Didaktik : Jurnal Ilmiah FKIP Universitas Mandiri,
ISSN Cetak : 2477-5673 ISSN Online : 2614-722X
Volume 12 Nomor 04, Desember 2026

ANALISIS POTENSI LITERASI KRITIS DAN KONEKSI KONTEKSTUAL PADA BUKU TEKS SISWA FASE C SEKOLAH DASAR

Fitri Ramadhani[1], Nurhaedah[2,] Rahmawati Patta[3]
[1,2,3] PGSD, Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Makassar
[1]fitriramahani2311@gmail.com, [2]nurhaedah780@unm.ac.id, [3]rahmawati@unm.ac.id

ABSTRACT

This study aims to analyze the potential for critical literacy and contextual connections within the Grade VI Pancasila Education textbook under the Kurikulum Merdeka (Independent Curriculum). Critical literacy is analyzed based on four dimensions: disrupting the commonplace, interrogating multiple viewpoints, focusing on socio-political issues, and taking action and promoting social justice. Meanwhile, contextual connections are analyzed based on two elements of contextual learning: acquiring knowledge and applying knowledge. The study employs a qualitative approach using content analysis. The data source is the Grade VI Pancasila Education textbook for elementary schools, with the unit of analysis comprising reading texts, images, and learning tasks. Data were collected through document analysis using a checklist instrument. The data analysis follows Krippendorff's content analysis stages: unitizing, sampling, recording, reducing, inferring, and narrating. The results indicate that the potential for critical literacy in the textbook is limited, with the identified dimensions appearing in only one reading text. Conversely, the potential for contextual connections is present in the majority of the reading texts and learning tasks. These findings suggest that the textbook primarily provides material that expands students' knowledge and encourages the application of Pancasila values in daily life. However, the presentation of the material is not yet optimal in facilitating students to question taken-for-granted assumptions, examine diverse perspectives, explore socio-political issues, or formulate actions to address injustice. Thus, the Grade VI Pancasila Education textbook demonstrates a stronger potential for supporting contextual connections than it does for fostering critical literacy.

Keywords: *critical literacy, contextual connections, textbooks, Pancasila Education, Independent Curriculum (Kurikulum Merdeka)*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis potensi literasi kritis dan koneksi kontekstual dalam Buku Teks Pendidikan Pancasila Kelas VI Kurikulum Merdeka. Literasi kritis dianalisis berdasarkan empat dimensi, yaitu *disrupting the commonplace, interrogating multiple viewpoints, focusing on socio-political issues, dan taking action* dan *promoting social justice*. Sementara itu, koneksi kontekstual dianalisis berdasarkan dua elemen pembelajaran kontekstual, yaitu *acquiring knowledge* dan *applying knowledge*. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian analisis isi. Sumber data penelitian adalah buku teks Pendidikan Pancasila Kelas VI Sekolah Dasar, dengan unit analisis meliputi teks bacaan, gambar, dan tugas pembelajaran. Data dikumpulkan melalui studi

dokumentasi menggunakan instrumen berupa lembar checklist. Analisis data mengacu pada tahapan analisis isi Krippendorff, yang meliputi *unitizing, sampling, recording, reducing, inferring,* dan *narrating*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa potensi literasi kritis dalam buku teks masih terbatas, dengan pemenuhan dimensi yang hanya ditemukan pada satu teks bacaan. Sebaliknya, potensi koneksi kontekstual ditemukan pada sebagian besar teks bacaan dan tugas pembelajaran. Temuan ini menunjukkan bahwa buku teks lebih banyak menyediakan materi yang memperluas pengetahuan siswa serta mendorong penerapan nilai-nilai Pancasila dalam kehidupan sehari-hari. Namun, penyajian materi belum optimal dalam memfasilitasi siswa untuk mempertanyakan hal-hal yang dianggap wajar, menelaah beragam sudut pandang, mengkaji persoalan sosial-politik, serta merumuskan tindakan untuk mengatasi ketidakadilan. Dengan demikian, buku teks Pendidikan Pancasila Kelas VI memiliki potensi yang lebih kuat dalam mendukung koneksi kontekstual dibandingkan literasi kritis.

Keywords: literasi kritis, koneksi kontekstual, buku teks, Pendidikan Pancasila, Kurikulum Merdeka

A. Pendahuluan

Pendidikan abad ke-21 menuntut siswa memiliki kemampuan berpikir kritis, kreatif, komunikatif, dan kolaboratif. Pengembangan kemampuan tersebut dapat dilakukan melalui kegiatan literasi dalam pembelajaran. Undang-Undang Nomor 3 Tahun 2017 tentang Sistem Perbukuan Pasal 1 ayat (4) menyatakan bahwa literasi adalah kemampuan untuk memaknai secara kritis sehingga setiap orang dapat mengakses ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai upaya meningkatkan kualitas hidup. Namun, hasil *Programme for International Student Assessment* (PISA) 2022 menunjukkan bahwa skor literasi membaca siswa Indonesia sebesar 359 poin, menurun dari 371 poin pada 2018. Kondisi ini menunjukkan pentingnya penguatan literasi sejak jenjang sekolah dasar, terutama untuk membekali siswa menghadapi derasnya arus informasi di era digital.

