik pendidikan sehari-hari.

Studi yang dilakukan oleh Bila, Wahyuni, dan Nurgiansah (Bila et al., 2023) menggarisbawahi bahwa pendidikan kewarganegaraan yang dirancang secara dialogis dan berlandaskan interaksi sosial memiliki peran penting dalam memperkuat literasi demokrasi dan membentuk sensitivitas sosial peserta didik. Pendekatan ini mendorong tumbuhnya ruang partisipatif yang memungkinkan siswa untuk terlibat aktif dalam membangun pemahaman kritis serta mengambil peran reflektif di tengah dinamika kehidupan masyarakat digital. Sejalan dengan prinsip tersebut, UNESCO (UNESCO, 2015), melalui kerangka *Global Citizenship Education*, menekankan pentingnya proses pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk memahami isu-isu kemasyarakatan secara lebih luas, berpikir kritis, serta berkontribusi secara aktif dan bertanggung jawab di lingkup lokal maupun global. Kemampuan berpikir kritis merupakan aspek esensial dalam pendidikan kewarganegaraan, terutama dalam membekali peserta didik dengan kecakapan untuk mengevaluasi informasi, merumuskan argumen secara logis, serta mengambil keputusan yang bertanggung jawab dan reflektif. Facione (Facione, 2011) menyatakan bahwa berpikir kritis mencakup kemampuan menafsirkan, menganalisis, mengevaluasi, dan menjelaskan informasi secara logis, disertai penalaran yang matang dalam pengambilan keputusan. Di tingkat sekolah dasar, kemampuan ini dapat ditumbuhkembangkan melalui strategi pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk memahami situasi secara mendalam, mempertimbangkan berbagai perspektif, dan mengajukan pertanyaan yang bernas. Sejalan dengan itu, Bila, Wahyuni, dan Nurgiansah (Bila et al., 2023) menegaskan bahwa pendekatan pendidikan kewarganegaraan yang berbasis dialog dan interaksi sosial berperan penting dalam memperkuat kapasitas berpikir kritis peserta didik, khususnya dalam merespons dinamika kehidupan masyarakat digital secara bijaksana dan kontekstual.

Tanggung jawab sosial merupakan salah satu dimensi esensial dalam pendidikan karakter dan kewarganegaraan yang bertujuan untuk menumbuhkan kesadaran serta kepedulian peserta didik terhadap lingkungan sosialnya. Siswa yang memiliki tanggung jawab sosial tidak hanya memahami nilai-nilai kebersamaan, tetapi juga menunjukkan komitmen dalam berkontribusi secara aktif melalui tindakan nyata. UNESCO (UNESCO, 2015), dalam kerangka *Global Citizenship Education*, menekankan pentingnya penguatan dimensi sosial-emosional peserta didik sebagai landasan untuk membentuk agen perubahan yang mampu bertindak secara etis dan bertanggung jawab dalam komunitasnya. Sejalan dengan hal tersebut, Gutmann (Gutmann, 1999) menggarisbawahi bahwa partisipasi aktif dalam pengambilan keputusan bersama merupakan aspek integral dari pendidikan demokratis yang berorientasi pada keterlibatan warga negara secara setara. Selanjutnya, hasil penelitian oleh Hidayah (Hidayah, 2023) menunjukkan bahwa integrasi dialog reflektif dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila dan

Kewarganegaraan (PPKn) di sekolah dasar dapat membentuk sikap tanggung jawab sosial serta memperkuat nilai toleransi antarsiswa dalam kehidupan sehari-hari.

Oleh karena itu, praktik *civic discourse* menjadi semakin relevan untuk diintegrasikan dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn), khususnya di tingkat sekolah dasar sebagai landasan pembentukan karakter kewarganegaraan. Walaupun urgensinya telah banyak diakui, kajian empiris yang secara spesifik mengeksplorasi penerapan dialog kewargaan di jenjang ini masih terbatas (McAvoy & Hess, 2015). Meskipun berbagai penelitian sebelumnya telah menegaskan pentingnya *civic discourse* sebagai fondasi pembelajaran kewargaan yang deliberatif dan reflektif (Banks, 2008; McAvoy & Hess, 2015; National Academy of Education, 2021), kajian empiris yang secara khusus menelaah praktik *civic discourse* dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di sekolah dasar masih relatif terbatas, terutama dalam konteks implementasi Kurikulum Merdeka. Sebagian besar penelitian terdahulu lebih banyak memfokuskan *civic discourse* pada ranah pendidikan menengah atau pendidikan kewargaan secara umum, tanpa memberikan gambaran yang mendalam mengenai dinamika dialog kelas, peran guru, serta pengalaman belajar peserta didik di jenjang pendidikan dasar. Selain itu, keterkaitan antara praktik *civic discourse* dengan penguatan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial peserta didik dalam konteks kebijakan pembelajaran nasional yang berorientasi pada Profil Pelajar Pancasila juga belum banyak diungkap secara sistematis. Kondisi tersebut menunjukkan adanya celah penelitian yang perlu diisi melalui kajian empiris yang berangkat dari praktik pembelajaran nyata di ruang kelas sekolah dasar.

Kondisi ini menunjukkan perlunya pendalaman lebih lanjut mengenai strategi guru dalam menerapkan diskusi deliberatif di kelas serta kontribusinya terhadap penguatan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial peserta didik. Dalam kerangka pendidikan demokratis, ruang kelas idealnya berperan sebagai arena dialogis yang memungkinkan siswa mengalami dan mempraktikkan nilai-nilai demokrasi secara langsung (Banks, 2008; Lincoln & Guba, 1985).

Dengan mempertimbangkan berbagai uraian konseptual dan temuan sebelumnya, penelitian ini memiliki urgensi yang tinggi untuk dilaksanakan. Fokus utama diarahkan pada eksplorasi integrasi *civic discourse* dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di sekolah dasar, serta bagaimana pendekatan ini dapat berkontribusi dalam mengembangkan kemampuan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial peserta didik. *Civic discourse*, sebagai praktik deliberatif yang menekankan partisipasi aktif, argumentasi berbasis nilai, dan penghormatan terhadap keberagaman pandangan, diyakini mampu memperkuat dimensi kognitif dan afektif pembelajaran kewarganegaraan (Banks, 2008; McAvoy & Hess, 2015). Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi terhadap praktik pedagogi yang lebih reflektif, dialogis, dan kontekstual, sejalan dengan semangat Kurikulum Merdeka yang mendorong pembelajaran bermakna dan partisipatif. Oleh karena itu, penting untuk menelaah lebih lanjut bagaimana guru menerjemahkan konsep *civic discourse* ke dalam praktik pengajaran sehari-hari di ruang kelas agar prinsip-prinsip demokrasi dapat dialami secara otentik oleh peserta didik (Gutmann, 1999; UNESCO, 2015).

Dengan mempertimbangkan dinamika kebijakan pendidikan, landasan teori, serta urgensi penguatan pembelajaran kewarganegaraan yang bermakna di tingkat sekolah dasar, fokus utama penelitian ini diarahkan pada eksplorasi praktik *civic discourse* dalam konteks pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn). Secara khusus, penelitian ini bertujuan untuk mengkaji bagaimana praktik diskursus kewargaan diimplementasikan oleh pendidik di ruang kelas serta sejauh mana pendekatan tersebut berkontribusi terhadap pengembangan kemampuan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial peserta didik.

