

Membangun Disposisi Demokratis Anak Usia Sekolah Dasar melalui Pembelajaran Sosial Partisipatif Berbasis Cerita Reflektif, Simulasi Musyawarah, dan Dialog Reflektif di SD Negeri Temas 02, Kota Batu

George Towar Ikbal Tawakkal*¹, Andi Setiawan², Tanazza Zalsabella Firsty³

^{1,2,3} Program Studi Ilmu Pemerintahan, Universitas Brawijaya, Malang, Indonesia

*e-mail: george.ikbal@ub.ac.id¹, andi.setiawan@ub.ac.id², tanazza@ub.ac.id³

Abstrak

Pembelajaran kewarganegaraan di SD Negeri Temas 02 masih didominasi ceramah dan penghafalan, sehingga siswa belum cukup memperoleh pengalaman praktik demokrasi. Program pengabdian ini bertujuan memberi pengalaman pengambilan keputusan kolektif, mendorong refleksi nilai demokrasi, dan mengidentifikasi indikasi awal perilaku demokratis. Pada 31 Juli 2026, 19 siswa kelas 4–5 mengikuti tiga kegiatan: cerita reflektif berbasis kearifan lokal, simulasi pengambilan keputusan melalui musyawarah dan pemungutan suara, serta dialog reflektif. Evaluasi kualitatif menggunakan observasi, catatan lapangan, wawancara informal, jurnal reflektif guru, dan laporan orang tua; data dianalisis secara tematik dan ditriangulasi. Kerangka disposisi Bourdieu dan pembelajaran sosial kognitif Bandura digunakan untuk merancang kegiatan dan membaca temuan. Hasil menunjukkan 12 peserta (63%) berani menyampaikan pendapat, 15 (79%) mendengarkan pendapat orang lain, 14 (74%) menyelesaikan konflik melalui musyawarah, 13 (68%) menerima keputusan kolektif, dan 10 (53%) menunjukkan tanggung jawab kolektif. Angka ini merupakan ringkasan indikatif penilaian kualitatif, bukan bukti perubahan kausal. Temuan mendukung tindak lanjut bersama sekolah dan keluarga; durasi satu hari dan ketiadaan pengukuran sebelum-sesudah membatasi interpretasi.

Kata kunci: anak usia sekolah dasar, disposisi demokratis, pembelajaran sosial partisipatif, pendidikan kewarganegaraan, penguatan demokrasi

Abstract

Civic education at SD Negeri Temas 02 remains largely lecture- and memorization-based, offering students limited experience of democratic practice. This community service program aimed to provide collective decision-making experience, encourage reflection on democratic values, and identify initial behavioral indicators. On July 31, 2026, 19 fourth- and fifth-grade students took part in reflective stories grounded in local wisdom, a decision-making simulation involving deliberation and voting, and reflective dialogue. Qualitative evaluation used observation, field notes, informal interviews, teacher reflective journals, and parent reports; data were thematically analyzed and triangulated. Bourdieu's account of disposition and Bandura's social cognitive learning informed the design and interpretation. Findings indicated that 12 participants (63%) voiced opinions, 15 (79%) listened to others, 14 (74%) addressed conflict through deliberation, 13 (68%) accepted collective decisions, and 10 (53%) showed collective responsibility. These percentages summarize qualitative judgments and do not establish causal change. The findings support follow-up with the school and families; the one-day duration and absence of pre-post measurement limit interpretation.

Keywords: civic education, democratic disposition, democracy strengthening, elementary school children, participatory social learning

1. PENDAHULUAN

Pendidikan demokrasi di sekolah dasar perlu melampaui penguasaan istilah dan prosedur. Siswa juga perlu berlatih menyampaikan pendapat, mendengarkan, bermusyawarah, dan bertanggung jawab atas keputusan bersama. Pengalaman praktik dan deliberasi memberi kesempatan untuk mempelajari demokrasi melalui tindakan, bukan hanya penjelasan (Payne & Hoffman, 2017). Pembelajaran berperan signifikan dalam menumbuhkan kesadaran berdemokrasi sejak usia dini melalui metode yang menyenangkan dan sesuai karakteristik siswa sekolah dasar (Wimbawati et al., 2025). Kebutuhan tersebut tampak di SD Negeri Temas 02.

Berdasarkan pengamatan awal dan wawancara pra-program pada semester pertama 2026, pembelajaran kewarganegaraan di sekolah masih banyak menggunakan ceramah dan penghafalan, sementara kesempatan siswa mempraktikkan demokrasi masih terbatas. Pengamatan lokal tersebut menjadi dasar perancangan kegiatan dan tidak dimaksudkan untuk mewakili seluruh sekolah di Indonesia.

Tantangan partisipasi juga dibahas dalam konteks musyawarah warga, yang dapat dipengaruhi faktor internal maupun tata kelola forum (Santoso, 2025). Pada tingkat anak, kebutuhan mitra adalah menyediakan ruang aman dan terstruktur untuk mengemukakan pendapat, mempertimbangkan pandangan berbeda, mengelola ketidaksetujuan, dan membuat keputusan bersama. Masa sekolah dasar merupakan kesempatan penting untuk mengenalkan praktik tersebut; rujukan pendidikan demokrasi bagi anak juga menekankan pentingnya pembiasaan nilai sejak dini (Dinas Pendidikan, Pemuda dan Olahraga Kabupaten Buleleng, 2024). Pembelajaran nilai dan sikap memerlukan pengalaman langsung dan praktik sosial yang bermakna, selain pengetahuan konseptual (Bandura, 1977). Penelitian Payne dan Hoffman (2017) menunjukkan bahwa simulasi, deliberasi, dan inkuiri dapat memberi siswa ruang berpartisipasi. Karena itu, program ini memilih pembelajaran sosial partisipatif: siswa mengalami praktik demokrasi, mengamatinya pada teman, lalu merefleksikan maknanya.

Secara ringkas, konsep disposisi Bourdieu (Bourdieu, 1984; Bourdieu & Wacquant, 1992) membantu menjelaskan bagaimana kecenderungan bertindak dibentuk melalui pengalaman sosial, sementara Bandura (1986) menekankan pembelajaran melalui pengamatan, model, dan umpan balik. Pendidikan karakter juga menyoroti hubungan pengetahuan, perasaan, dan tindakan moral (Lickona, 1991). Kerangka ini digunakan sebagai landasan desain, bukan untuk menyatakan bahwa disposisi stabil terbentuk dalam kegiatan satu hari. Solusi yang ditawarkan menghubungkan nilai lokal musyawarah dan gotong royong dengan tiga pengalaman belajar: cerita reflektif, simulasi keputusan kolektif, dan dialog reflektif. Kajian implementasi P5 melaporkan penguatan gotong royong dan musyawarah (Azqia et al., 2026), sedangkan pembelajaran kooperatif terstruktur juga dikaitkan dengan tanggung jawab, kolaborasi, dan saling menghormati (Mariana & Andriani, 2025; Rahmi et al., 2025). Temuan tersebut mendukung relevansi pendekatan partisipatif, tanpa mengasumsikan hasil yang sama pada konteks mitra.