Pengembangan literasi perlu diarahkan pada kemampuan literasi kritis, yaitu kemampuan menganalisis, mengkritik, dan mentransformasikan teks serta konteks sosial, budaya, dan politik (Freire, sebagaimana dikutip dalam Luke, 2025). Nurhaedah & Achmad (2025) menegaskan bahwa literasi kritis memungkinkan siswa tidak hanya memahami apa yang disampaikan, tetapi juga mengenali apa yang tidak dikatakan, suara siapa yang diwakili, dan suara siapa yang dibungkam. Kemampuan tersebut

perlu didukung oleh koneksi kontekstual yang menghubungkan materi pembelajaran dengan pengalaman dan kehidupan sehari-hari siswa. Johnson (2002, sebagaimana dikutip dalam Mashudi & Azzahro, 2020) menjelaskan bahwa pembelajaran kontekstual membantu peserta didik memahami makna materi dengan menghubungkannya pada pengalaman serta situasi kehidupan sehari-hari. Sejalan dengan itu, Freire & Macedo (1987, sebagaimana dikutip dalam Luke, 2025) menyatakan bahwa membaca kata tidak dapat dipisahkan dari membaca dunia. Dengan demikian, keterkaitan literasi kritis dan koneksi kontekstual berpotensi membantu siswa memahami informasi secara reflektif sekaligus menghubungkannya dengan realitas sosial.

Pengembangan kedua kemampuan tersebut memerlukan dukungan sumber belajar yang berkualitas, terutama buku teks. Rahmawati (2015) menyatakan bahwa buku teks merupakan salah satu sumber belajar yang berperan penting dalam menunjang proses pembelajaran serta mendorong kreativitas, motivasi, dan keaktifan siswa. Oleh karena itu, analisis buku teks tidak hanya perlu memperhatikan kesesuaian isi dengan kurikulum, tetapi juga mengkaji potensinya dalam memfasilitasi literasi kritis dan koneksi kontekstual. Analisis ini diperlukan untuk mengetahui sejauh mana teks bacaan, gambar, dan tugas pembelajaran memberikan kesempatan kepada siswa untuk memahami persoalan secara kritis serta menghubungkan pengetahuan dengan kehidupan nyata.

Penelitian ini berfokus pada buku teks Pendidikan Pancasila kelas VI Sekolah Dasar karena mata pelajaran ini memuat nilai, norma, dan dinamika kehidupan bermasyarakat yang relevan dengan pengalaman siswa. Analisis diarahkan pada potensi literasi kritis dan koneksi kontekstual yang terdapat dalam teks bacaan, gambar, dan tugas pembelajaran. Objek kajian dibatasi pada muatan buku teks, bukan proses pembelajaran di kelas ataupun tingkat kemampuan literasi siswa secara individual.

Penggunaan istilah Fase C dalam judul menunjukkan konteks kurikulum yang menjadi landasan penelitian. Meskipun Fase C dalam Kurikulum Merdeka mencakup kelas V

dan VI, penelitian ini secara khusus memilih buku teks Pendidikan Pancasila kelas VI sebagai objek kajian untuk memusatkan analisis secara mendalam. Pembatasan tersebut merupakan keputusan metodologis, bukan untuk membandingkan buku teks kelas V dan VI. Oleh karena itu, temuan penelitian hanya berlaku pada buku teks Pendidikan Pancasila kelas VI yang dianalisis dan tidak dimaksudkan untuk mewakili seluruh buku teks pada Fase C.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis isi *(content analysis).* Menurut Krippendorff (2004), analisis isi merupakan teknik untuk menarik inferensi yang valid dan dapat direplikasi dari teks sesuai konteks penggunaannya. Unit analisis meliputi teks bacaan, gambar, dan tugas dalam buku teks Pendidikan Pancasila Kelas VI. Data dikumpulkan melalui studi dokumentasi menggunakan lembar ceklis dan dianalisis berdasarkan enam tahapan Krippendorff, yaitu *unitizing, sampling, recording, reducing, inferring,* dan *narrating.*

C.Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Potensi Literasi Kritis dalam Buku Teks Pendidikan Pancasila Kelas VI

a. *Disrupting the Commonplace (Mempertanyakan* Hal-Hal yang Dianggap Biasa)

Hasil analisis menunjukkan bahwa tidak ditemukan teks bacaan maupun tugas yang memenuhi indikator dimensi disrupting the commonplace. Materi pada umumnya menekankan pemahaman nilai Pancasila, norma, hak dan kewajiban, musyawarah, keberagaman, pemerintahan daerah, dan gotong royong. Sebagai contoh, teks “Tidak Membeda-Bedakan Teman” (hlm. 14–18) menghadirkan persoalan perlakuan terhadap teman, sedangkan “Mengajak Teman untuk Peduli” (hlm. 41–44) menampilkan perbedaan pendapat mengenai pembagian beban tugas. Namun, kedua teks lebih menekankan pesan moral dan penyelesaian persoalan praktis daripada mengajak siswa mempertanyakan asumsi yang mendasari perilaku tokoh.

Pola serupa terlihat pada teks “Kewajiban untuk Berani Jujur” (hlm. 64–69), “Mempraktikkan

Musyawarah" (hlm. 83–86), serta "Indahnya Keberagaman Budaya dan Agama" (hlm. 96–102). Meskipun menghadirkan persoalan sosial, perbedaan pendapat, dan stereotip, materi belum secara konsisten mengarahkan siswa untuk menguji penyebab, asumsi, atau ketimpangan yang melatarbelakanginya. Tugas pada seluruh bab juga lebih berorientasi pada identifikasi nilai, pemahaman konsep, refleksi, dan penerapan perilaku yang diharapkan.