2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain *studi kasus intrinsik* (Baxter & Jack, 2008; Creswell & Creswell, 2018; Moleong, 2017; Yin, 2018). Desain ini dipilih karena memberikan ruang

bagi peneliti untuk menelusuri secara mendalam dinamika pembelajaran dalam konteks yang utuh dan alami. Fokus utamanya terletak pada pemahaman terhadap satu kasus yang memiliki ciri khas tertentu, sehingga hasil penelitian mampu menggambarkan fenomena secara komprehensif sekaligus merefleksikan interaksi yang terjadi di dalamnya. Desain ini dipilih karena berfokus pada pemahaman mendalam terhadap satu kasus yang memiliki kekhasan, sehingga dapat menggambarkan fenomena dalam konteks alami serta memfasilitasi pemahaman utuh terhadap interaksi antar partisipan. Lokasi penelitian ditentukan secara purposif di salah satu sekolah dasar negeri yang telah menerapkan Kurikulum Merdeka di Kota Semarang, dengan mempertimbangkan keterbukaan terhadap praktik pembelajaran yang partisipatif dan berorientasi pada nilai-nilai demokrasi. Pemilihan ini sejalan dengan prinsip keterwakilan makna yang menjadi ciri khas dalam strategi pengambilan sampel pada studi kualitatif (Creswell & Creswell, 2018). Responden dalam penelitian ini terdiri dari tiga guru PPKn, sembilan siswa kelas IV dan V, serta kepala sekolah. Seluruhnya dipilih berdasarkan keterlibatannya secara aktif dalam proses pembelajaran PPKn yang mengadopsi pendekatan *civic discourse*. Jumlah dan karakteristik subjek penelitian ini juga tercermin secara konsisten dalam diagram alur metodologi, yakni mencantumkan guru PPKn, siswa kelas IV dan V, serta kepala sekolah. Secara keseluruhan, jumlah responden yang terlibat adalah 13 orang. Jumlah ini dianggap mencukupi untuk mewakili keragaman pengalaman dan sudut pandang dalam konteks studi kualitatif (Creswell & Creswell, 2018).

Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan pendekatan triangulasi metode guna memastikan keabsahan dan kedalaman data yang diperoleh. Proses pengumpulan mencakup observasi partisipatif terhadap aktivitas pembelajaran yang memuat unsur dialog, diskusi reflektif, dan kerja kelompok; wawancara mendalam dengan guru serta siswa untuk menggali pengalaman dan persepsi mereka terhadap praktik *civic discourse*; serta analisis dokumentasi seperti RPP, bahan ajar, dan hasil kerja siswa. Strategi ini sejalan dengan pendekatan evaluatif dalam penelitian kualitatif yang menekankan pada keutuhan konteks dan keberagaman perspektif sebagai kekuatan data (Patton, 2002). Dengan pendekatan ini, proses pengumpulan data tidak hanya menangkap dinamika pembelajaran secara alami, tetapi juga menempatkan pengalaman partisipan sebagai sumber utama pengetahuan.

Analisis data dalam penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan tematik sebagaimana dirumuskan oleh Braun dan Clarke (Braun & Clarke, 2006), yang mencakup tahapan pengenalan data, pengkodean awal, pencarian tema, peninjauan, dan pelaporan hasil secara sistematis. Analisis data dalam penelitian ini dibantu dengan perangkat lunak MAXQDA untuk mengelola dan menata data kualitatif secara sistematis (Kuckartz & Rädiker, 2019). Aplikasi ini digunakan untuk mengatur hasil wawancara, observasi, dan dokumen, sekaligus memudahkan peneliti melihat keterkaitan antar kode dan membangun peta tema yang muncul dari data. Proses dimulai dengan memberi kode awal pada data, kemudian mengelompokkan kode tersebut ke dalam subtema yang berkaitan dengan *civic discourse*, penalaran kritis, dan tanggung jawab sosial. Subtema ini selanjutnya disatukan menjadi tema-tema utama yang menggambarkan hubungan antarkategori secara utuh. Penggunaan MAXQDA membantu menjaga alur kerja analisis tetap terstruktur, transparan, dan konsisten, sehingga temuan yang dihasilkan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Keabsahan data dalam penelitian ini dijaga melalui strategi triangulasi sumber dan metode, guna memastikan bahwa temuan yang diperoleh memiliki tingkat kredibilitas yang tinggi. Selain itu, proses *member checking* turut dilakukan sebagai upaya konfirmasi dan klarifikasi, sehingga interpretasi peneliti senantiasa selaras dengan perspektif serta pengalaman autentik partisipan (Lincoln & Guba, 1985). Penelitian ini juga secara konsisten mengedepankan prinsip-prinsip etika penelitian kualitatif. Persetujuan partisipan diberikan secara sadar melalui proses *informed consent*, sementara aspek kerahasiaan data serta perlindungan hak-hak partisipan dijamin sepanjang proses pengumpulan, pengolahan, hingga pelaporan data. Seluruh kegiatan penelitian dirancang dan dilaksanakan berdasarkan pedoman etika penelitian yang dikeluarkan oleh British Educational Research Association (Bronte-Tinkew et al., 2008) sehingga integritas ilmiah dan tanggung jawab profesional peneliti dapat terjaga secara menyeluruh.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan analisis dokumentasi, sebagaimana dianjurkan oleh Creswell (Creswell, 2014; C Creswell, 2018) guna memperoleh kedalaman makna melalui pendekatan triangulasi metode. Analisis data mengikuti enam tahapan tematik yang dikembangkan oleh Braun dan Clarke (Braun & Clarke, 2006). Untuk memastikan keabsahan hasil, penelitian ini menerapkan triangulasi metode, konfirmasi melalui *member check*, serta refleksi sejawat melalui *peer debriefing* (Lincoln & Guba, 1985; Spall, 1998). *Peer debriefing* dilakukan dengan melibatkan dua rekan peneliti yang memiliki latar belakang pendidikan kewarganegaraan untuk meninjau proses analisis data. Diskusi dilakukan secara berkala setelah tahap pengkodean awal dan penyusunan tema, dengan tujuan menguji konsistensi interpretasi, mengidentifikasi potensi bias peneliti, serta memperkuat kredibilitas temuan. Lebih lanjut, Flick (Flick, 2007) menekankan pentingnya fleksibilitas interpretatif dalam riset kualitatif sebagai bagian dari konstruksi makna yang dinamis, sementara Miles dan Huberman (Miles et al., 2014) menyoroti pentingnya keterlacakan dan konsistensi data sebagai indikator kredibilitas. Visualisasi alur metodologi ini dirancang untuk menunjukkan keterpaduan antara strategi analitis dan komitmen etis dalam menjamin integritas dan validitas temuan penelitian.

