Socratika: Journal of Progressive Education and Social Inquiry
E-ISSN: 3047-020X
Vol. 3 No. 3 (September–December 2026), pp. 1325-1336
https://doi.org/10.58230/socratika.v3i3.1058
© 2026 The Authors. Licensed CC BY 4.0

Penerapan *Case Method* dalam Meningkatkan Kemampuan Analisis Murid Kelas X-6 SMAN 1 Semarang Pada Pembelajaran Pendidikan Pancasila Materi Penerapan Nilai-Nilai Pancasila

Intan Isril Basiroh[1], Irvan Hartono Putra[2], Faizal Oktawinata[3], Tara Namalia Fatmawati , Yessy Ardina Emilia
[1,2,3,4,5] Universitas Ivet Semarang, Indonesia

[1]intanisrilb4@gmail.com

Abstract

Purpose : Analytical ability is a higher-order thinking skill that is essential in the study of Pancasila Education; however, students in class X-6 at SMAN 1 Semarang tend to provide answers based on a simple "right or wrong" judgment, without explaining the underlying reasons, causes, or consequences. This study aims to describe the implementation of the Case Method and the development of students' analytical abilities regarding the topic of applying the values of Pancasila.

Method : This classroom action research, which employs a qualitative approach supported by simple quantitative data, follows the Kemmis and McTaggart cyclical model across two cycles, with each cycle consisting of two sessions. The research subjects were 33 students (13 boys and 20 girls). Data were collected through observation, case-based essay tests (evaluated using a rubric with five indicators), interviews, and documentation, and were subsequently analyzed descriptively, incorporating triangulation of both techniques and sources.

Results : The average score increased from 54.70 (pre-cycle) to 68.64 (Cycle I) and 82.58 (Cycle II). The classical mastery rate rose from 21.2% to 60.6% and 87.9%, thereby exceeding the 75% target. Student activity increased from 58.6% to 84.1%, the implementation of instruction by the teacher rose from 71.9% to 93.8%, and all five analytical indicators showed improvement in each cycle, with the most significant gain observed in the cause-and-effect indicator.

Conclusion : The Case Method—incorporating cause-and-effect tables, scaffolded guiding questions, and the assignment of roles within groups—enhances students' analytical skills. Contextual cases require the support of learning scaffolds to help students shift from merely making judgments to providing explanations.

Keywords: Classroom Action Research; Case-Based Learning; Higher-Order Thinking; Argumentation; Pancasila Education

1. Pendahuluan

Pendidikan Pancasila dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya dimaksudkan agar murid mengenal rumusan sila-sila Pancasila, tetapi juga mampu menghayati dan menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari. Penguatan nilai tersebut memerlukan proses belajar yang dirancang secara

holistik dan berkelanjutan, bukan sekadar slogan atau simbol (Ismail et al., 2021). Efendi dan Sa'diyah (2020) menegaskan bahwa penerapan nilai-nilai Pancasila di lembaga pendidikan perlu diwujudkan melalui pembiasaan dan pengalaman belajar yang dekat dengan persoalan kehidupan nyata, agar nilai tersebut dihayati dan bukan sekadar dihafal. Pembelajaran Pendidikan Pancasila dengan demikian menuntut murid untuk bernalar tentang bagaimana nilai digunakan dalam situasi yang konkret.

Penalaran tersebut berkaitan erat dengan kemampuan analisis. Dalam revisi taksonomi Bloom, menganalisis (C4) didefinisikan sebagai proses kognitif memecah materi menjadi bagian-bagian penyusunnya dan menentukan bagaimana bagian-bagian itu saling berhubungan, yang mencakup membedakan, mengorganisasi, dan mengatribusi (Anderson & Krathwohl, 2001). Dari perspektif berpikir kritis, analisis juga merupakan komponen inti yang meliputi pemeriksaan gagasan serta identifikasi dan analisis argumen (Facione, 1990). Materi Penerapan Nilai-Nilai Pancasila secara alamiah menuntut kemampuan ini, sebab murid harus memilah nilai yang relevan dengan suatu persoalan, memahami sebab dan akibatnya, serta menyusun argumentasi tentang sikap yang semestinya diambil.

Namun, pengamatan pembelajaran di kelas X-6 SMAN 1 Semarang menunjukkan bahwa kemampuan tersebut belum optimal. Murid relatif mudah menjawab pertanyaan yang jawabannya terdapat langsung dalam materi, seperti menyebutkan pengertian atau contoh sederhana, tetapi mengalami kesulitan ketika diminta menganalisis kasus. Banyak jawaban hanya berupa penilaian benar atau salah, tidak menjelaskan mengapa suatu tindakan sesuai atau bertentangan dengan nilai Pancasila, dan belum menghubungkan masalah, penyebab, akibat, serta nilai yang relevan. Solusi yang diajukan pun singkat dan belum disertai alasan yang menunjukkan adanya proses analisis. Kesenjangan antara pemahaman konsep dan penggunaan konsep untuk menganalisis persoalan nyata inilah yang menjadi masalah penelitian. Kesenjangan tersebut diduga berkaitan dengan pembelajaran yang masih berorientasi pada penyampaian informasi satu arah sehingga murid kurang memperoleh latihan berpikir analitis.