Temuan ini sejalan dengan Nurdiyanti et al., (2026) yang menemukan Pendidikan Pancasila dan kewarganegaraan masih cenderung menggunakan pendekatan penanaman nilai yang berfokus pada kegiatan menghafal prinsip Pancasila, memahami norma, serta mempelajari struktur formal pemerintahan. Dalam perspektif literasi kritis, kondisi tersebut menjadi penting untuk diperhatikan karena literasi kritis tidak hanya menekankan pemahaman terhadap informasi, tetapi juga mendorong pembaca mempertanyakan pandangan yang dianggap wajar serta mengkaji realitas sosial secara kritis (Lewison et al., 2002, sebagaimana dikutip dalam Cameron, 2023). Dengan demikian, keterbatasan utama buku terletak pada belum optimalnya kesempatan bagi siswa untuk menguji asumsi sosial dan menelaah kesenjangan antara nilai ideal dengan realitas kehidupan.

b. *Interrogating Multiple Viewpoints* (Mengkaji Berbagai Sudut Pandang)

Hasil analisis menunjukkan bahwa tidak ada teks bacaan maupun tugas yang memenuhi indikator interrogating multiple viewpoints. Beberapa bacaan menampilkan perbedaan pendapat atau tokoh dengan latar yang beragam, tetapi belum mengembangkan perbedaan tersebut menjadi kajian terhadap alasan, pengalaman, dan kepentingan setiap pihak.

Pada teks "Tidak Membeda-Bedakan Teman" (hlm. 14–18), misalnya, perbedaan sikap terhadap Pigey belum disertai penggalian perspektif Pigey sebagai pihak yang berpotensi mengalami diskriminasi. Sementara itu, "Mengajak Teman untuk Peduli" (hlm. 41–44) menampilkan perbedaan pandangan Indi dan Sedi mengenai pembagian tugas, tetapi belum mengembangkan pertukaran alasan dan perspektif pihak lain yang terdampak. Dalam "Mempraktikkan Musyawarah" (hlm.

83–86), beberapa usulan siswa lebih berfungsi sebagai alternatif pilihan daripada perspektif yang dikaji berdasarkan pengalaman dan kepentingan masing-masing.

Materi keberagaman budaya dan agama serta ciri khas provinsi juga lebih banyak memperkenalkan perbedaan informasi daripada pandangan yang perlu dibandingkan secara kritis. Demikian pula, tugas wawancara, diskusi, presentasi, dan refleksi belum secara eksplisit mengarahkan siswa menelaah alasan di balik perbedaan pendapat atau mengenali suara yang tidak terwakili.

Sebagaimana dijelaskan Luke dan Freebody (1997, dalam Sluys et al., 2006), pembacaan kritis perlu mempertanyakan suara siapa yang didengar dan suara siapa yang tidak terwakili. Kondisi ini menunjukkan adanya kecenderungan pluralitas semu, yakni hadirnya beberapa pihak tanpa pengembangan perspektif yang beragam. Dengan demikian, buku teks belum optimal memfasilitasi siswa untuk memahami bagaimana posisi, pengalaman, dan kepentingan yang berbeda membentuk pandangan seseorang terhadap suatu persoalan.

c. *Focusing on Socio-Political Issues* (Berfokus pada Isu Sosial-Politik)

Tidak ditemukan teks bacaan maupun tugas yang memenuhi indikator focusing on socio-political issues. Materi yang berkaitan dengan kehidupan berbangsa dan bernegara lebih banyak disajikan secara deskriptif dan normatif daripada sebagai persoalan yang dapat dikaji melalui relasi kuasa dan kepentingan.

Pada Bab 2, “Pancasila sebagai Pemersatu Bangsa” (hlm. 26–33) menjelaskan kedudukan Pancasila sebagai dasar negara dan sumber dari segala sumber hukum, tetapi belum mengkaji kewenangan dalam penetapan aturan atau dampaknya bagi kelompok masyarakat. Pada Bab 3, materi norma, hak, dan kewajiban menekankan pentingnya menaati aturan tanpa menelaah bagaimana norma ditetapkan dan diterapkan. Demikian pula, “Musyawarah untuk Mufakat” (hlm. 78–79) membahas proses pengambilan keputusan bersama, tetapi belum mengkaji kemungkinan dominasi pendapat atau kepentingan tertentu.

Pada Bab 5, pembahasan toleransi dan keberagaman belum dikembangkan menjadi analisis kritis terhadap pembentukan kebijakan dan dampaknya. Sementara itu, Bab 6 menjelaskan pemerintahan daerah

dan otonomi daerah, sedangkan Bab 7 menyajikan kewajiban bela negara berdasarkan Pasal 27 ayat (3) UUD NRI Tahun 1945. Kedua materi tersebut lebih menekankan pengetahuan kelembagaan dan landasan normatif daripada pengkajian kewenangan, kepentingan, dan dampak kebijakan. Tugas pada seluruh bab juga belum secara eksplisit meminta siswa menganalisis relasi kuasa dan kepentingan yang melatarbelakangi persoalan sosial.