Secara teoritis, program ini berangkat dari konsep disposisi yang dikembangkan oleh Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1984; Bourdieu & Wacquant, 1992), yang kemudian diperkaya dengan teori pembelajaran sosial kognitif dari Albert Bandura (Bandura, 1986; Lickona, 1991). Bourdieu berargumen bahwa tindakan manusia tidak semata-mata ditentukan oleh aturan eksplisit atau kalkulasi rasional, tetapi oleh disposisi yang tertanam dalam diri individu melalui proses sosialisasi dalam medan sosial tertentu. Disposisi ini berfungsi sebagai "skema persepsi, apresiasi, dan tindakan" yang memandu perilaku individu secara spontan dan alamiah. Dalam konteks demokrasi, disposisi demokratis berarti kecenderungan internal untuk bertindak secara demokratis—menghargai perbedaan pendapat, berpartisipasi dalam pengambilan keputusan kolektif, dan menerima tanggung jawab atas keputusan bersama—tanpa perlu dipaksa atau diingatkan.

Bandura, di sisi lain, menekankan pentingnya pembelajaran melalui pengamatan, peniruan, dan penguatan dalam pembentukan perilaku (Bandura, 1986). Menurut teori pembelajaran sosial kognitif, individu belajar tidak hanya melalui pengalaman langsung, tetapi juga melalui pengamatan terhadap model dan konsekuensi dari perilaku model tersebut. Dalam program ini, anak-anak tidak hanya belajar dari pengalaman mereka sendiri dalam simulasi, tetapi juga dari pengamatan terhadap teman-teman mereka dan dari umpan balik yang mereka terima selama proses refleksi.

Dengan landasan tersebut, program ini bertujuan: (1) menyediakan pengalaman praktis bagi siswa dalam pengambilan keputusan kolektif yang demokratis; (2) mendorong siswa merefleksikan pengalaman dan menghubungkannya dengan nilai demokrasi; serta (3) mengidentifikasi indikasi awal perilaku demokratis sebagai bahan evaluasi dan perencanaan tindak lanjut. Urgensi program ini terletak pada dua hal. Pertama, belum adanya program pendidikan kewarganegaraan yang berorientasi pada pembentukan disposisi di SD Negeri

Temas 02, sebagaimana diungkapkan oleh guru dan kepala sekolah dalam wawancara pra-program. Kedua, kebutuhan mendesak untuk mengisi celah antara pengetahuan prosedural tentang demokrasi yang diajarkan di sekolah dan praktik demokratis yang sesungguhnya dalam kehidupan sehari-hari anak-anak, baik di kelas maupun di rumah. Penelitian tentang implementasi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) di madrasah menunjukkan bahwa pendekatan berbasis proyek dapat secara efektif menumbuhkan nilai gotong royong dan musyawarah pada siswa sekolah dasar, dengan capaian masing-masing 83% dan 83,2% (Azqia et al., 2026). Studi lain tentang penguatan civic disposition melalui pembelajaran kooperatif di SD Negeri Menganti 04 Kesugihan, Cilacap, juga menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif yang terstruktur—dengan tugas kelompok, pembagian peran yang jelas, dan diskusi reflektif—efektif dalam menumbuhkan tanggung jawab, kolaborasi, dan saling menghormati di kalangan siswa sekolah dasar (Mariana & Andriani, 2025). Temuan-temuan ini memperkuat argumen bahwa intervensi yang dirancang dengan baik dapat menumbuhkan disposisi demokratis sejak usia dini.

2. METODE

Program dilaksanakan satu hari, 31 Juli 2026, di SD Negeri Temas 02, Kota Batu, Jawa Timur. Peserta berjumlah 19 siswa kelas 4 dan 5. Kegiatan berlangsung sekitar empat jam termasuk istirahat dan terdiri atas tiga sesi yang berurutan: cerita reflektif (60 menit), simulasi pengambilan keputusan kolektif (120 menit), dan dialog reflektif (60 menit). Persiapan meliputi observasi awal, wawancara guru dan orang tua, serta koordinasi dengan sekolah. Guru menyampaikan bahwa pembelajaran kewarganegaraan sebelumnya lebih banyak berupa ceramah dan penghafalan; orang tua mendukung kegiatan yang memberi pengalaman sosial bagi anak. Nilai lokal musyawarah dan gotong royong menjadi konteks penyusunan cerita dan simulasi.

2.1. Sesi Pertama: Penanaman Nilai melalui Cerita Reflektif

Sesi pertama berdurasi sekitar 60 menit dan dirancang untuk memperkenalkan nilai-nilai demokrasi kepada anak-anak melalui cerita-cerita reflektif. Berbeda dengan ceramah konvensional yang bersifat satu arah, sesi ini menggunakan metode bercerita interaktif, yakni metode di mana anak-anak diajak untuk terlibat aktif dalam narasi (Marsh et al., 2020). Pendekatan kontekstual yang menghubungkan materi dengan pengalaman sehari-hari dan permainan tradisional dapat meningkatkan pengetahuan kewarganegaraan siswa sekolah dasar (Subiyanto & Karsadi, 2025). Tim pengabdian menyiapkan tiga cerita pendek yang masing-masing mengandung pesan moral tentang nilai-nilai demokrasi. Cerita pertama tentang sekelompok anak yang berhasil menyelesaikan perselisihan melalui musyawarah. Cerita kedua tentang pentingnya mendengarkan pendapat orang yang berbeda. Cerita ketiga tentang tanggung jawab kolektif dalam menjaga keputusan bersama.

Setiap cerita diselingi dengan pertanyaan-pertanyaan reflektif yang mendorong anak-anak untuk menghubungkan cerita dengan pengalaman mereka sendiri. Misalnya, "Pernahkah kalian mengalami situasi seperti dalam cerita tadi?", "Apa yang kalian lakukan ketika ada perbedaan pendapat dengan teman?", dan "Bagaimana rasanya ketika pendapat kalian didengarkan?" Pertanyaan-pertanyaan ini tidak hanya membuat sesi menjadi interaktif, tetapi juga membantu anak-anak mulai menyadari bahwa mereka sebenarnya sudah memiliki pengalaman-pengalaman yang relevan dengan nilai-nilai demokrasi.

Tim pengabdian juga menggunakan alat bantu visual berupa gambar-gambar yang menarik dan kartu-kartu cerita untuk membantu anak-anak memahami alur cerita dan menangkap pesan moralnya. Gambar-gambar tersebut menggambarkan berbagai situasi sosial yang akrab dengan kehidupan anak-anak, seperti bermain bersama, berbagi tugas, dan menyelesaikan konflik. Pendekatan visual ini penting karena anak-anak pada usia sekolah dasar masih sangat bergantung pada pengalaman konkret dan representasi visual dalam memahami konsep abstrak.