Secara kronologis, penelitian ini dilaksanakan melalui empat tahapan utama. Tahap pertama adalah perencanaan penelitian, yang meliputi penentuan fokus kajian, pemilihan lokasi penelitian, penyusunan pedoman observasi dan wawancara, serta pengurusan perizinan penelitian. Tahap kedua adalah pengumpulan data, yang dilakukan melalui observasi partisipatif terhadap proses pembelajaran PPKn, wawancara mendalam dengan guru, peserta didik, dan kepala sekolah, serta pengumpulan dokumen pembelajaran yang relevan. Tahap ketiga adalah analisis data, yang dilakukan secara simultan dengan proses pengumpulan data melalui pengodean awal, pengelompokan kode, serta pengembangan tema-tema utama menggunakan pendekatan analisis tematik dengan bantuan perangkat lunak MAXQDA. Tahap keempat adalah pelaporan hasil penelitian, yang mencakup penafsiran temuan secara terpadu, penyusunan narasi hasil dan pembahasan, serta perumusan implikasi penelitian bagi pengembangan pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan di sekolah dasar.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Temuan penelitian ini menggambarkan dinamika yang kompleks sekaligus bernuansa dalam implementasi civic discourse pada pembelajaran PPKn di sekolah dasar. Melalui analisis tematik yang dilakukan secara sistematis dengan dukungan MAXQDA, pola-pola interaksi yang muncul menunjukkan bahwa praktik dialog kewargaan tidak hanya berfungsi sebagai strategi instruksional, tetapi juga sebagai proses sosial yang membentuk cara siswa memahami nilai-nilai demokrasi, keberagaman, dan tanggung jawab bersama. Ruang kelas yang awalnya berfungsi sebagai tempat penyampaian materi berubah menjadi arena deliberatif yang memungkinkan siswa mengeksplorasi gagasan, mempertimbangkan pandangan yang berbeda, serta mengembangkan penalaran reflektif dalam konteks kehidupan sehari-hari. Sejalan dengan pandangan Banks (Banks, 2008), pendidikan kewarganegaraan yang demokratis memerlukan ruang belajar yang mengintegrasikan identitas, keberagaman, dan dialog sebagai komponen esensial pembentukan kompetensi kewargaan.

Analisis menyeluruh terhadap temuan penelitian ini menunjukkan bahwa efektivitas civic discourse tidak hanya ditentukan oleh rancangan pedagogis yang diterapkan guru, tetapi juga oleh kualitas relasi sosial dan emosional yang terbangun di ruang kelas. Dialog yang berorientasi pada penalaran membutuhkan kondisi psikologis yang memungkinkan siswa merasa aman untuk menyampaikan gagasan, memperoleh penghargaan terhadap perbedaan pandangan, dan memiliki kesempatan untuk mengembangkan argumen secara terbuka. Prinsip ini sejalan dengan kajian Hess dan McAvoy (McAvoy & Hess, 2015), yang menekankan bahwa deliberative safety merupakan fondasi bagi praktik pembelajaran demokratis yang memberikan ruang bagi pertukaran gagasan secara kritis dan etis. Temuan penelitian ini mendukung pandangan tersebut; kelas yang dikelola dengan pendekatan inklusif dan reflektif mendorong siswa untuk mengembangkan kemampuan analitis serta sensitivitas terhadap isu sosial, dua aspek yang selaras dengan

kerangka civic reasoning yang dirumuskan oleh National Academy of Education (National Academy of Education, 2021). Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya memberikan gambaran empiris mengenai proses interaksi di kelas, tetapi juga memperluas pemahaman teoretis mengenai bagaimana civic discourse dapat berperan secara transformatif dalam pembelajaran PPKn pada level sekolah dasar.

3.1. Tantangan Partisipasi dalam Civic Discourse

Analisis data penelitian menunjukkan bahwa partisipasi siswa dalam civic discourse merupakan proses yang dipengaruhi oleh interaksi kompleks antara identitas akademik, pengalaman sosial, dan kesiapan emosional. Uraian pada bagian ini terlebih dahulu menyajikan temuan empiris yang diperoleh dari data observasi dan wawancara partisipan. Pembahasan teoretis dan keterkaitan dengan penelitian terdahulu disajikan pada bagian diskusi setelah pemaparan temuan utama. Dalam kerangka pembelajaran PPKn, dialog tidak dipandang sekadar sebagai sarana pertukaran pendapat, tetapi sebagai medium pedagogis untuk menumbuhkan kepekaan demokratis yang berlandaskan kemampuan bernalar, kesediaan menghargai keberagaman pandangan, dan komitmen menyampaikan pendapat secara bertanggung jawab. Namun, keterlibatan siswa dalam dialog sering kali dibayangi oleh dinamika emosional yang bersifat subtil. Guru mencatat bahwa “anak-anak sebenarnya punya pandangan, tetapi sering mereka takut salah atau takut ditertawakan teman” (G1), sebuah refleksi yang menyingkap hambatan psikologis yang dapat mengurangi keberanian intelektual siswa. Temuan ini sejalan dengan gagasan deliberative safety yang diajukan Hess dan McAvoy (McAvoy & Hess, 2015), yang menegaskan bahwa rasa aman menjadi syarat esensial bagi berlangsungnya dialog demokratis; tanpa kondisi tersebut, peserta didik cenderung menahan gagasan yang ingin mereka kemukakan. Dengan demikian, peningkatan mutu civic discourse tidak hanya bergantung pada desain instruksional yang efektif, tetapi juga pada kapasitas guru membangun lingkungan sosial yang mendukung ekspresi pandangan secara reflektif, inklusif, dan bertanggung jawab.

Selain aspek emosional, kesiapan kognitif terbukti berperan penting dalam membentuk cara siswa berpartisipasi dalam civic discourse. Data penelitian menampilkan bagaimana proses berpikir siswa masih berada dalam tahap konsolidasi, sebagaimana tergambar dari pernyataan “saya mau jawab, tapi bingung cara ngomongnya... kadang takut salah pendapat juga” (S1) dan “lebih nyaman mendengarkan dulu, baru ikut bicara kalau sudah yakin” (S2). Secara umum, pernyataan-pernyataan tersebut menunjukkan bahwa keraguan siswa bukan semata-mata disebabkan oleh keterbatasan penguasaan materi, melainkan lebih berkaitan dengan proses internal dalam menyusun gagasan dan menilai kelayakan pendapat sebelum disampaikan di ruang publik kelas. Ungkapan tersebut mengindikasikan bahwa sebagian siswa sedang belajar mengorganisasi gagasan dan membangun alasan secara terstruktur sebelum menyampaikannya dalam forum dialog. Pemahaman ini sejalan dengan kerangka penalaran kritis yang diuraikan Facione (Facione, 2023), yang menegaskan bahwa kemampuan bernalar berkembang melalui latihan berulang dalam menafsirkan informasi, mengelaborasi alasan secara sistematis, serta mengomunikasikan gagasan dengan koheren. Temuan penelitian ini mengindikasikan bahwa sikap kehati-hatian yang ditunjukkan siswa bukan sekadar bentuk keraguan, melainkan bagian dari proses konstruksi kognitif yang memungkinkan membangun struktur penalaran yang lebih matang dan relevan dengan konteks dialog kewargaan.

Aspek sosial yang terbentuk di ruang kelas memiliki pengaruh nyata terhadap pola partisipasi siswa. A “ada anak-anak yang pendiam sekali; kalau tidak dituntun, mereka memilih diam sepanjang diskusi” (G2) mengungkap bagaimana interaksi kelompok dapat menghasilkan distribusi suara yang tidak merata, sehingga sebagian peserta menjadi lebih dominan sementara yang lain sulit mengambil peran. Situasi ini tidak hanya mencerminkan kecenderungan individual, tetapi juga menunjukkan bagaimana persepsi terhadap dinamika kelompok dan respons teman sebaya dapat memengaruhi keberanian siswa untuk memasuki diskusi. Penelitian memberikan penjelasan bahwa sensitivitas emosional dan kecenderungan siswa untuk mengamati terlebih dahulu sebelum berbicara merupakan faktor yang memengaruhi intensitas dan kualitas partisipasi dalam dialog kelas. Temuan pada penelitian ini menegaskan bahwa perluasan partisipasi tidak dapat dilepaskan dari upaya pedagogis yang memberi perhatian pada dimensi sosial-

emosional, sehingga ruang diskusi menjadi lebih inklusif dan setiap siswa memiliki kesempatan yang setara untuk berkontribusi secara bermakna. Temuan empiris tersebut selanjutnya dipahami sebagai bagian dari dinamika pembelajaran dialogis yang lebih luas. Pada bagian berikut, hasil penelitian ini didiskusikan dengan mengaitkannya pada kerangka civic discourse dan temuan penelitian terdahulu untuk memperjelas makna pedagogis dari pola partisipasi yang muncul.