Menurut Sluys et al. (2006), dimensi ini menekankan penelaahan kritis terhadap kekuasaan, hubungan antarmasyarakat, dan sistem sosial yang lebih luas. Temuan ini sejalan dengan Hidayah et al. (2025), yang menunjukkan bahwa pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan masih cenderung menggunakan pendekatan deskriptif-dogmatis, dengan menempatkan hukum sebagai ketentuan yang dipahami daripada sebagai objek penalaran dan pengujian kritis. Dengan demikian, materi buku belum optimal mengarahkan siswa untuk mengkaji bagaimana kewenangan dijalankan, kepentingan dipertimbangkan, dan aturan memengaruhi kehidupan masyarakat.

d. *Taking Action and Promoting Social Justice* (Melakukan Tindakan dan Mendorong Keadilan Sosial)

Berdasarkan kriteria analisis yang digunakan, tidak ditemukan teks bacaan maupun tugas yang memenuhi indikator taking action and promoting social justice. Buku memang menyajikan kegiatan penerapan nilai, tetapi belum secara konsisten menghubungkan tindakan dengan persoalan ketidakadilan sosial yang telah diidentifikasi dan dianalisis.

Pada Bab 1, materi tentang tidak membeda-bedakan teman menekankan perilaku menerima perbedaan, tetapi belum mengarahkan siswa merancang tindakan untuk mengatasi diskriminasi sebagai persoalan sosial. Pada Bab 3, kegiatan “Ayo, Menulis” (hlm. 62–63) meminta siswa menyusun rencana pemenuhan kewajiban, sedangkan pada Bab 4 simulasi musyawarah mengembangkan keterampilan pengambilan keputusan. Keduanya mendukung penerapan nilai, tetapi belum secara eksplisit berorientasi pada perbaikan kondisi yang tidak adil.

Pada Bab 5, tugas mengenai intoleransi memberikan konteks untuk menentukan respons terhadap persoalan sosial, tetapi belum secara konsisten menghubungkan tindakan dengan analisis ketidakadilan. Pada Bab 6, penyampaian gagasan pembangunan daerah belum secara khusus diarahkan pada persoalan ketimpangan yang teridentifikasi. Demikian pula, Tugas 3 Bab 7 (hlm. 144) meminta siswa melaksanakan gotong royong, tetapi kegiatan tersebut tidak secara eksplisit dikaitkan dengan upaya mengatasi ketidakadilan sosial.

Menurut Sluys et al. (2006), tindakan untuk mendorong keadilan sosial berkaitan erat dengan kemampuan mengidentifikasi persoalan, mempertimbangkan berbagai perspektif, dan memahami kondisi sosial yang melatarbelakanginya. Temuan ini sejalan dengan Santisteban et al. (2016, sebagaimana dikutip dalam Ortega-Sánchez et al., 2019), yang menekankan bahwa literasi kritis perlu mendorong pengambilan keputusan dan intervensi terhadap persoalan sosial. Darolia (2020) juga menegaskan bahwa literasi kritis di sekolah dasar tidak hanya melibatkan penelaahan perspektif dan isu sosial, tetapi juga mendorong tindakan nyata. Dengan demikian, keterbatasan buku terletak pada belum terbangunnya keterkaitan yang jelas antara pemahaman kritis terhadap persoalan sosial dan tindakan konkret untuk memperbaiki kondisi yang tidak adil.

e. Analisis Unit Gambar

Tidak ditemukan gambar yang memenuhi keempat dimensi literasi kritis. Gambar lebih banyak berfungsi sebagai ilustrasi dan pelengkap materi. Hal ini sejalan dengan Sahuni et al. (2020) yang mengungkapkan bahwa media visual dapat membantu siswa mengamati, memahami, dan mengingat informasi melalui penyajian gambar. Namun, gambar belum disertai instruksi untuk menafsirkan representasi visual atau mengidentifikasi persoalan sosial.

Morrison (2020, dalam Wells et al., 2022) mengungkapkan bahwa teks pembacaan gambar tidak seharusnya berhenti dengan analisis, melainkan ada ruang bagi siswa untuk menerapkan lensa literasi kritis pada gambar dengan mempertimbangkan adanya hubungan kekuasaan, sosial-politik, dan historis serta pencarian dunia yang lebih adil. Sejalan dengan itu, Adil (2022) menunjukkan bahwa

penggunaan gambar membantu siswa memperkuat pemahaman konsep, sekaligus proses bertanya, bernalar, dan mengevaluasi informasi dari gambar. Brown (2022) juga mengungkapkan bahwa visual dapat digunakan sebagai sumber untuk mengembangkan literasi kritis yang mengarahkan siswa untuk membaca visual secara kritis, termasuk mempertimbangkan perspektif, suara siapa yang ditampilkan maupun tidak ditampilkan. Dengan demikian, gambar belum optimal dimanfaatkan untuk menafsirkan realitas sosial secara kritis.

f. Faktor Penyebab Terbatasnya Potensi Literasi Kritis

Keterbatasan potensi literasi kritis berkaitan dengan dominannya pendekatan fungsional yang menekankan penanaman nilai dan penguasaan pengetahuan dibandingkan pengkajian kritis terhadap persoalan sosial. Materi cenderung menyajikan nilai Pancasila sebagai pedoman perilaku, tetapi belum konsisten mengarahkan siswa mengkaji kesenjangan antara prinsip ideal dan realitas sosial.

Kecenderungan ini diperkuat oleh dominasi pengetahuan deklaratif. Sejalan dengan itu, Isnariah et al. (2025) menemukan bahwa komponen pengetahuan merupakan komponen yang paling dominan dalam buku teks utama Pendidikan Pancasila. Akibatnya, siswa lebih banyak diarahkan untuk memahami informasi daripada mempertanyakan alasan, asumsi, dan sudut pandang yang melatarbelakanginya.