2.2. Sesi Kedua: Praktik Sosial Simulasi Pengambilan Keputusan Kolektif

Sesi kedua merupakan inti dari program dan berdurasi sekitar 120 menit. Sesi ini dirancang sebagai medan praktik di mana anak-anak dapat mengalami secara langsung proses pengambilan keputusan kolektif yang demokratis. Berbeda dengan simulasi pemilu sederhana yang hanya berfokus pada mekanisme pemungutan suara, simulasi dalam program ini mencakup seluruh proses demokrasi: identifikasi masalah, musyawarah, negosiasi, pengambilan keputusan, dan pelaksanaan keputusan. Pendekatan ini sejalan dengan temuan Payne dan Hoffman yang menunjukkan bahwa simulasi yang melibatkan deliberasi dan inkuiri mandiri memungkinkan siswa sekolah dasar untuk terlibat dalam isu-isu kontroversial dan mengembangkan agensi yang diperluas (Payne & Hoffman, 2017). Pembelajaran berbasis masalah yang menyenangkan juga efektif dalam menumbuhkan sikap tanggung jawab dan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran PPKn (Munazahro & Utomo, 2026; Hamidaturrohmah & Faidah, 2026).

Tahap pertama adalah identifikasi masalah. Anak-anak dibagi menjadi tiga kelompok kecil, masing-masing terdiri dari 6-7 anak. Setiap kelompok diberikan sebuah "kasus" yang relevan dengan kehidupan mereka sehari-hari: menentukan kegiatan ekstrakurikuler untuk satu minggu ke depan. Kasus ini dipilih karena melibatkan preferensi yang beragam (beberapa anak menyukai olahraga, yang lain menyukai seni, dan sebagainya) dan memiliki konsekuensi nyata (kegiatan yang dipilih akan benar-benar dilaksanakan).

Tahap kedua adalah musyawarah kelompok. Setiap kelompok diminta untuk mendiskusikan dan menghasilkan usulan kegiatan yang akan diajukan ke forum besar. Dalam musyawarah ini, anak-anak belajar untuk menyampaikan pendapat, mendengarkan orang lain, mencari kompromi, dan mencapai kesepakatan. Tim pengabdian bertindak sebagai fasilitator yang membantu proses diskusi tanpa mengarahkan hasil. Beberapa anak yang awalnya ragu-ragu untuk berbicara mulai berani menyampaikan pendapat setelah melihat teman-teman mereka yang lain berbicara—sebuah contoh nyata dari pembelajaran melalui pengamatan sebagaimana dijelaskan dalam teori Bandura (Bandura, 1986).

Tahap ketiga adalah negosiasi antar kelompok. Setiap kelompok mempresentasikan usulan mereka di forum besar, dan kemudian terjadi negosiasi untuk mencari solusi yang dapat diterima oleh semua kelompok. Tahap ini adalah yang paling menantang karena melibatkan perbedaan pendapat yang cukup tajam. Salah satu kelompok menginginkan kegiatan olahraga setiap hari, sementara kelompok lain menginginkan variasi kegiatan. Proses negosiasi berlangsung dengan intens dan melibatkan berbagai strategi: argumen rasional, ajakan kompromi, dan bahkan sedikit negosiasi ala "tawar-menawar" yang lucu. Namun demikian, anak-anak berhasil mencapai kesepakatan: dua hari olahraga, dua hari seni, dan satu hari kegiatan bebas.

Tahap keempat adalah pengambilan keputusan formal. Setelah kesepakatan dicapai dalam prinsip, dilakukan pemungutan suara untuk mengesahkan keputusan secara formal. Pemungutan suara dilakukan secara rahasia dengan menggunakan kertas suara sederhana, dan penghitungan suara dilakukan secara terbuka di depan semua peserta. Proses ini mengajarkan anak-anak tentang pentingnya prosedur formal dalam demokrasi dan bagaimana suara setiap individu memiliki nilai yang sama.

Tahap kelima adalah pemilihan ketua pelaksana. Untuk memastikan kegiatan ekstrakurikuler berjalan dengan baik, anak-anak memilih seorang ketua yang akan bertanggung jawab mengoordinasikan pelaksanaan. Setiap kelompok mencalonkan satu kandidat, dan kandidat diberi kesempatan untuk menyampaikan visi dan misi singkat. Pemungutan suara dilakukan, dan seorang ketua terpilih. Yang menarik, proses pemilihan ini berlangsung dengan suasana yang sportif; kandidat yang kalah memberikan selamat kepada pemenang dan menyatakan kesediaannya untuk membantu.

2.3. Sesi Ketiga: Dialog Reflektif dan Pemaknaan

Sesi ketiga berdurasi sekitar 60 menit dan merupakan komponen yang sangat penting dalam proses pembentukan disposisi. Tanpa refleksi, pengalaman praktis mungkin tetap

menjadi pengalaman yang terisolasi dan tidak terintegrasi ke dalam sistem disposisi anak. Sesi ini dirancang sebagai dialog terbuka di mana anak-anak diajak untuk merenungkan pengalaman mereka, mengidentifikasi nilai-nilai yang mereka praktikkan, dan menghubungkannya dengan kehidupan sehari-hari.

Dialog dimulai dengan pertanyaan pemantik yang sederhana namun mendalam: "Apa yang paling kalian ingat dari kegiatan hari ini?" Jawaban anak-anak bervariasi, mulai dari "seru" dan "menyenangkan" hingga "saya jadi berani bicara" dan "saya belajar mendengarkan teman." Dari jawaban-jawaban awal ini, tim pengabdian memandu diskusi untuk menggali lebih dalam. Pertanyaan-pertanyaan berikutnya dirancang untuk mendorong anak-anak memikirkan makna di balik pengalaman mereka: "Mengapa menurut kalian musyawarah itu penting?", "Bagaimana perasaan kalian ketika pendapat kalian tidak diterima?", "Apa yang kalian pelajari tentang teman-teman kalian hari ini?", dan "Bagaimana kalian bisa menerapkan apa yang kalian pelajari hari ini di kelas dan di rumah?"

Dialog berlangsung dengan sangat hidup. Anak-anak berbagi pengalaman dan perasaan mereka dengan jujur dan terbuka. Seorang anak laki-laki mengakui bahwa ia awalnya kecewa karena usulannya tentang olahraga setiap hari tidak diterima, tetapi setelah mendengarkan alasan teman-temannya, ia menyadari bahwa kompromi adalah hal yang adil. Seorang anak perempuan menceritakan bahwa ia merasa senang karena pendapatnya didengarkan oleh teman-teman sekelompoknya, padahal ia biasanya merasa tidak percaya diri untuk berbicara di kelas (Gallart & Castellví, 2025). Pengakuan-pengakuan ini menunjukkan bahwa anak-anak tidak hanya mengalami proses demokrasi secara kognitif, tetapi juga secara emosional—dan kedua dimensi ini penting untuk pembentukan disposisi yang bertahan lama (Lickona, 1991).