Kontribusi siswa pada diskusi kelas juga berhubungan dengan kemampuan mereka mengatur struktur gagasan. Penelitian Decristan, Jansen, dan Fauth (Decristan et al., 2023) menjelaskan bahwa partisipasi meningkat ketika siswa memahami alur wacana dan memiliki kejelasan dalam menata hubungan antar gagasan. Temuan tersebut selaras dengan kondisi kelas yang menunjukkan bahwa sebagian siswa membutuhkan waktu untuk membentuk struktur berpikir yang lebih terarah sebelum merasa siap menyampaikan pendapat.

Pengamatan terhadap interaksi kelas juga memperlihatkan variasi dalam pola partisipasi. Pernyataan “ada anak-anak yang pendiam sekali; kalau tidak dituntun, mereka memilih diam sepanjang diskusi” (G2) mencerminkan adanya ketidaksetaraan kontribusi yang dapat muncul dalam kelompok belajar. Fenomena ini berkaitan dengan kecenderungan sebagian siswa mengambil peran lebih dominan, sedangkan yang lain memilih berfokus pada observasi.

Perkembangan partisipasi juga berkaitan dengan dukungan terhadap proses refleksi siswa. Penelitian Wang et al. (Wang et al., 2025) membuktikan bahwa alat bantu berbasis visualisasi wacana dapat memperjelas pola dialog dan memberikan landasan bagi siswa untuk terlibat secara lebih percaya diri. Prinsip tersebut sejalan dengan praktik pengajaran yang terlihat dalam penelitian ini, khususnya ketika pertanyaan berjenjang atau contoh kontekstual menjadi titik mula percakapan. Pendekatan demikian membantu siswa mengaitkan pengalaman mereka dengan isu yang didiskusikan, sehingga membuka kesempatan bagi keterlibatan awal yang lebih natural.

Faktor lain yang berpengaruh terhadap partisipasi adalah persepsi siswa terhadap kemampuan akademiknya. Penelitian Erickson et al. (Erickson et al., 2025) menunjukkan bahwa siswa dengan keyakinan diri yang lebih rendah cenderung menahan diri saat berdiskusi, meskipun memahami materi yang dibahas. Penjelasan ini memberi konteks tambahan terhadap kecenderungan sebagian siswa untuk bersikap hati-hati dalam percakapan. Dengan demikian, keputusan untuk berbicara bukan hanya bergantung pada pemahaman konsep, tetapi juga pada evaluasi diri terhadap kompetensi akademik.

Seluruh temuan tersebut memperlihatkan bahwa partisipasi dalam civic discourse terbentuk melalui perpaduan antara kondisi emosional, kemampuan berpikir, serta dinamika sosial di kelas. Ketika setiap unsur dipertimbangkan secara cermat dan dikelola melalui strategi pedagogis yang mendukung, ruang belajar memiliki peluang untuk berkembang menjadi lingkungan dialogis yang memfasilitasi keberanian, ketelitian berpikir, serta keterbukaan terhadap keberagaman pandangan. Dengan demikian, partisipasi dalam civic discourse terbentuk melalui interaksi antara kesiapan pribadi dan lanskap sosial yang berkembang dalam komunitas belajar.

Respons pedagogis yang adaptif memberikan gambaran bagaimana partisipasi perlahan memperoleh bentuk yang lebih stabil. Guru menjelaskan bahwa “kalau saya mulai dengan pertanyaan ringan atau contoh konkret, mereka lebih berani bicara... pelan-pelan muncul keberanian itu” (G1). Gagasan tersebut selaras dengan kajian Ekström (2024), yang menekankan bahwa strategi pembelajaran yang responsif terhadap pengalaman siswa berperan penting dalam memfasilitasi keterlibatan mereka dalam diskusi bernuansa demokratis.

Temuan penelitian ini mengilustrasikan bahwa partisipasi dalam civic discourse bukan hanya soal keberanian berbicara, melainkan hasil dari interaksi halus antara kondisi emosional, kecakapan berpikir, dan dinamika sosial di kelas. Ketika ketiga aspek tersebut difasilitasi dengan pendekatan pedagogis yang mempertimbangkan ritme perkembangan siswa, ruang belajar dapat bertransformasi menjadi lingkungan dialogis yang memungkinkan setiap peserta didik membangun argumen, mendengarkan dengan empati, serta memaknai perbedaan sebagai bagian dari kehidupan bersama. Dalam kerangka demikian, civic

discourse memperoleh fungsinya yang paling substansial: membentuk pengalaman bermakna yang menuntun siswa mengenali peran dirinya sebagai warga muda dalam komunitas demokratis.

3.2. Civic Discourse sebagai Sarana Pembentukan Kompetensi Kewargaan

Civic discourse dalam pembelajaran PPKn berfungsi sebagai mekanisme pedagogis yang menggerakkan proses refleksi diri dan membentuk orientasi kewargaan peserta didik. Data menunjukkan bahwa percakapan kelas tidak hanya memfasilitasi pemahaman terhadap isu substantif, tetapi juga menstimulasi evaluasi diri. Hal ini tampak dalam pernyataan seorang siswa yang menyatakan, “jadi mikir ke aku sendiri gitu ya... maksudnya aku itu gimana” (S5). Ungkapan tersebut menunjukkan bahwa pengalaman berdialog mendorong siswa meninjau kembali pandangan pribadi melalui proses berpikir yang lebih sistematis. White dan Schoenfeld (White & Schoenfeld, 2024) mengemukakan bahwa praktik diskusi yang dirancang secara pedagogis mampu membangun penalaran kewargaan melalui integrasi pengalaman personal, fakta, dan prinsip moral. Temuan lapangan dalam penelitian ini mendukung pandangan tersebut, karena siswa menunjukkan kecenderungan untuk menghubungkan persoalan publik dengan pemahaman diri.

Pemahaman terhadap alasan orang lain berkembang seiring intensitas dialog di kelas. Seorang siswa menyampaikan bahwa “jadi tahu pendapat orang lain, terus bisa lihat juga alasannya mereka kenapa begitu” (S6). Pernyataan ini menggambarkan bahwa proses diskusi tidak hanya menghasilkan pertukaran pandangan, tetapi juga mendorong siswa menganalisis struktur alasan yang muncul dalam percakapan. Šed'ová dan Sedláček (Šed'ová & Sedláček, 2023) menegaskan bahwa partisipasi dalam dialog akademik berpotensi memperkuat kemampuan menilai argumentasi karena peserta didik terbiasa membandingkan, memverifikasi, dan menafsirkan beragam pendapat. Data penelitian ini memperlihatkan bahwa siswa mulai memproses alasan teman-temannya secara lebih kritis dan menempatkannya dalam kerangka pemahaman yang lebih luas.