Dalam perspektif literasi kritis, kondisi ini berkaitan dengan konsep pendidikan gaya bank dari Freire (1970, sebagaimana dikutip dalam Norvaizi et al., 2025), yaitu pembelajaran yang menempatkan siswa sebagai penerima pengetahuan, bukan sebagai subjek aktif yang menguji dan membangun pemahaman. Padahal, Luke dan Freebody (1999, sebagaimana dikutip dalam Darolia, 2020) memandang literasi kritis sebagai praktik sosial untuk mengungkap hubungan kekuasaan dan ideologi dalam teks. Dengan demikian, keterbatasan buku bukan terletak pada pentingnya nilai Pancasila, melainkan pada penyajian materi yang belum konsisten mendorong siswa mempertanyakan realitas sosial, mengidentifikasi ketidakadilan, dan menghubungkan nilai yang dipelajari dengan upaya perbaikan kehidupan bermasyarakat.

2. Potensi Koneksi Kontekstual dalam Buku Teks Pendidikan Pancasila Kelas VI

a. Elemen *Acquiring Knowledge*

Hasil analisis menunjukkan bahwa sebagian besar teks menyediakan pengetahuan baru bagi siswa. Pada Bab 1, "Nilai-Nilai Pancasila sebagai Kebaikan yang Saling Berhubungan" (hlm. 4–7) menjelaskan keterkaitan antarsila dan nilai kemanusiaan, keadilan, kerukunan, serta persatuan. Pada Bab 2, "Pancasila sebagai Pemersatu Bangsa" (hlm. 16–22) memperluas pemahaman mengenai kedudukan Pancasila dalam kehidupan bernegara. Bab 3 menyajikan konsep norma, hak, dan kewajiban melalui "Mengenal Norma-Norma dalam Masyarakat" (hlm. **53–56) dan** "Memahami Hak dan Kewajiban" (hlm. 58–59). Bab 4 menjelaskan prinsip musyawarah, sedangkan Bab 5 memperkenalkan keberagaman budaya, stereotipe, dan etnosentrisme.

Sebaliknya, empat teks, yaitu "Tidak Membeda-Bedakan Teman" (hlm. 14–18), "Mengajak Teman untuk Peduli" (hlm. 41–44), "Kewajiban untuk Berani Jujur" (hlm. 64–69), dan "Mempraktikkan Musyawarah" (hlm. 82–86), belum memenuhi elemen ini karena lebih menonjolkan dialog, perilaku tokoh, dan contoh penerapan nilai daripada penjelasan informasi atau pengembangan konsep baru.

Potensi *acquiring knowledge* juga terlihat dalam tugas yang melibatkan wawancara, pengamatan video, diskusi, dan pencarian informasi. Pada Bab 1, kegiatan wawancara dan presentasi (hlm. 9–11) memperluas pemahaman tentang pengamalan Pancasila melalui pengalaman narasumber. Bab 2 memanfaatkan video, artikel, dan sumber tambahan untuk membahas toleransi, nasionalisme, berita bohong, dan gotong royong. Pada Bab 3, wawancara mengenai hak anak (hlm. 59–61) memberi kesempatan kepada siswa memperoleh dan berbagi informasi. Bab 4 menggunakan video untuk mempelajari tahapan musyawarah, sedangkan Bab 5 mengembangkan pengetahuan mengenai toleransi dan budaya melalui pengamatan serta pencarian informasi.

Pada Bab 6, tugas pencarian informasi mengenai provinsi (hlm. 125–127) memperluas pengetahuan tentang karakteristik wilayah, budaya, sejarah, dan pemerintahan. Pada Bab

7, pengamatan gotong royong di lingkungan sekitar (hlm. 142) mengarahkan siswa mengumpulkan informasi mengenai pelaksanaan, pihak yang terlibat, waktu, tempat, alasan, dan cara kegiatan berlangsung.

Hasil analisis menunjukkan bahwa buku teks Pendidikan Pancasila Kelas VI memiliki potensi dalam memfasilitasi elemen *acquiring knowledge* melalui penyajian materi dan instruksi tugas yang memperluas pengetahuan siswa tentang nilai-nilai Pancasila, norma, hak dan kewajiban, serta kehidupan bermasyarakat. Materi tersebut tidak hanya menyajikan konsep, tetapi juga mengaitkannya dengan konteks kehidupan siswa. Hal ini sejalan dengan Varga et al. (2023) yang menyatakan bahwa pengetahuan sebelumnya yang relevan dapat menjadi landasan bagi individu untuk mengintegrasikan informasi yang diperoleh dan membentuk pemahaman baru. Rahman (2020) juga menyatakan bahwa pembelajaran kontekstual merupakan proses belajar yang bertujuan memperoleh dan memperluas pengetahuan baru.