Orang tua dan guru yang hadir sebagai pengamat juga dilibatkan dalam dialog. Mereka diminta untuk memberikan tanggapan tentang pengamatan mereka dan berbagi pengalaman tentang bagaimana nilai-nilai demokrasi diterapkan atau tidak diterapkan di rumah dan di sekolah. Sejalan dengan temuan Hae dan kawan-kawan (2026), seorang guru mengakui pentingnya peran guru dalam membentuk karakter kolaboratif siswa, namun ia menyadari bahwa selama ini ia terlalu sering mengambil keputusan sepihak di kelas, dan program ini membuka matanya tentang pentingnya memberikan ruang partisipasi bagi anak-anak. Seorang ibu mengatakan bahwa ia akan mencoba untuk lebih sering mengajak anaknya berdiskusi tentang keputusan keluarga. Keterlibatan orang tua dan guru dalam dialog ini penting karena pembentukan disposisi tidak terjadi di ruang hampa; anak-anak membutuhkan lingkungan sosial yang konsisten dalam menerapkan nilai-nilai demokrasi. Sebagaimana ditegaskan dalam panduan pendidikan demokrasi bagi keluarga, orang tua adalah "sekolah pertama" dalam pendidikan politik, dan nilai-nilai demokrasi tumbuh secara alami melalui teladan dan komunikasi dalam keluarga (KPU Kabupaten Indramayu, 2025).

Sesi diakhiri dengan kesepakatan bersama tentang langkah-langkah tindak lanjut. Anak-anak berkomitmen untuk menerapkan musyawarah dalam kegiatan kelas dan bermain. Guru berkomitmen untuk memberi lebih banyak ruang partisipasi dalam pembelajaran. Orang tua berkomitmen untuk menerapkan pola asuh yang lebih demokratis di rumah. Kesepakatan ini, meskipun sederhana, merupakan langkah awal yang penting untuk memastikan keberlanjutan proses pembentukan disposisi demokratis.

2.4. Evaluasi Program

Evaluasi program dilakukan dengan menggunakan pendekatan kualitatif yang mencakup observasi partisipatif, catatan lapangan, wawancara informal dengan anak-anak, dan diskusi dengan guru serta orang tua. Observasi partisipatif dilakukan oleh seluruh anggota tim pengabdian selama sesi berlangsung, dengan fokus pada perilaku anak-anak yang mengindikasikan disposisi demokratis: inisiatif berbicara, kemampuan mendengarkan, kesediaan berkompromi, penerimaan terhadap keputusan kolektif, dan kesadaran akan tanggung jawab.

Lembar observasi memuat lima indikator dengan skala 1–4 (1 = tidak muncul, 2 = jarang, 3 = cukup sering, 4 = konsisten) dan diisi dua observer secara independen. Untuk penyajian jumlah peserta, seorang siswa dihitung menunjukkan indikator apabila memperoleh skor

minimal 3 pada indikator tersebut. Naskah sumber tidak memuat nilai kesepakatan antar-observer maupun prosedur penyelesaian perbedaan skor; karenanya hasil disajikan secara deskriptif dan keterbatasan ini dinyatakan secara terbuka. Jurnal guru dan laporan orang tua berfungsi sebagai data pendukung.

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan analisis tematik dengan langkah-langkah: (1) transkripsi dan pembacaan ulang catatan lapangan serta jurnal reflektif, (2) pengodean awal untuk mengidentifikasi tema-tema yang muncul, (3) penyusunan kategori berdasarkan indikator disposisi demokratis, dan (4) interpretasi tema dalam kaitannya dengan kerangka teoritis. Untuk meningkatkan kredibilitas temuan, dilakukan triangulasi sumber (siswa, guru, orang tua) dan triangulasi teknik (observasi, wawancara, jurnal reflektif). Selain itu, dilakukan member checking dengan meminta konfirmasi guru dan orang tua terhadap temuan awal yang telah disusun tim.

Indikator keberhasilan program tidak diukur dari peningkatan pengetahuan faktual tentang demokrasi, tetapi dari indikasi awal perubahan perilaku yang mengarah pada terbentuknya disposisi demokratis. Indikator-indikator tersebut meliputi: (1) munculnya inisiatif untuk menyampaikan pendapat di forum publik, (2) kesediaan untuk mendengarkan dan mempertimbangkan pendapat orang lain, (3) kemampuan untuk menyelesaikan konflik melalui musyawarah dan kompromi, (4) penerimaan terhadap keputusan kolektif meskipun bertentangan dengan preferensi pribadi, dan (5) kesadaran akan tanggung jawab kolektif atas keputusan yang telah dibuat bersama. Evaluasi ini tidak mencakup pengukuran sebelum-sesudah ataupun kelompok kontrol. Karena itu, temuan tidak dapat digunakan untuk mengklaim hubungan kausal atau perubahan disposisi yang menetap; hasil dipahami sebagai indikasi perilaku dalam kegiatan dan laporan pendukung.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Pelaksanaan Kegiatan dan Dinamika Kelompok

Program pengabdian ini dilaksanakan dengan lancar dan mendapat sambutan yang sangat antusias dari seluruh pihak yang terlibat. Sejak awal sesi, anak-anak menunjukkan ketertarikan yang tinggi dan keterlibatan yang aktif. Tingkat kehadiran mencapai 100%, dan beberapa anak bahkan datang lebih awal dari waktu yang ditentukan. Suasana kelas terasa hangat, penuh tawa, dan interaktif—sangat berbeda dengan suasana kelas pada umumnya yang cenderung formal dan kaku.

Sesi pertama yang menggunakan metode cerita reflektif berhasil menciptakan ikatan emosional antara tim pengabdian dan anak-anak. Cerita-cerita yang disampaikan dengan gaya yang hidup dan interaktif membuat anak-anak merasa terlibat dan dihargai. Mereka tidak hanya menjadi pendengar pasif, tetapi juga menjadi bagian dari narasi melalui pertanyaan-pertanyaan reflektif dan berbagi pengalaman. Seorang anak bahkan meminta untuk menceritakan pengalamannya sendiri tentang bagaimana ia dan teman-temannya menyelesaikan perselisihan saat bermain—sebuah indikasi bahwa anak-anak mulai menghubungkan nilai-nilai yang disampaikan dengan kehidupan mereka sehari-hari.

Sesi kedua, simulasi pengambilan keputusan kolektif, menjadi puncak kegiatan dan memberikan pengalaman yang paling berkesan bagi anak-anak. Dinamika kelompok yang terjadi selama simulasi sangat menarik untuk diamati. Pada awalnya, beberapa anak mendominasi diskusi, sementara yang lain lebih memilih diam. Namun, seiring berjalannya waktu dan dengan fasilitasi yang tepat dari tim pengabdian, anak-anak yang lebih pendiam mulai berani menyuarakan pendapat mereka. Proses ini menunjukkan bagaimana pembelajaran sosial terjadi melalui observasi dan penguatan: ketika anak-anak melihat teman mereka berbicara dan didengarkan, mereka menjadi lebih percaya diri untuk melakukan hal yang sama. Temuan ini konsisten dengan studi tentang pembelajaran kooperatif (Mariana & Andriani, 2025; Gandamana et al., 2025).