Keterlibatan dalam diskusi juga berkaitan dengan bertambahnya kesadaran sosial. Salah satu siswa menyampaikan bahwa proses belajar membuatnya “lebih mikir kalau aku itu ternyata punya tanggung jawab juga sama teman-temanku” (S7). Ungkapan tersebut menunjukkan bahwa siswa mulai memahami hubungan antara kontribusi individual dan keberlangsungan dinamika kelompok. Lyiscott, De Los Ríos, dan Clark (Lyiscott et al., 2023) mengemukakan bahwa lingkungan belajar yang menempatkan dialog sebagai praktik utama dapat menumbuhkan kepekaan sosial karena peserta didik terbiasa mempertimbangkan dampak dari setiap pendapat yang diutarakan. Hasil ini sejalan dengan pola interaksi pada kelas penelitian, di mana siswa menempatkan persoalan kebersamaan sebagai bagian dari proses berpikir kewargaan.

Perbaikan kualitas dialog turut dipengaruhi oleh struktur kelas yang memberikan kesempatan berbicara secara setara. Studi Šed'ová et al. (Šed'ová et al., 2025) menunjukkan bahwa distribusi partisipasi yang merata dapat meningkatkan kedalaman penalaran serta ketepatan argumentasi siswa. Temuan tersebut relevan dengan dinamika kelas yang diteliti, karena siswa yang sebelumnya kurang aktif mulai memberikan kontribusi argumentatif ketika kesempatan berbicara disediakan secara adil. Situasi ini memperkuat pemahaman bahwa praktik dialogis yang dirancang secara cermat dapat memperluas jangkauan pembelajaran kewargaan.

Perubahan cara berpikir yang muncul melalui civic discourse memiliki implikasi penting dalam konteks pembelajaran abad ke-21. Kitcher (Kitcher, 2025) menegaskan bahwa praktik diskusi yang berorientasi pada pemeriksaan isu publik memiliki peran strategis dalam membentuk orientasi demokratis peserta didik serta mengembangkan disposisi untuk berpartisipasi dalam ruang sosial. Temuan di kelas menunjukkan bahwa siswa menggunakan dialog sebagai sarana untuk menilai gagasan secara kritis dan menimbang konsekuensinya terhadap kehidupan bersama. Hal ini memperlihatkan bahwa pembelajaran berbasis diskusi tidak hanya mengembangkan pengetahuan substantif, tetapi juga prinsip etis dan cara berpikir deliberatif yang diperlukan dalam kehidupan kewargaan.

Secara keseluruhan, civic discourse menyediakan landasan bagi berkembangnya pemikiran reflektif, analitis, dan sosial yang menjadi inti kompetensi kewargaan. Ketika ruang dialog dikelola secara inklusif dan memungkinkan terjadinya pertukaran alasan yang berimbang, peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang memperluas pemahaman diri, memperkuat kemampuan menilai argumentasi, dan menumbuhkan orientasi tanggung jawab terhadap komunitas. Dengan demikian, pembelajaran PPKn melalui pendekatan diskursif berkontribusi pada pembentukan warga muda yang mampu berpikir jernih, mempertimbangkan gagasan secara etis, dan berperan aktif dalam kehidupan demokratis.

3.3. Kondisi Pembelajaran Yang Mendukung Terbentuknya Civic Discourse

Keberhasilan civic discourse sangat dipengaruhi oleh kondisi pembelajaran yang memberi ruang bagi peserta didik untuk menyampaikan gagasan secara bebas dari tekanan sosial maupun kekhawatiran penilaian negatif. Salah satu guru mengungkapkan bahwa “tidak semua anak berani bicara, tetapi kalau suasananya mendukung, mereka pelan-pelan mulai berani” (G8). Ucapan ini menunjukkan bahwa rasa terlindungi secara emosional menjadi dasar bagi partisipasi diskursif yang lebih terbuka. White dan Schoenfeld (White & Schoenfeld, 2024) menegaskan bahwa stabilitas psikologis dalam ruang belajar berperan penting dalam mendorong siswa memasuki proses bernalar secara reflektif, terutama ketika mereka harus berhadapan dengan argumen yang berbeda atau bertentangan. Data penelitian ini memperlihatkan kecenderungan serupa, yaitu bahwa suasana yang kondusif membantu siswa mengambil langkah awal untuk berpartisipasi dalam dialog.

Salah satu aspek yang tampak kuat dalam temuan lapangan adalah bagaimana proses mendengarkan menjadi bagian penting dari pembentukan penalaran kewargaan. Sejumlah siswa memilih mencermati alur percakapan sebelum mengutarakan pendapat, dan pola tersebut mencerminkan keberagaman cara mereka memproses gagasan dalam forum diskusi. Temuan ini sejalan dengan hasil kajian Lyiscott, De Los Ríos, dan Clark (Lyiscott et al., 2023) yang menunjukkan bahwa kondisi belajar yang memberikan ruang bagi perbedaan ritme partisipasi dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk mempertimbangkan alasan yang muncul dalam percakapan sebelum membangun respons. Dengan demikian, proses mendengarkan bukan hanya elemen pendukung, melainkan bagian integral dari pembentukan cara berpikir yang lebih analitis dalam civic discourse.

Kesiapan siswa untuk memasuki proses evaluatif terlihat ketika suasana belajar memberikan peluang bagi mereka untuk mempertanyakan gagasan yang muncul. Seorang guru mencatat bahwa “kalau suasananya sudah nyaman, anak-anak biasanya mulai berani menyanggah atau memberi alasan tambahan” (G9). Pernyataan ini menunjukkan bahwa kenyamanan emosional menjadi landasan bagi munculnya kemampuan menelaah argumen secara kritis. Penelitian Šed'ová et al. (Šed'ová et al., 2025) menambahkan bahwa partisipasi yang didistribusikan secara adil dalam percakapan menghasilkan peningkatan kualitas argumentasi karena siswa mendapatkan ruang untuk menyusun alasan tanpa dominasi dari pihak tertentu. Temuan tersebut mendukung pola interaksi dalam kelas penelitian ini, di mana siswa menunjukkan kemampuan untuk mengembangkan sanggahan atau menguatkan gagasan teman dengan justifikasi yang lebih terstruktur.

Perkembangan cara berpikir tersebut diikuti oleh munculnya kesadaran sosial dalam diri siswa. Salah satu siswa mengungkapkan bahwa ia menyadari “tanggung jawab terhadap teman-teman” ketika berpartisipasi dalam diskusi (S7). Ucapan tersebut mencerminkan proses pembelajaran yang tidak hanya berpusat pada kemampuan kognitif, tetapi juga pada hubungan antarindividu di dalam kelompok. Kajian Šed'ová dan Sedláček (Šed'ová & Sedláček, 2023) menjelaskan bahwa kondisi pembelajaran yang terbangun secara konsisten dapat memperkuat pemahaman mengenai konsekuensi sosial dari setiap pendapat yang disampaikan, sehingga siswa memandang kontribusinya sebagai bagian dari proses kolektif. Hasil ini menunjukkan bahwa lingkungan pembelajaran yang mendukung civic discourse tidak hanya memperluas keterampilan argumentatif, tetapi juga menumbuhkan kesadaran etis dalam interaksi sosial.

Keseluruhan temuan menunjukkan bahwa kondisi pembelajaran yang stabil dan terstruktur memberikan kontribusi penting terhadap terbentuknya kompetensi kewargaan. Ketika peserta didik memperoleh kesempatan untuk berbicara, mendengar, menimbang, dan menanggapi argumen dalam suasana yang mendukung, mereka mengalami proses pengembangan diri yang mencakup aspek kognitif, sosial, dan moral. Dengan demikian, pembelajaran PPKn yang mengintegrasikan civic discourse memerlukan perhatian serius terhadap pengelolaan lingkungan kelas agar dialog dapat berlangsung secara setara dan mendorong berkembangnya pola pikir deliberatif yang menjadi inti kehidupan demokratis.