Case Method merupakan salah satu alternatif untuk mengatasi masalah tersebut. Pendekatan ini menempatkan kasus nyata sebagai bahan utama belajar sehingga murid terlibat dalam mengkaji situasi dan merumuskan penyelesaian, bukan menerima informasi secara pasif (Hysa et al., 2020). Kajian tentang implementasinya di Indonesia menunjukkan bahwa metode ini dapat menumbuhkan kemampuan berpikir kritis (Yani et al., 2024) dan dapat dipadukan dengan strategi lain, misalnya pembelajaran berbasis proyek (Rosidah & Pramulia, 2021). Pada pembelajaran kimia di SMA, penyajian kasus yang didukung media audio-visual meningkatkan pemahaman dan hasil belajar secara signifikan dibandingkan pembelajaran konvensional (Sumarni & Rahayu, 2011). Pada pendidikan kewarganegaraan di perguruan tinggi, metode ini mendorong keterlibatan aktif dan pendalaman civic knowledge mahasiswa (Jamaludin & Alanur, 2021).

Di sisi lain, Nafisah et al. (2024) melaporkan bahwa pada tahap awal penerapan Case Method, murid sekolah dasar masih mengalami kesulitan dalam merumuskan masalah utama, memilih argumen yang logis, menganalisis, dan mengevaluasi. Temuan ini mengisyaratkan bahwa kasus saja tidak cukup: cara kasus disajikan dan dikelola turut menentukan hasilnya. Berdasarkan kajian pustaka dalam penelitian ini, studi yang menelusuri perkembangan kemampuan analisis melalui siklus tindakan pada pembelajaran Pendidikan Pancasila di tingkat SMA masih terbatas.

Penelitian ini berupaya mengisi celah tersebut dengan menelusuri bagaimana Case Method diperbaiki dari satu siklus ke siklus berikutnya.

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan (1) penerapan Case Method pada pembelajaran Pendidikan Pancasila materi Penerapan Nilai-Nilai Pancasila di kelas X-6 dan (2) perkembangan kemampuan analisis murid setelah tindakan tersebut diterapkan. Hipotesis tindakannya adalah bahwa penerapan Case Method dapat meningkatkan kemampuan analisis murid kelas X-6 SMAN 1 Semarang.

2. Metode

Desain Penelitian

Penelitian ini merupakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan pendekatan kualitatif yang didukung data kuantitatif sederhana berupa skor rubrik dan nilai tes uraian berbasis kasus. Pendekatan kualitatif digunakan untuk menggambarkan proses pembelajaran, aktivitas guru dan murid, serta perkembangan jawaban murid, sedangkan data kuantitatif memperkuat gambaran tersebut. Penelitian mengikuti model Kemmis dan McTaggart yang terdiri atas perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi pada setiap siklus. Tindakan dilaksanakan dalam dua siklus, masing-masing terdiri atas dua pertemuan berdurasi 2 × 45 menit.

Setting dan Subjek Penelitian

Penelitian dilaksanakan di SMAN 1 Semarang pada semester ganjil tahun ajaran 2026/2027, Juli sampai September 2026, dengan mengacu pada Kurikulum Merdeka. Subjek penelitian adalah seluruh murid kelas X-6 yang berjumlah 33 orang (13 laki-laki dan 20 perempuan), dipilih secara purposif karena kelas ini diampu langsung oleh peneliti dan menunjukkan masalah kemampuan analisis pada studi pendahuluan. Peneliti bertindak sebagai guru pelaksana tindakan, dibantu seorang guru mitra sebagai observer. Identitas murid disamarkan dengan kode kelas dan nomor absen. Jadwal pelaksanaan disajikan pada Tabel 1.

Prosedur Tindakan

Pada tahap perencanaan Siklus I, peneliti menyusun Rencana Pembelajaran Mendalam (RPM) berbasis Case Method dengan enam langkah, yaitu penyajian kasus, identifikasi masalah dan pengumpulan informasi, analisis sebab-akibat, keterkaitan dengan nilai Pancasila, penyusunan argumentasi dan solusi, serta presentasi dan refleksi. Kasus 1 menggambarkan seorang murid baru dari luar daerah yang dikucilkan dalam kegiatan kelompok dan diejek di grup percakapan kelas karena logat dan kebiasaannya berbeda (berkaitan dengan Sila Kedua dan Ketiga). Murid dibagi ke dalam enam kelompok heterogen beranggotakan lima atau enam murid berdasarkan jenis kelamin dan hasil tes pra siklus. Seluruh instrumen divalidasi melalui expert judgment oleh dosen pembimbing atau guru senior.