Negosiasi antar kelompok merupakan momen yang paling intens dan penuh pelajaran. Perbedaan pendapat antara kelompok yang menginginkan olahraga dan kelompok yang

menginginkan kegiatan seni menciptakan ketegangan yang konstruktif. Beberapa anak mencoba memaksakan kehendak mereka dengan suara keras, tetapi teman-teman yang lain mengingatkan mereka untuk "bermusyawarah seperti dalam cerita tadi." Momen ini menunjukkan bahwa pesan-pesan dari sesi pertama mulai terinternalisasi dan diterapkan dalam praktik nyata. Akhirnya, setelah diskusi yang cukup panjang, semua kelompok mencapai kesepakatan kompromi yang dapat diterima semua pihak.

Proses pemilihan ketua pelaksana juga memberikan pelajaran berharga tentang kompetisi sehat dan penerimaan kekalahan. Seorang anak yang menjadi kandidat tetapi kalah dalam pemilihan awalnya terlihat kecewa, tetapi setelah beberapa saat ia mendekati pemenang dan memberikan selamat. Ia kemudian berkata, "Yang penting kegiatan kita jalan. Saya siap membantu." Sikap ini menunjukkan kapasitas untuk mengelola kekecewaan dan tetap berkomitmen pada kepentingan kolektif—sebuah disposisi yang sangat penting dalam budaya demokrasi.

Sesi ketiga, dialog reflektif, merupakan momen di mana semua pengalaman dan emosi selama simulasi dimaknai dan diintegrasikan. Anak-anak dengan jujur mengungkapkan perasaan mereka: kegembiraan saat pendapat diterima, kekecewaan saat usulan ditolak, kebanggaan saat berani berbicara, dan kesadaran bahwa kerja sama lebih baik daripada bertengkar. Guru dan orang tua yang hadir juga memberikan perspektif mereka, menciptakan dialog yang kaya dan multidimensi. Seorang guru mengakui bahwa ia terkesan dengan kemampuan anak-anak dalam bernegosiasi dan mencari kompromi—kemampuan yang selama ini tidak ia sadari karena ia terlalu sering mengambil keputusan sepihak di kelas.

3.2. Perubahan Perilaku sebagai Indikasi Disposisi Demokratis

Observasi dilakukan selama kegiatan, sedangkan jurnal guru dan laporan orang tua diminta sebagai sumber pendukung setelah pelaksanaan. Berkas sumber tidak mencatat tanggal atau interval pengumpulan kedua laporan tersebut; informasi ini perlu dilengkapi penulis. Oleh sebab itu, laporan di luar sesi ditafsirkan secara hati-hati dan tidak dipakai untuk menyatakan perubahan yang terukur setelah program.

Tabel 1. Matriks Indikator Perubahan Perilaku Peserta Program

Indikator Perilaku	Jumlah Peserta	Sumber Data	Keterangan
Berani menyuarakan pendapat	12 dari 19 (63%)	Observasi, jurnal guru	Termasuk 5 anak yang sebelumnya pasif
Mendengarkan pendapat orang lain	15 dari 19 (79%)	Observasi	Terlihat saat musyawarah kelompok
Menyelesaikan konflik melalui musyawarah	14 dari 19 (74%)	Observasi, laporan orang tua	Dilaporkan berlanjut di rumah
Menerima keputusan kolektif	13 dari 19 (68%)	Observasi, jurnal guru	Termasuk kandidat yang kalah
Kesadaran tanggung jawab kolektif	10 dari 19 (53%)	Laporan orang tua, jurnal guru	Terutama dalam tugas rumah

Indikator yang paling banyak tercatat ialah mendengarkan pendapat orang lain (79%), disusul penyelesaian konflik melalui musyawarah (74%), penerimaan keputusan kolektif (68%), keberanian menyampaikan pendapat (63%), dan tanggung jawab kolektif (53%). Persentase

merupakan ringkasan peserta yang memenuhi ambang skor observasi dan ditelaah bersama sumber kualitatif; tanpa pengukuran awal, angka tersebut bukan ukuran peningkatan.

3.2.1. Keberanian Menyuarakan Pendapat di Ruang Publik

Selama kegiatan, 12 dari 19 siswa (63%) memenuhi kriteria observasi untuk keberanian menyampaikan pendapat. Catatan guru dan pengamatan fasilitator memberi konteks bahwa beberapa siswa yang semula lebih banyak diam turut berbicara. Karena tidak ada pengukuran awal yang sistematis, temuan ini tidak dapat dinyatakan sebagai perubahan yang disebabkan program. Pengalaman berbicara dan memperoleh tanggapan dapat memberi kesempatan latihan dan penguatan. Konsep self-efficacy Bandura relevan sebagai lensa interpretasi (Bandura, 1986), tetapi evaluasi ini tidak mengukur self-efficacy secara langsung maupun memastikan perilaku bertahan atau berpindah ke konteks lain.

3.2.2. Kemampuan Menyelesaikan Konflik melalui Musyawarah

Sebanyak 14 dari 19 siswa (74%) memenuhi kriteria indikator penyelesaian konflik melalui musyawarah selama kegiatan. Laporan guru dan orang tua memuat contoh penggunaan diskusi di luar sesi, tetapi waktu pengumpulan dan kondisi pembandingan tidak terdokumentasi. Contoh tersebut diperlakukan sebagai keterangan pendukung, bukan bukti dampak.

Salah satu laporan orang tua menyebut anak-anak mencoba berdiskusi dan bergiliran saat menghadapi perselisihan. Karena laporan bersifat informal dan waktunya belum didokumentasikan, contoh ini menggambarkan kemungkinan penerapan nilai, bukan perubahan perilaku menetap.

Simulasi memberi ruang untuk mempraktikkan musyawarah dan kompromi. Hal ini dapat dibaca secara konseptual melalui pandangan Bourdieu mengenai hubungan praktik sosial dan disposisi (Bourdieu, 1984), tetapi satu kali kegiatan tidak cukup untuk menyatakan disposisi telah terinternalisasi.

3.2.3. Penerimaan terhadap Keputusan Kolektif

Dalam simulasi, 13 dari 19 siswa (68%) memenuhi kriteria penerimaan terhadap keputusan kolektif. Pengamatan mencakup respons ketika usulan atau kandidat pilihannya tidak terpilih; hasil ini menggambarkan perilaku dalam konteks kegiatan, bukan kecenderungan yang telah stabil. Catatan guru menyebut sejumlah siswa dapat menerima kesepakatan kelas. Karena tidak ada pencatatan sistematis sebelum kegiatan dan waktu tindak lanjut tidak terinci, laporan tersebut tidak dapat digunakan untuk menyatakan peningkatan dibanding kondisi sebelumnya.

3.2.4. Kesadaran akan Tanggung Jawab Kolektif

Sebanyak 10 dari 19 siswa (53%) memenuhi kriteria tanggung jawab kolektif. Selama simulasi, sebagian peserta bersedia membantu menjalankan kesepakatan meskipun pilihan awalnya berbeda. Indikator ini paling jarang muncul dan memerlukan latihan berulang serta pemantauan sekolah. Laporan orang tua memuat contoh keterlibatan anak dalam tugas rumah yang disepakati keluarga. Tanpa tanggal pengumpulan dan pengamatan berulang, laporan ini diperlakukan sebagai indikasi terbatas dan tidak sebagai bukti transfer perilaku yang terukur.