Potensi tersebut juga terlihat melalui tugas wawancara, diskusi, menyimak video, dan pencarian informasi di internet yang memungkinkan siswa memperoleh pengetahuan dari berbagai sumber. Sejalan dengan itu, Muhartini et al. (2023) menyatakan bahwa pembelajaran kontekstual berlangsung ketika siswa dapat menghubungkan materi akademik dengan situasi nyata melalui kegiatan penyelidikan untuk menemukan makna. Dengan demikian, buku teks menyediakan peluang bagi siswa untuk memperluas wawasan dan menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan yang telah dimiliki, meskipun kedalaman pemahaman yang terbentuk bergantung pada pelaksanaan kegiatan pembelajaran.

b. Elemen *Applying Knowledge*

Hasil analisis menunjukkan bahwa sebagian besar teks menghubungkan pengetahuan dengan penerapan nilai dalam kehidupan sehari-hari. Pada Bab 1, “Nilai-Nilai Pancasila sebagai Kebaikan yang Saling Berhubungan” (hlm. 4–7) dan “Tidak Membeda-Bedakan Teman” (hlm. 14–18) mengaitkan nilai Pancasila dengan

perilaku adil, menghargai perbedaan, dan mencegah pengucilan. Bab 2 menghubungkan Pancasila dengan perilaku menghormati perbedaan, mengutamakan kepentingan umum, bermusyawarah, serta membantu sesama. Pada Bab 3, materi norma, hak dan kewajiban, serta kejujuran mengaitkan konsep dengan situasi seperti perundungan, pemenuhan tanggung jawab, dan pengakuan kesalahan.

Pada Bab 4, "Musyawarah untuk Mufakat" (hlm. 78–79) dan "Mempraktikkan Musyawarah" (hlm. 83–86) memberikan gambaran penerapan keterampilan pengambilan keputusan bersama. Bab 5 menghubungkan pemahaman keberagaman dengan perilaku toleran dalam keluarga, sekolah, dan masyarakat. Pada Bab 7, "Gotong Royong dalam Mewujudkan Bela Negara" (hlm. 138–140) memberikan contoh penerapan gotong royong melalui piket kelas dan kerja bakti.

Sebaliknya, kedua teks Bab 6, yaitu "Wilayah Provinsi di Indonesia" (hlm. 118–123) dan "Ciri Khas Beberapa Provinsi" (hlm. 128–130), belum memenuhi elemen applying knowledge karena lebih berfokus pada informasi wilayah administratif, pemerintahan, dan karakteristik daerah. Teks "Mengenal Gotong Royong di Berbagai Daerah" (hlm. 146–148) juga lebih menonjolkan pengenalan istilah dan tradisi daripada penerapan pengetahuan dalam situasi nyata.

Pada Bab 1, kegiatan "Ayo, Menulis" dan menulis surat kepada orang tua atau wali menghubungkan refleksi nilai Pancasila dengan rencana perbaikan perilaku dan ekspresi penghargaan. Bab 2, kegiatan "Ayo, Menyimpulkan" meminta siswa menuliskan tindakan pengamalan sila Pancasila yang telah atau akan dilakukan. Pada Bab 3, "Ayo, Menulis" dan "Ayo, Merenungkan" mengarahkan siswa menyusun rencana pemenuhan kewajiban serta tindakan untuk mencegah perundungan.

Pada Bab 4, simulasi musyawarah memberi kesempatan kepada siswa mempraktikkan penyampaian usulan, mendengarkan pendapat, dan mengambil keputusan bersama. Bab 5 mengarahkan siswa merumuskan respons terhadap intoleransi dalam bentuk tulisan atau poster aksi. Pada Bab 6, kegiatan "Ayo, Menulis" meminta siswa menyusun surat kepada gubernur

berisi gagasan kontribusi terhadap pembangunan provinsi. Sementara itu, pada Bab 7, Tugas 3 (hlm. 144) dan kegiatan "Ayo, Menulis" mendorong siswa melaksanakan, mendokumentasikan, dan menyebarluaskan kegiatan gotong royong.

Temuan hasil penelitian ini sejalan dengan pendapat Andriani (2022) menyatakan bahwa pembelajaran kontekstual relevan dengan pembelajaran PPKn khususnya pada materi konstitusi dan norma dalam masyarakat karena materi tersebut berkaitan dengan penerapan aturan dan norma dalam kehidupan sehari-hari, baik di lingkungan keluarga, sekolah, maupun masyarakat. Keterkaitan tersebut menunjukkan bahwa pengetahuan yang diperoleh melalui pembelajaran perlu disertai dengan kesempatan untuk mempraktikannya dalam situasi nyata. Hal ini sejalan dengan Nurlaila & Amalia (2026) yang menjelaskan bahwa praktik penerapan nilai-nilai Pancasila dalam pembelajaran Pkn diwujudkan melalui berbagai kegiatan sederhana, seperti menghargai perbedaan, melaksanakan musyawarah, serta menunjukkan perilaku adil dan bertanggung jawab.

Praktik nyata tersebut juga berkaitan dengan karakteristik pembelajaran kontekstual yang menekankan penerapan pengetahuan dalam kehidupan sehari hari. Rahman (2020) yang mengemukakan bahwa pembelajaran kontekstual menuntut siswa untuk menerapkan pengetahuan dan pengalaman yang telah diperoleh dalam kehidupan sehari-hari sehingga dapat tercermin dalam perilaku nyata. Sejalan dengan pandangan tersebut Hasudungan (2022) menyatakan bahwa pembelajaran kontekstual menekankan keterlibatan aktif siswa dalam menemukan materi pembelajaran, memahami keterkaitan antar materi yang di pelajari dan realitas kehidupan, serta menerapkan pengetahuan tersebut dalam kehidupan nyata.