Siklus II disusun berdasarkan refleksi Siklus I. Perbaikan yang dirancang mencakup penambahan tabel sebab-akibat dan pertanyaan “mengapa” pada lembar kerja, pembagian peran tetap dalam kelompok (pembaca kasus, pencatat, juru bicara, dan penanggap) yang dirotasi, penyusunan pertanyaan pemandu bertahap sesuai lima indikator, pengaturan waktu presentasi, serta penggantian kasus dengan kasus yang lebih dekat dengan pengalaman murid. Kasus 2 berisi penggalangan bantuan bagi teman yang terdampak banjir atau rob, dengan pembagian tugas dan

pengelolaan dana yang tidak adil dan tidak terbuka (Sila Kedua, Keempat, dan Kelima). Instrumen yang digunakan sama dengan Siklus I.

Teknik Pengumpulan Data dan Instrumen

Data dikumpulkan melalui empat teknik. Pertama, observasi oleh guru pamong menggunakan lembar observasi aktivitas murid (enam aspek) dan aktivitas guru (delapan aspek, skor maksimum 32) serta catatan lapangan. Kedua, tes uraian berbasis kasus yang dikerjakan murid secara individu pada akhir setiap siklus, terdiri atas lima pertanyaan yang masing-masing mewakili satu indikator kemampuan analisis, yaitu mengidentifikasi inti permasalahan, menghubungkan permasalahan dengan nilai Pancasila, menemukan hubungan sebab-akibat, menyusun argumentasi, dan merumuskan alternatif solusi. Jawaban dinilai dengan rubrik berskala 1–4 sehingga skor maksimum setiap murid adalah 20. Ketiga, wawancara semiterstruktur pada akhir Siklus II terhadap empat murid yang dipilih secara purposif dari kelompok capaian tinggi dan rendah serta terhadap guru mitra. Keempat, dokumentasi berupa foto kegiatan, hasil kerja kelompok, dan perangkat pembelajaran.

Keabsahan Data, Analisis Data, dan Indikator Keberhasilan

Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi teknik (membandingkan tes, observasi, wawancara, dan dokumentasi) dan triangulasi sumber (membandingkan pengamatan peneliti dan observer). Data kualitatif dianalisis melalui tiga tahap model Miles dan Huberman, yaitu reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi. Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif. Nilai murid dihitung dengan rumus Nilai = (jumlah skor ÷ 20) × 100 dan dikelompokkan menjadi sangat baik (85–100), baik (70–84), cukup (55–69), dan kurang (< 55). Murid dinyatakan tuntas apabila mencapai nilai ≥ 70, dan ketuntasan klasikal dihitung dengan rumus P = (jumlah murid kategori baik ÷ jumlah seluruh murid) × 100%. Data observasi dihitung dengan persentase = (skor diperoleh ÷ skor maksimum) × 100%, dan besarnya peningkatan dihitung dengan N-Gain = (skor akhir − skor awal) ÷ (skor maksimum − skor awal). Tindakan dinyatakan berhasil apabila (a) sekurang-kurangnya 75% murid mencapai kategori baik, (b) rata-rata skor tes meningkat pada setiap siklus, dan (c) kelima indikator kemampuan analisis meningkat pada setiap siklus.

3. Hasil

Perkembangan Kemampuan Analisis Murid

Pada pra siklus, seluruh 33 murid mengerjakan satu kasus sederhana tentang perundungan verbal antarteman di media sosial dengan lima pertanyaan. Rata-rata nilai adalah 54,70 (rentang 30–75). Hanya 7 murid (21,2%) mencapai kategori baik, sedangkan 12 murid berada pada kategori cukup dan 14 murid pada kategori kurang (Tabel 2). Capaian murid laki-laki (53,08) dan perempuan (55,75) relatif sama, sehingga kesulitan menganalisis dialami secara merata. Indikator identifikasi masalah memiliki skor tertinggi (2,52), sedangkan sebab-akibat (1,85) dan argumentasi (2,00) paling rendah (Tabel 3). Hanya 5 murid (15,2%) yang mencapai skor ≥ 3 pada masing-masing kedua indikator tersebut. Jawaban murid umumnya berupa penilaian singkat, misalnya “Itu tidak sesuai dengan Pancasila” (X6-27) dan “Perundungan itu salah dan harus dihentikan” (X6-05), serta solusi tunggal tanpa pertimbangan, misalnya “Pelakunya harus dihukum supaya jera” (X6-20).