3.3. Analisis Teoritis: Pembentukan Disposisi melalui Praktik Sosial

Temuan dari program ini dapat dianalisis menggunakan kerangka teoritis yang telah dirancang sebelumnya, yaitu perpaduan antara teori disposisi Bourdieu dan teori pembelajaran sosial kognitif Bandura serta perspektif sosiokultural (Bandura, 1986; Vygotsky, 1978). Namun, analisis ini perlu dilakukan secara kritis dengan mempertimbangkan keterbatasan desain program. Bourdieu berargumen bahwa disposisi terbentuk melalui proses sosialisasi dalam medan sosial tertentu, di mana individu secara bertahap menginternalisasi struktur dan nilai-nilai dari medan tersebut (Bourdieu & Wacquant, 1992). Dalam program ini, medan sosial yang diciptakan adalah ruang simulasi yang dirancang khusus dengan aturan-aturan demokratis. Anak-anak yang berpartisipasi dalam medan ini secara bertahap menginternalisasi skema

persepsi dan tindakan yang demokratis: mereka belajar untuk melihat musyawarah sebagai cara penyelesaian konflik yang wajar, mendengarkan sebagai tindakan yang dihargai, dan kompromi sebagai strategi yang efektif.

Proses internalisasi ini terjadi melalui beberapa mekanisme. Pertama, pengulangan praktik sosial. Selama simulasi, anak-anak berulang kali terlibat dalam praktik-praktik demokratis: menyampaikan pendapat, mendengarkan, bernegosiasi, memilih, dan menerima hasil. Setiap pengulangan memperkuat skema-skema tersebut dan membuatnya semakin otomatis dan alamiah. Kedua, konsekuensi nyata dari praktik-praktik tersebut. Anak-anak mengalami secara langsung bahwa musyawarah menghasilkan keputusan yang dapat diterima semua, bahwa mendengarkan pendapat orang lain menghasilkan solusi yang lebih baik, dan bahwa menerima keputusan kolektif menciptakan harmoni sosial. Konsekuensi positif ini memperkuat disposisi yang sedang dibentuk.

Namun, perlu dicatat bahwa Bourdieu sendiri menekankan bahwa pembentukan disposisi yang stabil memerlukan waktu yang panjang dan paparan yang berulang dalam medan sosial yang konsisten. Dalam konteks program ini, durasi satu hari jelas tidak cukup untuk menghasilkan disposisi yang benar-benar terinternalisasi. Temuan yang ada lebih tepat dipahami sebagai indikasi awal atau benih disposisi yang memerlukan pemupukan berkelanjutan agar dapat tumbuh menjadi disposisi yang stabil.

Teori Bandura melengkapi analisis Bourdieu dengan menjelaskan peran pengamatan dan peniruan dalam proses pembelajaran sosial (Bandura, 1986). Selama program, anak-anak tidak hanya belajar dari pengalaman mereka sendiri, tetapi juga dari pengamatan terhadap perilaku teman-teman mereka. Anak-anak yang melihat teman mereka berani berbicara dan didengarkan menjadi lebih percaya diri untuk berbicara. Anak-anak yang melihat teman mereka menerima kekalahan dengan lapang dada belajar bahwa hal tersebut adalah perilaku yang dihargai. Proses pembelajaran melalui pengamatan ini sangat penting karena memungkinkan anak-anak belajar dari model-model yang relevan dengan mereka secara sosial.

Kombinasi antara praktik langsung dan pembelajaran melalui pengamatan menciptakan kondisi yang optimal untuk pembentukan disposisi. Anak-anak tidak hanya belajar tentang demokrasi secara kognitif, tetapi juga mengalami dan mengamati bagaimana demokrasi dipraktikkan secara sosial. Kedua dimensi ini—kognitif dan sosial—saling memperkuat dan menghasilkan disposisi yang lebih stabil dan bertahan lama. Meskipun demikian, perlu diakui bahwa tanpa tindak lanjut yang berkelanjutan, penguatan yang terjadi dalam program satu hari mungkin tidak cukup untuk mempertahankan perubahan perilaku dalam jangka panjang.

3.4. Alternatif Penjelasan dan Keterbatasan Temuan

Dalam menafsirkan temuan program ini, penting untuk mempertimbangkan beberapa alternatif penjelasan yang dapat menjelaskan perubahan perilaku yang teramati, selain dari efek intervensi itu sendiri. Pertama, efek kebaruan (*novelty effect*). Kegiatan yang berbeda dari rutinitas sekolah yang biasa dapat memicu antusiasme dan keterlibatan yang lebih tinggi, yang pada gilirannya dapat menghasilkan perilaku yang tidak sepenuhnya mencerminkan disposisi yang stabil. Anak-anak mungkin menunjukkan perilaku demokratis karena suasana kegiatan yang baru dan menyenangkan, bukan karena telah terinternalisasi nilai-nilai demokrasi.

Kedua, efek Hawthorne. Kesadaran bahwa mereka sedang diamati oleh tim pengabdian, guru, dan orang tua dapat mempengaruhi perilaku anak-anak. Mereka mungkin berusaha menampilkan perilaku yang dianggap diharapkan oleh orang dewasa, bukan perilaku yang benar-benar mencerminkan disposisi internal mereka. Ketiga, bias desirabilitas sosial (*social desirability bias*). Dalam wawancara dan kuesioner, anak-anak, guru, dan orang tua mungkin cenderung melaporkan perubahan positif karena ingin menyenangkan tim pengabdian atau karena persepsi bahwa program tersebut bermanfaat. Hal ini dapat menyebabkan laporan perubahan perilaku yang berlebihan dibandingkan dengan perubahan yang sebenarnya terjadi. Keempat, faktor eksternal yang tidak terkontrol. Perubahan perilaku yang dilaporkan oleh guru dan orang tua mungkin juga dipengaruhi oleh faktor lain yang tidak terkait dengan program, seperti interaksi dengan teman sebaya di luar program, perubahan pola asuh orang tua, atau pengalaman lain yang dialami anak-anak pada periode yang sama.

Keterbatasan lain yang perlu diakui adalah keterbatasan generalisasi. Program ini melibatkan hanya 19 siswa dari satu sekolah di satu kelurahan, sehingga temuan tidak dapat digeneralisasi ke populasi yang lebih luas. Konteks sosial, budaya, dan ekonomi Kelurahan Temas memiliki karakteristik spesifik yang mungkin tidak dimiliki oleh komunitas lain. Selain itu, tidak adanya kelompok kontrol dan pengukuran sebelum-sesudah membuat sulit untuk mengisolasi efek intervensi dari faktor-faktor lain.

Dengan mempertimbangkan semua keterbatasan ini, temuan program ini sebaiknya dipahami sebagai indikasi awal yang menjanjikan, bukan sebagai bukti definitif tentang efektivitas pendekatan pembelajaran sosial partisipatif dalam membangun disposisi demokratis. Diperlukan penelitian lanjutan dengan desain yang lebih ketat—termasuk pengukuran sebelum-sesudah, kelompok kontrol, dan periode observasi yang lebih panjang—untuk mengonfirmasi temuan ini.