c. Analisis Unit Gambar

Tidak ditemukan gambar yang memenuhi kriteria elemen koneksi kontekstual. Gambar lebih banyak berfungsi sebagai visual pendukung daripada objek pengamatan yang secara khusus mengarahkan siswa menghubungkan informasi dengan pengalaman nyata. Jo et al. (2025)

menyatakan bahwa media visual membantu menghubungkan konsep abstrak dengan situasi sehari-hari, sedangkan Lestari et al. (2025) mengungkapkan bahwa media gambar dapat meningkatkan motivasi dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran. Dengan demikian, gambar berpotensi memperkuat koneksi kontekstual apabila dirancang sebagai bagian aktif dari kegiatan pembelajaran.

d. Faktor Pendukung Munculnya Potensi Koneksi Kontekstual

Potensi koneksi kontekstual didukung oleh keterkaitan materi dengan kehidupan siswa di lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Hal ini sejalan dengan konsep pembelajaran kontekstual Johnson (2002, dalam Mashudi & Azzahro, 2020), yaitu pembelajaran yang menghubungkan materi akademik dengan kehidupan sehari-hari agar pengetahuan menjadi bermakna dan dapat diterapkan. Dalam Pendidikan Pancasila, keterkaitan tersebut penting karena pembelajaran tidak hanya berorientasi pada pemahaman norma secara kognitif, tetapi juga pada internalisasi nilai dan pembentukan perilaku (Husaini & Istiqomah, 2026). Nurdiansyah dan Dewi (2021) juga menegaskan peran Pendidikan Kewarganegaraan dalam mengembangkan nilai luhur dan moral yang diwujudkan melalui perilaku sehari-hari.

Selain menyajikan konsep, buku teks menghadirkan contoh pembiasaan sikap yang mencerminkan nilai-nilai Pancasila. Kusumawardani et al. (2021) menyatakan bahwa Pendidikan Pancasila di sekolah dasar diarahkan untuk menumbuhkan kesadaran moral dan mewujudkan nilai-nilai Pancasila melalui pembiasaan berkelanjutan. Sejalan dengan itu, Sadar et al. (2024) menegaskan bahwa pengaitan materi dengan situasi nyata membantu siswa memahami penerapan nilai toleransi, kejujuran, tanggung jawab, dan gotong royong. Hulwah dan Suriani (2025) serta Widodo dalam Ervina et al. (2025) juga menjelaskan bahwa keterkaitan materi dengan pengalaman sehari-hari dapat menciptakan pembelajaran yang bermakna dan mendorong penerapan pengetahuan dalam kehidupan nyata. Hal ini sejalan dengan Hamruni (2015) yang menyatakan bahwa Pembelajaran kontekstual

menekankan kepada proses keterlibatan siswa untuk dapat menemukan materi yang dipelajari dan menghubungkan dengan situasi kehidupan nyata, sehingga mendorong siswa untuk dapat menerapkannya dalam kehidupan mereka.

D. Kesimpulan

1. Potensi Literasi Kritis dalam Buku Teks Pendidikan Pancasila. Hasil penelitian menunjukkan bahwa potensi literasi kritis belum terfasilitasi secara optimal. Dari empat dimensi literasi kritis yang dianalisis, tidak ada dimensi yang terpenuhi secara utuh berdasarkan butir amatan penelitian. Materi dan tugas cenderung menekankan pemahaman serta penanaman nilai-nilai Pancasila daripada mendorong siswa untuk mempertanyakan realitas sosial, mengkaji beragam perspektif, menganalisis persoalan sosial-politik, dan melakukan tindakan nyata yang berorientasi pada keadilan sosial.

2. Potensi Koneksi Kontekstual dalam Buku Teks Pendidikan Pancasila. Potensi koneksi kontekstual lebih menonjol melalui elemen *Acquiring knowledge* dan Applying Knowledge. Materi tentang nilai Pancasila, norma, hak, dan kewajiban serta aktivitas wawancara, pencarian informasi, dan diskusi memberi kesempatan kepada siswa untuk memperoleh pengetahuan baru dan mengaitkannya dengan kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, buku teks telah menyediakan dasar bagi pembelajaran kontekstual.

DAFTAR PUSTAKA

Adil, R. (2022). Use of Images to Support Critical Visual Literacy. 54, 93–119.

Andriani, R., Inayah, I. N., & Ahsani, E. L. F. (2022). Implementasi Model Pembelajaran Kontekstual dengan Media Talking Stick untuk Menumbuhkan Karakter Profil Pelajar Pancasila dalam Mata Pelajaran PPKN. TANJAK : Journal of Education and Teaching, 3(2), 89-100.

Brown, C. W. (2022). Taking Action Through Redesign : Norwegian EFL Learners Engaging In Critical Visual Literacy Practices Taking Action Through Redesign : Norwegian EFL Learners. Journal of Visual Literacy, 41(2), 91–112.

Cameron, M. (2023). DigitalCommons @ Hamline Creating a Generation of Critical Information Consumers : Critical Literacy Strategies in an Upper Elementary Classroom.

Darolia, L. (2020). "He's on fire for justice!": Using critical conversations to explore sociopolitical topics in elementary classrooms. Journal of Curriculum Studies Research, 2(1), 39–54.

Ervina, E., Aisyah, N., Diniati, R., & Muinnah, S. M. (2025). Menelaah Konsep Pembelajaran Kontekstual

Dalam Perspektif Pendidikan Modern. Jurnal Pendidikan Tambusai, 9(2), 15880–15886.

Hamruni, H. (2015). Konsep Dasar Dan Implementasi Pembelajaran Kontekstual. Jurnal Pendidikan Agama Islam, 12(2), 177–187.