3.4. Strategi Pedagogis Sebagai Mekanisme Penguatan Civic Discourse

Penguatan *civic discourse* dalam pembelajaran PPKn menuntut rancangan strategi pedagogis yang tidak hanya memfasilitasi percakapan, tetapi juga mengarahkan siswa pada cara berpikir yang terstruktur dan reflektif. Praktik yang diterapkan guru pada awal pembelajaran memberikan gambaran tentang bagaimana titik masuk dialog dibangun secara bertahap. Guru menyatakan bahwa “*Kalau saya mulai dengan pertanyaan ringan, anak-anak lebih siap. Nanti baru saya arahkan ke topik yang lebih berat*” (G10). Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa pertanyaan pemantik berfungsi sebagai landasan konseptual yang membantu siswa mengorientasikan diri terhadap isu publik sebelum masuk pada tingkat argumentasi yang menuntut kemampuan analitis lebih tinggi. Temuan ini berkorespondensi dengan kajian White dan Schoenfeld (White & Schoenfeld, 2024), yang menegaskan bahwa pertanyaan awal yang dirancang secara strategis dapat mengaktifkan proses bernalar dan mempersiapkan peserta didik untuk menghadapi kompleksitas wacana yang membutuhkan ketepatan argumentative.

Penguatan struktur penalaran siswa dibangun melalui penggunaan ilustrasi argumentatif yang berfungsi sebagai model konseptual. Guru menyampaikan bahwa “*Biasanya saya tunjukkan dulu contoh alasan yang kuat dan alasan yang kurang kuat, biar mereka paham apa yang dimaksud argumen*” (G11). Pernyataan ini menunjukkan adanya strategi yang secara sengaja dirancang untuk menegaskan hubungan logis antara klaim dan dasar alasan, sehingga siswa dapat mengenali elemen yang membentuk sebuah argumen yang sah. Temuan tersebut selaras dengan kajian Šed'ová dan Sedláček (Šed'ová & Sedláček, 2023), yang menegaskan bahwa argument modeling memainkan peran penting dalam membantu peserta didik menginternalisasi pola argumentatif, terutama melalui kemampuan membedakan relevansi dan koherensi alasan yang mereka rumuskan. Dalam konteks penelitian ini, strategi tersebut terlihat memperkuat kemampuan siswa menyusun argumen yang lebih terarah, karena mereka memperoleh acuan yang jelas untuk menilai kelayakan sebuah alasan sebelum digunakan sebagai dasar penalaran.

Pengelolaan kualitas interaksi dalam pembelajaran tampak melalui pengaturan distribusi kesempatan berbicara yang dirancang untuk menjaga keseimbangan partisipasi. Guru menjelaskan bahwa “*Saya batasi dulu anak yang sudah bicara tiga kali, supaya yang lain bisa masuk*” (G12). Pernyataan ini mengindikasikan adanya mekanisme deliberatif yang bertujuan mencegah dominasi dialog oleh sebagian kecil peserta didik, sekaligus membuka ruang bagi siswa yang memerlukan waktu lebih panjang untuk memformulasikan gagasan. Kajian Šed'ová et al. (Šed'ová et al., 2025) menguatkan temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa pemerataan partisipasi berkontribusi pada peningkatan kualitas alasan yang muncul dalam diskusi, karena setiap peserta memiliki kesempatan yang seimbang untuk menanggapi dan mengembangkan argumen tanpa tekanan hierarkis dalam percakapan. Data lapangan dalam penelitian ini memperlihatkan pola serupa; ketika ruang berbicara dikelola secara setara, siswa yang sebelumnya cenderung pasif mulai mengemukakan alasan yang lebih runtut dan menunjukkan perkembangan dalam cara mereka menyusun penalaran.

Salah satu strategi pedagogis yang menonjol dalam pembelajaran adalah bagaimana guru membimbing perbedaan pandangan sebagai kesempatan untuk memperdalam penalaran. Dalam proses diskusi, guru mengingatkan peserta didik bahwa “*berbeda itu boleh, tapi alasanmu harus jelas*” (G13). Penegasan ini mengalihkan perhatian siswa dari pencarian persetujuan menuju penilaian kualitas alasan yang mendasari suatu posisi. Pendekatan tersebut sejalan dengan analisis Lyiscott, De Los Ríos, dan Clark (Lyiscott et al.,

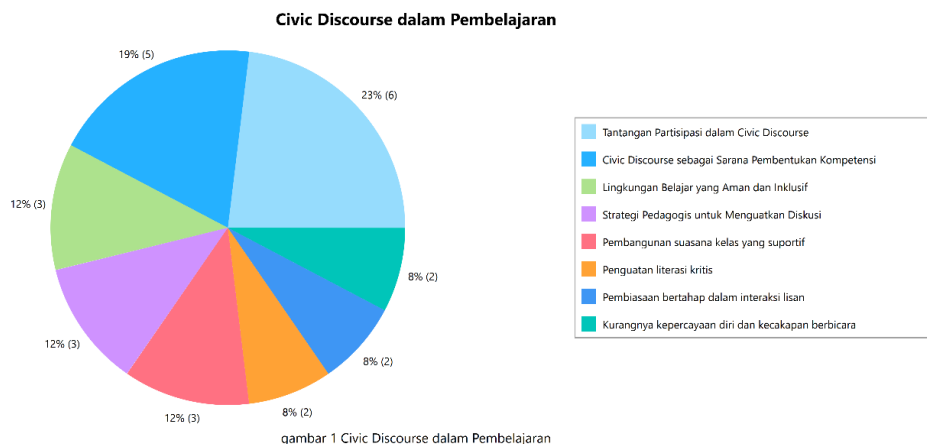
2023), yang menunjukkan bahwa fasilitasi variasi perspektif secara konstruktif dapat menguatkan disposisi kritis karena peserta didik belajar menilai validitas argumen melalui koherensi dan relevansi internalnya, bukan melalui keserupaan sikap. Temuan penelitian ini menunjukkan dinamika yang serupa; ketika perbedaan pandangan diposisikan sebagai bagian dari proses deliberatif, siswa mulai mengklarifikasi dasar argumentasi yang mereka ajukan dan menunjukkan kecenderungan untuk meninjau alternatif yang relevan secara lebih reflektif. Situasi tersebut mengindikasikan bahwa pembelajaran yang memberi ruang bagi ragam perspektif bukan hanya mendorong keberanian mengemukakan posisi, tetapi juga meningkatkan ketepatan alasan yang muncul dalam dialog kelas.

Pemanfaatan representasi visual dalam pembelajaran memberikan kontribusi penting bagi perluasan pemahaman konseptual siswa terhadap isu publik. Visual tidak hanya berfungsi sebagai pemantik perhatian, tetapi juga menyediakan landasan kognitif yang membantu peserta didik membangun kerangka awal sebelum memasuki proses argumentatif. Dalam konteks ini, guru menjelaskan bahwa ia menggunakan “gambar situasi tertentu yang bisa memicu anak berpikir lebih jauh” (G14), yang menunjukkan adanya upaya untuk menghadirkan titik rujuk konkret agar siswa mampu menafsirkan persoalan secara lebih terarah. Temuan lapangan ini sejalan dengan hasil penelitian Wang et al. (Wang et al., 2025), yang menunjukkan bahwa visualisasi konteks sosial maupun alur dialog dapat memperkuat kapasitas reflektif siswa, karena media tersebut membantu mereka mengidentifikasi keterkaitan antara situasi nyata dan isu abstrak yang sedang dikaji. Dalam penelitian ini, representasi visual terbukti memperkaya kemampuan siswa menautkan observasi awal dengan penyusunan alasan yang lebih sistematis, sehingga proses dialog berkembang dengan landasan analitis yang lebih kuat.