3.5. Relevansi Konteks Lokal dan Budaya

Program ini juga menunjukkan pentingnya mempertimbangkan konteks lokal dalam pendidikan demokrasi. Pendekatan yang digunakan dalam program ini tidak memperkenalkan demokrasi sebagai konsep asing yang diimpor dari Barat (Schulz et al., 2025), tetapi menghubungkannya dengan nilai-nilai lokal yang sudah dikenal, seperti musyawarah dan gotong royong. Pendekatan ini sangat penting karena disposisi tidak terbentuk dalam ruang hampa; ia selalu tertanam dalam konteks budaya tertentu. Studi tentang etnosains sebagai sumber kontekstual dalam pendidikan demokrasi pada pembelajaran IPS dan PPKn tematik SD menunjukkan (Bahri & Herliana, 2026; Kemdiktisaintek, 2025) bahwa nilai-nilai seperti musyawarah, gotong royong, dan keadilan sosial yang terkandung dalam praktik etnosains memberikan kontribusi signifikan terhadap penguatan karakter demokratis dan pemahaman siswa (Ameliya & Zainil, 2025).

Dengan menggunakan narasi dan contoh dari kehidupan sehari-hari di Kelurahan Temas, anak-anak dapat melihat bahwa nilai-nilai demokrasi sebenarnya tidak asing bagi mereka. Musyawarah, misalnya, bukanlah konsep baru karena mereka sering melihat orang tua dan guru mereka menggunakan musyawarah dalam berbagai konteks. Yang baru adalah kesadaran bahwa musyawarah adalah bagian dari demokrasi dan bahwa demokrasi mencakup nilai-nilai lain seperti kesetaraan, kebebasan berpendapat, dan tanggung jawab kolektif.

Koneksi dengan nilai-nilai lokal ini juga membantu mengatasi potensi resistensi terhadap pendidikan demokrasi. Di beberapa komunitas, demokrasi kadang dianggap sebagai konsep asing yang bertentangan dengan nilai-nilai lokal. Dengan menunjukkan bahwa demokrasi memiliki akar dalam tradisi lokal, program ini membantu menjembatani kesenjangan dan membuat anak-anak lebih terbuka terhadap nilai-nilai demokrasi.

3.6. Implikasi untuk Kebijakan dan Praktik Pendidikan

Temuan dari program ini memiliki sejumlah implikasi penting untuk kebijakan dan praktik pendidikan demokrasi di Indonesia. Pertama, pendidikan demokrasi perlu bergeser dari orientasi kognitif-prosedural ke orientasi pembentukan disposisi. Ini berarti bahwa tujuan pendidikan demokrasi bukan hanya agar siswa mengetahui tentang demokrasi, tetapi agar mereka menjadi demokratis dalam cara berpikir dan bertindak. Pergeseran ini membutuhkan perubahan kurikulum, metode pembelajaran, dan sistem evaluasi (Hidayat & Hazima, 2026)..

Kedua, metode pembelajaran yang paling efektif untuk pembentukan disposisi adalah metode partisipatif yang melibatkan siswa dalam praktik-praktik sosial yang bermakna. Ceramah dan penghafalan tidak cukup; siswa perlu mengalami secara langsung bagaimana nilai-nilai demokrasi dipraktikkan dalam situasi nyata. Simulasi, permainan peran, proyek kolaboratif, dan forum diskusi adalah beberapa metode yang dapat digunakan. Studi tentang implementasi kearifan lokal dalam P5 sebagai upaya pembentukan karakter kewarganegaraan di SD Negeri 1 Sewurejo menunjukkan bahwa implementasi P5 berhasil mengintegrasikan nilai-nilai budaya lokal dalam konteks pembelajaran yang berorientasi pada penguatan civic disposition, termasuk tanggung jawab, empati, kemampuan demokratis, dan kepedulian sosial (Khasanah & Adi, 2026).

Ketiga, pendidikan demokrasi perlu melibatkan seluruh elemen lingkungan sosial siswa, termasuk guru, orang tua, dan masyarakat. Pembentukan disposisi tidak terjadi hanya di sekolah; ia terjadi di semua medan sosial yang dimasuki siswa. Oleh karena itu, diperlukan kolaborasi antara sekolah dan keluarga untuk menciptakan lingkungan sosial yang konsisten dalam menerapkan nilai-nilai demokrasi. Keempat, pendidikan demokrasi perlu memperhatikan konteks lokal dan budaya. Nilai-nilai demokrasi tidak harus diajarkan sebagai konsep yang asing; mereka dapat dihubungkan dengan nilai-nilai lokal yang sudah ada. Pendekatan ini tidak hanya lebih mudah diterima oleh siswa, tetapi juga membantu mereka melihat bahwa demokrasi relevan dengan kehidupan mereka sehari-hari.

4. KESIMPULAN

Program satu hari di SD Negeri Temas 02, Kota Batu, melibatkan 19 siswa kelas 4–5 dalam cerita reflektif, simulasi pengambilan keputusan, dan dialog reflektif. Ringkasan evaluasi menunjukkan 63% peserta memenuhi indikator menyampaikan pendapat, 79% mendengarkan orang lain, 74% bermusyawarah menyelesaikan konflik, 68% menerima keputusan kolektif, dan 53% menunjukkan tanggung jawab kolektif. Angka tersebut merupakan indikasi deskriptif, bukan bukti perubahan kausal atau disposisi jangka panjang. Keterbatasan evaluasi meliputi tidak adanya pengukuran sebelum–sesudah, tidak dilaporkannya kesepakatan antar-observer, serta tidak tercatatnya waktu pengumpulan laporan guru dan orang tua. Tindak lanjut bersama sekolah dan keluarga dapat berupa praktik musyawarah berkala, ruang partisipasi siswa, dan pemantauan sederhana atas lima indikator.

Secara konseptual, program ini selaras dengan pandangan bahwa disposisi berkembang melalui pengalaman sosial dan bahwa pembelajaran juga berlangsung melalui pengamatan terhadap orang lain (Bourdieu, 1984; Bandura, 1986). Namun, satu hari kegiatan hanya memberi indikasi awal; pembiasaan berkelanjutan di sekolah dan rumah tetap diperlukan. Konteks lokal seperti musyawarah dan gotong royong membantu mengaitkan nilai demokrasi dengan keseharian siswa.

Tindak lanjut pengabdian difokuskan pada: (1) praktik pembelajaran partisipatif dan musyawarah secara berkala di kelas; (2) dukungan bagi guru untuk memfasilitasi diskusi yang memberi ruang setara; (3) pelibatan orang tua dalam dialog dan pengambilan keputusan keluarga; serta (4) pemantauan berkala atas lima indikator bersama sekolah. Penelitian longitudinal atau kelompok pembandingan dapat dipertimbangkan sebagai agenda penelitian terpisah. Keberlanjutan kegiatan bergantung pada kolaborasi sekolah dan keluarga serta kesempatan siswa untuk mempraktikkan nilai demokrasi secara berulang, bukan hanya pada satu intervensi.