Hasudungan, A. N. (2022). Pembelajaran Contextual Teaching Learning (CTL) Pada Masa Pandemi COVID-19: Sebuah tinjauan. Jurnal DinamikA, 3(2), 112-126.

Hidayah, Y., Trihastuti, M., & Jannah, N. M. (2025). Repositioning Legal Logic in the Civic Education Curriculum to Build Critical Citizens. 1(2), 65–72.

Hulwah, L., & Suriani, A. (2025). Pentingnya Pembelajaran Kontekstual dalam Meningkatkan Pemahaman Konsep Sains pada Siswa SD. Jurnal Arjuna: Publikasi Ilmu Pendidikan, Bahasa dan Matematika, 3(3), 365-373.

Husaini, I. R., & Istiqomah, A. (2026). Peran Pendidikan Nilai dalam Pembelajaran PPKn di Era Digital pada Konteks SMA Negeri 3 Berau Karakter, Pemahaman Kebangsaan , Penanaman Nilai , Moralitas , dan Budi Pekerti Melalui bahwa Keterampilan Digital Lebih dari Sekadar Bisa Menggunakan Perangkat . Program Literasi. 4(April).

Isnariah, Rizwan, F., & Marzuki. (2025). Are We Teaching Citizenship right? A Critical Review of Pancasila Education Textbooks. Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan, 22(2), 294–307.

Jo, A. N., Ishartiwi, & Handoyo, R. R. (2025). Improving Cience Learning Outcomes Through Contextual-Based Picture Media for Students with Learning Difficulties in Elementary Schools. Edunity: Social and Educational Studies Journal, 4(9), 723-730.

Krippendorf, K. (2004). Content Analysis: An Introduction to Its Methodology. Sage Publications. In Sage Publications (Vol. 31, Issue 6).

Kusumawardani, F., Akhwani, Nafiah, & Taufiq, M. (2021). Pendidikan karakter berbasis nilai-nilai Pancasila melalui keteladanan dan pembiasaan di sekolah dasar. JPK: Jurnal Pancasila dan Kewarganegaraan, 6(1), 1–10.

Lestari, N. P., Suriani, A., Guru, P., Dasar, S., Pendidikan, F. I., & Padang, U. N. (2025). Peran Media Gambar dalam Meningkatkan Pemahaman Siswa terhadap Materi IPA di Sekolah Dasar. 3.

Luke, A. (2025). Critical Literacy, Pedagogy and Democratic Education. In Theoretical Models and Processes of Literacy. New York: Routledge.

Muhartini, Mansur, A., & Bakar, A. (2023). Pembelajaran Kontekstual dan Pembelajaran Problem Based Learning. Lencana: Jurnal Inovasi Ilmu Pendidikan, 1(1), 66-77.

Norvaizi, I., Anggita, L., Negeri, I., & Sukarno, F. (2025). Pendidikan Pembebasan Perspektiff Paulo Freire Paulo Freire.

Nurdiansyah, M. F., & Dewi, D. A. (2021). Pendidikan kewarganegaraan dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. IJOIS: Indonesian Journal of Islamic Studies, 2(2), 105-115.

Nurdiyanti, A., & Khaedir, M. (2026). Community-Based Civic Empowerment as a Transformative Civic Education Curriculum Model in Higher Education: A Systematic Literature Review. *Jambura Journal Civic Education*, 6(1), 980–999.

Nurhaedah, & Achmad, W. K. S. (2025). Critical Literacy-Based Digital Module for Elementary Students. Jurnal Edutech Undiksha, 13(1), 12–20.

Nurlaila, & Amalia, S. N. (2026). Penerapan nilai-nilai Pancasila dalam pembelajaran PKN di sekolah dasar. *AEJ (Advances in Education Journal)*, *2*(4), 73–78.

Ortega-sánchez, D., Sanz, E., Cal, D., & Quintana, J. I. (2019). *Literacies and the Development of Social , Critical , and Creative Thought in Textbook Activities for Primary Education in Social Sciences and the Spanish Language*. *10*(November), 1–7.

Rahman, W. Y. (2020). Strategi Pembelajaran Kontekstual. *JIPMuktj: Jurnal Ilmu Pendidikan Muhammadiyah Kramat Jati*, 1(1).

Rahmawati, G. (2015). *Buku Teks Pelajaran Sebagai Sumber Belajar Siswa di Perpustakaan Sekolah di SMAN 3 Bandung*. *5*(1), 102–113.

Sadar, A., Lahagu, H., Harefa, A., Lase, F., & Lase, B. P. (2024). Peran Guru Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan dalam Menanamkan Civic Disposition Bagi Peserta Didik. 4.

Sahuni, S., Budiningsih, I., & P, L. M. (2020). Interaksi Media Pembelajaran dengan Minat Belajar terhadap Hasil Belajar Bahasa Arab. Akademika, 9(2), 43-52.

Sluys, K. Van, Lewison, M., & Flint, A. S. (2006). Researching Critical Literacy : A Critical Study of Analysis of Classroom Discourse. 38(2), 197–233.

Varga, N. L., Cronin-golomb, L., & Bauer, P. J. (2023). Self-derivation of new knowledge through memory integration varies asa function of prior knowledge. 30(8), 971–987.

Wells, M. S., Morrison, J. D., & Robertson, J. L.-. (2022). Building Critical Reading and Critical Literacy With Picturebook Analysis. 76(2), 191–200.