Penelitian ini menunjukkan bahwa strategi pedagogis yang diterapkan membentuk kerangka pembelajaran yang koheren dan saling melengkapi. Pertanyaan awal berfungsi membuka orientasi berpikir siswa, sementara ilustrasi argumentatif menyediakan struktur eksplisit yang memperjelas hubungan antara klaim dan alasan. Pengaturan alur percakapan memastikan pemerataan partisipasi sehingga setiap siswa memiliki peluang yang setara untuk menyampaikan gagasan. Fasilitasi ragam pandangan memperdalam proses evaluasi argumentatif, dan penggunaan stimulus visual memperkuat kapasitas interpretatif dengan memberikan titik rujuk konkret sebelum siswa memasuki dialog yang lebih abstrak. Integrasi dari berbagai pendekatan tersebut menghasilkan lingkungan belajar yang memungkinkan kemampuan deliberatif berkembang secara komprehensif—meliputi kecakapan merumuskan alasan, menilai substansi argumen, serta membentuk disposisi kewargaan yang reflektif dan bertanggung jawab dalam menghadapi isu publik yang kompleks.

Gambar 1 menunjukkan proporsi berbagai aspek civic discourse yang muncul selama proses pembelajaran. Kategori terbesar adalah Tantangan Partisipasi dalam Civic Discourse (23%), yang menegaskan bahwa hambatan seperti rasa tidak aman, tekanan dinamika kelompok, dan keraguan kognitif masih membatasi keberanian siswa untuk terlibat aktif dalam dialog kelas. Diikuti oleh Civic Discourse sebagai Sarana Pembentukan Kompetensi (19%), temuan ini menunjukkan bahwa diskusi tidak hanya memfasilitasi ekspresi gagasan, tetapi juga berperan sebagai arena untuk mengembangkan penalaran argumentatif. Perbandingan ini selaras dengan temuan Šed'ová et al. (Šed'ová et al., 2025), yang menekankan bahwa peningkatan partisipasi yang merata dalam dialog dapat memperkuat kualitas alasan dan justifikasi yang dikemukakan siswa. Kategori lain seperti Lingkungan Belajar yang Aman dan Inklusif, Strategi Pedagogis untuk Menguatkan Diskusi, dan Pembangunan Suasana Kelas yang Suportif (masing-masing 12%) menggarisbawahi pentingnya iklim sosial-emosional yang kondusif bagi keberlangsungan praktik dialogis. Temuan penelitian ini yang menegaskan bahwa kualitas dialog sangat dipengaruhi oleh pengelolaan dimensi kognitif dan sosial-emosional. Secara analitis, proporsi tertinggi pada kategori tantangan partisipasi mengindikasikan bahwa hambatan emosional, ketimpangan partisipasi, dan keraguan kognitif masih menjadi isu dominan dalam praktik civic discourse di kelas. Temuan visual ini menegaskan bahwa keberhasilan pembelajaran dialogis tidak hanya bergantung pada strategi pengajaran, tetapi juga pada kesiapan psikologis dan sosial peserta didik dalam memasuki ruang deliberatif. Dengan demikian,

visualisasi ini memperkuat temuan utama penelitian bahwa penguatan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial memerlukan dukungan lingkungan belajar yang aman, terstruktur, dan inklusif.



Gambar 1. Aspek Civic Discourse yang Muncul Selama Proses Pembelajaran Berdasarkan Hasil Pengodean Tematik

Proporsi kategori dengan persentase lebih kecil Penguatan Literasi Kritis, Pembiasaan Bertahap dalam Interaksi Lisan, serta Kurangnya Kepercayaan Diri dan Kecakapan Berbicara (masing-masing 8%) menggambarkan bagaimana proses pengembangan kemampuan bernalar dan berbicara berlangsung secara bertahap dan memerlukan dukungan yang konsisten. Pada sisi ini, penggunaan representasi visual, teks dialogis, dan pertanyaan pemantik berpotensi memperkuat kapasitas interpretatif siswa, sebagaimana dibuktikan oleh Gutiérrez-Fernández et al. (Gutiérrez-Fernández et al., 2023), yang menemukan bahwa Dialogic Pedagogical Gatherings mampu menurunkan kecemasan sekaligus meningkatkan keberanian untuk berpartisipasi melalui diskusi berbasis teks. Pola ini semakin diperkuat oleh tinjauan Fitriadi et al. (2025), yang menegaskan bahwa pengembangan keterampilan bernalar kritis di sekolah dasar memerlukan pembiasaan berulang melalui model pembelajaran inkuiri dan argumentative. Gambar di atas menunjukkan bahwa praktik civic discourse di kelas merupakan hasil interaksi antara dukungan pedagogis, kondisi sosial-emosional, dan proses kognitif yang berkembang secara bertahap menuju pembentukan nalar kewargaan yang reflektif.

4. KESIMPULAN

Penelitian ini menegaskan bahwa praktik civic discourse dalam pembelajaran PPKn di sekolah dasar memiliki peran penting dalam membentuk kapasitas bernalar dan kepekaan demokratis siswa. Proses dialog yang diamati menunjukkan bahwa siswa tidak hanya belajar mengemukakan pendapat, tetapi juga mengembangkan kemampuan untuk menimbang alasan, mempertimbangkan sudut pandang lain, serta membangun argumen secara lebih terstruktur. Temuan ini memperlihatkan bahwa diskusi kelas dapat menjadi arena pembentukan kompetensi kewargaan yang esensial, terutama ketika guru mampu menata alur pembelajaran secara dialogis dan berorientasi pada penguatan alasan, bukan sekadar penyampaian jawaban.

Di sisi lain, penelitian ini mengidentifikasi bahwa partisipasi siswa dalam dialog dipengaruhi oleh kombinasi faktor emosional, kognitif, dan sosial. Rasa ragu, kekhawatiran dinilai salah, serta dominasi sebagian peserta diskusi masih menjadi tantangan yang perlu diperhatikan secara serius. Namun, keberadaan strategi pedagogis seperti pemberian ilustrasi argumentatif, pengaturan giliran berbicara, representasi visual, serta pembiasaan bertahap dalam berbicara terbukti memperluas ruang partisipasi siswa. Ketika guru

menciptakan lingkungan yang aman dan inklusif, siswa menunjukkan perkembangan yang signifikan dalam kemampuan mereka untuk mengolah gagasan dan mengkomunikasikannya secara bertanggung jawab. Temuan penelitian ini memiliki implikasi teoretis dan praktis yang penting bagi pengembangan pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan di sekolah dasar. Secara teoretis, penelitian ini memperkuat kerangka civic discourse sebagai praktik pedagogis yang tidak hanya berfungsi sebagai sarana komunikasi kelas, tetapi juga sebagai mekanisme pembentukan penalaran reflektif dan kesadaran sosial dalam pendidikan kewarganegaraan. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa dialog deliberatif di tingkat pendidikan dasar memiliki kontribusi nyata terhadap pengembangan dimensi kognitif dan afektif peserta didik secara terpadu. Secara praktis, temuan ini memberikan landasan bagi guru PPKn untuk merancang pembelajaran yang lebih dialogis, berorientasi pada kualitas argumentasi, serta memperhatikan iklim sosial-emosional kelas sebagai prasyarat tumbuhnya partisipasi bermakna. Dengan demikian, civic discourse dapat diposisikan sebagai strategi pedagogis yang relevan dalam mendukung implementasi Kurikulum Merdeka, khususnya dalam upaya menumbuhkan penalaran kritis dan tanggung jawab sosial peserta didik sejak jenjang sekolah dasar.