UCAPAN TERIMA KASIH

Tim pengabdian menyampaikan penghargaan dan ucapan terima kasih yang tulus kepada Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Brawijaya atas dukungan pendanaan melalui skema Pengabdian Masyarakat Internal FISIP UB tahun anggaran 2026. Apresiasi yang setinggi-tingginya juga disampaikan kepada pimpinan SD Negeri Temas 02 beserta seluruh jajaran pendidik dan tenaga kependidikan yang telah memfasilitasi pelaksanaan program dengan sangat baik. Tidak lupa, tim mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada siswa-siswi SD Negeri Temas 02 yang telah berpartisipasi dengan penuh semangat dan antusiasme. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada orang tua siswa yang telah memberikan dukungan dan izin bagi putra-putri mereka untuk mengikuti program ini. Semoga program ini memberikan manfaat yang berkelanjutan bagi seluruh pihak yang terlibat.

DAFTAR PUSTAKA

- Amelliya, A., & Zainil, M. (2025). Etnosains sebagai sumber kontekstual dalam pendidikan demokrasi pada pembelajaran PPKn tematik SD. *Jurnal Motivasi Pendidikan dan Bahasa*, 3(2), 111–119. <https://doi.org/10.59581/jmpb-widyakarya.v3i2.5027>
- Azqia, I. N., Usman, A. T., & Anisah, A. S. (2026). Mengembangkan profil gotong royong dan musyawarah (syura) melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan Profil Pelajar Rahmatan Lil Alamin (P5-PPRA) (Penelitian kualitatif deskriptif di kelas V MIN 2 Garut Kecamatan Karangpawitan Kabupaten Garut). *Advances in Education Journal*, 2(5), 205–220. <https://journal.al-afif.org/index.php/aej/article/view/1074>
- Bahri, A. S., & Herliana, K. (2026). Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) dalam meningkatkan civic society di tingkat sekolah dasar. *PEDAGOGIK: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 14(1), 1–12. <https://doi.org/10.33558/pedagogik.v14i01.12218>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. University of Chicago Press.
- Dinas Pendidikan, Pemuda dan Olahraga Kabupaten Buleleng. (2024). *Pendidikan demokrasi pada anak*. <https://disdikpora.bulelengkab.go.id/informasi/detail/artikel/pendidikan-demokrasi-pada-anak-63>
- Gallart, C., & Castellví, J. (2025). Teachers' and students' perceptions of learning decision-making and democratic participation in school: A case study in Catalonia. *Critical Education*, 16(4), 44–64. <https://doi.org/10.14288/ce.v16i4.187077>
- Gandamana, A., Fathurrohman, & Nurhayati. (2025). The effect of make-a-match cooperative model on elementary school civic lectures reviewed from students' critical and democratic thinking. *Indonesian Research Journal in Education (IRJE)*, 9(01), 217–230. <https://doi.org/10.22437/irje.v9i01.42595>
- Hae, V., Mursalim, M., & Simatupang, E. W. (2026). Peran guru dalam membentuk karakter gotong royong siswa kelas II melalui pembelajaran PPKn di sekolah dasar. *JIKAP PGSD*, 10(1). <https://doi.org/10.26858/jkp.v10i1.82401>
- Hamidaturrohman, H., & Faidah, N. (2026). Strengthening elementary school students' civic disposition through gamified NoHaKi e-module in Pancasila education. *Jurnal Gentala Pendidikan Dasar*, 11(1), 15–30. <https://doi.org/10.22437/gentala.v11i1.52754>
- Hidayat, M. T., & Hazima, A. A. (2026). Systematic comparison of civics learning models in elementary schools: Indonesia versus Finland. *Journal of Teaching and Learning*, 20(1), 84–100. <https://doi.org/10.22329/jtl.v20i1.9344>
- Khasanah, A. N., & Adi, F. P. (2026). Implementasi kearifan lokal dalam P5 sebagai upaya pembentukan karakter kewarganegaraan. *Didaktika Dwija Indria*, 14(1), 130–139. <https://doi.org/10.20961/ddi.v14i1.104816>
- KPU Kabupaten Indramayu. (2025). *Keluarga sebagai sekolah pertama dalam pendidikan memilih*. <https://kab-indramayu.kpu.go.id/blog/read/10139-keluarga-sebagai-sekolah-pertama-dalam-pendidikan-pemilih>
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.
- Mariana, F., & Andriani, A. (2025). Strengthening of civic disposition through cooperative learning methods. *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*, 25, 564–572. <https://pdfs.semanticscholar.org/9a79/7b3ce95aafb8a687c6617be1f815142e8919.pdf>

- Marsh, M. M., Kenyon, E. A., Cardy, T., & West, E. M. (2020). That's my voice! Participation and democratic citizenship in the early childhood classroom. *Democracy & Education*, 28(2), 1. <https://doi.org/10.65214/2164-7992.1479>
- Munazahro, N., & Utomo, A. C. (2026). Implementation of the Joyful Problem-Based Learning Model in Fostering a Sense of Responsibility and Critical Thinking Among Fifth-Grade Elementary School Students in Civic Education Classes at Bunderan Public Elementary School in Surakarta. *Journal of Educational Sciences*, 10(6), 562-579. <https://doi.org/10.31258/jes.10.6.p.562-579>
- Payne, K. A., Hoffman, J. V., & DeJulio, S. (2017). Doing democracy through simulation, deliberation, and inquiry with elementary students. *Social Studies Research and Practice*, 12(1), 56–69. <https://doi.org/10.1108/SSRP-03-2017-0013>
- Rahmi, M., Saudah, S., & Suryawati, I. (2025). Pengaruh Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) terhadap pengembangan karakter gotong royong pada siswa SD Negeri Lamlheu Kabupaten Aceh Besar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Nusantara*, 2(2). <https://doi.org/10.64958/jipn.v2i2.96>
- Santoso, E. (2025). *Analisis faktor-faktor yang mempengaruhi partisipasi masyarakat dalam musyawarah desa Wareng Kabupaten Pacitan Provinsi Jawa Timur*. Universitas Terbuka.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2025). *Education for citizenship in times of global challenge: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 international report*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-65603-4>
- Subiyanto, H., & Karsadi. (2025). Penerapan model pembelajaran Contextual Teaching and Learning (CTL) melalui permainan tradisional untuk meningkatkan pengetahuan kewarganegaraan pada siswa kelas V SDN 4 Wawotobi. *SELAMI IPS*, 18(2), 355–346. <https://doi.org/10.36709/selami.v18i2.232>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wimbawati, P. K. A., Sanjaya, D. B., & Swastika, I N. (2025). Pembelajaran PKn membangun karakter menyulut kesadaran politik sejak usia pendidikan dasar. *Jurnal Pembelajaran, Bimbingan, dan Pengelolaan Pendidikan*, 5(7), 1. <https://doi.org/10.17977/um065.v5.i7.2025.1>

Halaman ini dikosongkan