Keseluruhan temuan menunjukkan bahwa civic discourse tidak sekadar metode penyampaian materi, melainkan fondasi penting bagi pembelajaran kewarganegaraan yang berorientasi pada pembentukan karakter demokratis sejak usia dini. Penguatan praktik dialogis di kelas memungkinkan siswa mengalami proses deliberatif secara langsung, yang pada gilirannya membangun kebiasaan bernalar kritis, menghargai keberagaman, dan berpartisipasi secara reflektif dalam isu publik. Penelitian ini memberikan dasar empiris dan teoretis bahwa pemanfaatan strategi dialogis secara konsisten dapat menjadi jalur strategis untuk memperkuat pendidikan kewarganegaraan di sekolah dasar, sekaligus membuka ruang bagi penelitian lanjutan yang mengeksplorasi model intervensi yang lebih sistematis dan berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37(3), 129–139. <https://doi.org/10.3102/0013189X08317501>
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544–559. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2008.1573>
- Bila, N. S., Wahyuni, F. D., & Nurgiansah, T. H. (2023). Peran penting civics: Pendidikan ilmu kewarganegaraan di era masyarakat digital. *Jurnal Kewarganegaraan*, 20(1), 1–12. https://www.researchgate.net/publication/369718073_Peran_Penting_Civics_Pendidikan_Ilmu_Kewarganegaraan_di_Era_Masyarakat_Digital
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronte-Tinkew, J., Carrano, J., Horowitz, A., & Kinukawa, A. (2008). Aggravation and Stress in Parenting: Associations with Coparenting and Father Engagement Among Resident Fathers. *Journal of Family Issues*. <https://doi.org/10.1177/0192513X09340147>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). SAGE Publications. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage. <https://cmc.marmot.org/Record/.b57516595>
- Decristan, J., Jansen, N. C., & Fauth, B. (2023). Student Participation in Whole-Class Discourse: Individual Conditions and Consequences for Student Learning in Primary and Secondary School. *Learning and Instruction*, 86, 101748. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101748>

- Ekström, L. (2024). Between compassion, anger, resignation, and rebellion: Vocational civics teachers and their struggle to fulfil the intentions of the civics subject. *Journal of Social Science Education*, 23(3). <https://doi.org/10.11576/jsse-6757>
- Erickson, B., Dunbar, R., Winchip, J., & Ayebo, A. (2025). Reluctance to Speak in College Classrooms: Academic Causes and Consequences. *Social Psychology of Education*, 28, 104. <https://doi.org/10.1007/s11218-025-10063-3>
- Facione, P. A. (2011). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. <https://www.etsu.edu/teaching/documents/whatwhy.pdf>
- Facione, P. A. (2023). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. <https://insightassessment.com/wp-content/uploads/2023/12/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts.pdf>
- Flick, U. (2007). *Designing qualitative research*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781849208826>
- Gutmann, A. (1999). *Democratic education* (2nd ed.). Princeton University Press. <https://archive.org/details/democraticeducat0000gutmn>
- Hanafi, A. M., & Minsih, M. (2022). Asesmen Kompetensi Minimum Sebagai Transformasi Pendidikan di Sekolah Dasar. *Kwangsan: Jurnal Teknologi Pendidikan*, 10(2), 204–220. <https://doi.org/10.31800/jtp.kw.v10n2.p204-220>
- Hidayah, N. (2023). Dialog reflektif sebagai strategi pembelajaran dalam membentuk karakter siswa sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan*, 13(1), 45–57. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i1.1208>
- Hoskins, B., & Crick, R. D. (2010). Competences for learning to learn and active citizenship: Different currencies or two sides of the same coin? *European Journal of Education*, 45(1), 121–137. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2009.01419.x>
- Kementerian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi. (2022). *Dimensi, elemen, dan subelemen Profil Pelajar Pancasila pada Kurikulum Merdeka (Versi 2)*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2022/07/V.2-Dimensi-elemen-subelemen-Profil-Pelajar-Pancasila-pada-Kurikulum-Merdeka.pdf>
- Kitcher, S. (2025). Igniting Passion for Discussion and Democratizing Classrooms: Discussions and Democracy—Motivation, Growth, and the New Social Studies Classroom. *Theory & Research in Social Education*, 53(2), 332–337. <https://doi.org/10.1080/00933104.2025.2484293>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2019). *Analyzing qualitative data with MAXQDA: Text, audio, and video*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-15671-8>
- Levine, P. (2016). *Civic Education and Deeper Learning*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED559676.pdf>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Lyiscott, J., De Los Ríos, C. V., & Clark, C. H. (2023). Case Studies of Effective Learning Climates for Civic Reasoning and Discussion. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 705(1), 138–155. <https://doi.org/10.1177/00027162231178627>
- McAvoy, P., & Hess, D. (2015). Classroom deliberation in an era of political polarization. *Curriculum Inquiry*, 43(3), 305–329. <https://doi.org/10.1111/curi.12000>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications. <https://www.metodos.work/wp-content/uploads/2024/01/Qualitative-Data-Analysis.pdf>
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif*. PT Remaja Rosdakarya.
- National Academy of Education. (2021). *Educating for Civic Reasoning and Discourse*. National Academy of Education. <https://naeducation.org/wp-content/uploads/2021/04/NAEd-Educating-for-Civic-Reasoning-and-Discourse.pdf>

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). SAGE Publications. <https://aulasvirtuales.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/02/qualitative-research-evaluation-methods-by-michael-patton.pdf>
- Šed'ová, K., & Sedláček, M. (2023). How Vocal and Silent Forms of Participation in Combination Relate to Student Achievement. *Instructional Science*, 51(2), 343–361. <https://doi.org/10.1007/s11251-022-09609-1>
- Šed'ová, K., Sedláček, M., Salamounová, Z., Lintner, T., Svaricek, R., & Vlček, J. (2025). Let Them All Talk: Equitable Participation in Classroom Dialogue as a Result of an Intervention Programme. *Language and Education*, 39(6), 1471–1489. <https://doi.org/10.1080/09500782.2025.2454637>
- Spall, S. (1998). Peer debriefing in qualitative research: Emerging operational models. *Qualitative Inquiry*, 4(2), 280–292. <https://doi.org/10.1177/107780049800400208>
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>
- Wang, P., Chen, F., Wang, D., & others. (2025). Enhancing Students' Dialogic Reflection through Classroom Discourse Visualisation. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 20, 293–315. <https://doi.org/10.1007/s11412-024-09443-2>
- White, G., & Schoenfeld, A. H. (2024). Supporting Civic Reasoning, Discourse, and Problem Solving That Is Political without Being Partisan. *Review of Research in Education*, 47(1), 568–605. <https://doi.org/10.3102/0091732X231219989>
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/case-study-research-and-applications/book250150>