Pada Siklus I, rata-rata nilai naik menjadi 68,64 (rentang 40–90), atau meningkat 13,94 poin. Murid yang mencapai kategori baik bertambah menjadi 20 orang (60,6%), terdiri atas 3 murid

kategori sangat baik dan 17 murid kategori baik. Rata-rata murid laki-laki 69,23 dan perempuan 68,25. Ketuntasan klasikal ini belum mencapai target 75%. Skor tertinggi terdapat pada keterkaitan dengan nilai Pancasila (2,91) dan identifikasi masalah (2,85), sedangkan sebab-akibat (2,52) dan argumentasi (2,64) masih terendah.

Pada Siklus II, rata-rata nilai mencapai 82,58 (rentang 65–100), naik 13,94 poin dari Siklus I. Sebanyak 29 murid (87,9%) mencapai kategori baik, yaitu 17 murid sangat baik dan 12 murid baik, sedangkan 4 murid berada pada kategori cukup dan tidak ada murid pada kategori kurang. Rata-rata murid laki-laki 85,00 dan perempuan 81,00. Ketuntasan klasikal melampaui target 75%. Seluruh indikator meningkat, dengan skor tertinggi pada identifikasi masalah (3,45) dan keterkaitan dengan nilai Pancasila (3,42). Peningkatan terbesar dari pra siklus ke Siklus II terjadi pada indikator sebab-akibat (+1,36), sedangkan argumentasi tetap menjadi indikator dengan skor terendah (3,09). Rekapitulasi disajikan pada Tabel 2 dan Tabel 3, dan perbandingan skor indikator divisualkan pada Gambar 1.

Tabel 2. Rekapitulasi Hasil Pra Siklus, Siklus I, dan Siklus II

Aspek	Pra Siklus	Siklus I	Siklus II
Rata-rata nilai	54,70	68,64	82,58
Rentang nilai	30–75	40–90	65–100
Murid kategori sangat baik (n)	0	3	17
Murid kategori baik (n)	7	17	12
Murid kategori cukup (n)	12	12	4
Murid kategori kurang (n)	14	1	0
Ketuntasan klasikal	21,2%	60,6%	87,9%
Aktivitas murid (rata-rata)	–	58,6%	84,1%
Keterlaksanaan pembelajaran oleh guru (rata-rata)	–	71,9%	93,8%

Catatan. n = 33 murid. Ketuntasan klasikal adalah persentase murid dengan nilai ≥ 70. Sumber: hasil tes uraian berbasis kasus dan lembar observasi.

Tabel 3. Rata-rata Skor Setiap Indikator Kemampuan Analisis (Skala 1–4)

Indikator	Pra	S-I	S-II	Selisih	Skor ≥ 3 Pra	Skor ≥ 3 S-I	Skor ≥ 3 S-II
Identifikasi masalah	2,52	2,85	3,45	+0,93	54,5%	72,7%	93,9%
Keterkaitan nilai Pancasila	2,36	2,91	3,42	+1,06	42,4%	84,8%	93,9%
Sebab-akibat	1,85	2,52	3,21	+1,36	15,2%	48,5%	81,8%
Argumentasi	2,00	2,64	3,09	+1,09	15,2%	60,6%	78,8%
Solusi	2,21	2,82	3,33	+1,12	36,4%	66,7%	93,9%
Rata-rata keseluruhan	**2,19**	**2,75**	**3,30**	**+1,11**	**–**	**–**	**–**

Catatan. Pra = pra siklus; S-I = Siklus I; S-II = Siklus II. Selisih = skor S-II dikurangi skor Pra. Kolom "Skor ≥ 3" menunjukkan persentase murid (n = 33) dengan skor indikator minimal 3. Sumber: hasil tes uraian berbasis kasus.

Proses Pembelajaran dan Perbaikan Antarsiklus

Siklus I dilaksanakan pada 11 dan 18 Agustus 2026 dengan Kasus 1 dan seluruh murid hadir. Catatan lapangan menunjukkan murid antusias begitu kasus dibagikan; sebagian menyatakan pernah melihat kejadian serupa. Pada Kelompok 1, 2, 4, dan 5 semua anggota ikut membaca dan menulis, tetapi diskusi Kelompok 3 dan 6 dikuasai satu atau dua murid sementara anggota lain hanya menyalin. Banyak kelompok sudah menyebut inti masalah ("murid baru dikucilkan dan diejek"), namun penyebabnya masih dangkal, misalnya "karena temannya tidak suka", dan waktu habis sebelum semua kelompok mengisi bagian akibat. Pada pertemuan kedua, presentasi Kelompok 2 dan 5 runtut karena menyebut sila kedua dan ketiga beserta alasannya, sedangkan Kelompok 3 hanya dibacakan satu murid dengan nada ragu. Sesi tanggapan sepi: baru tiga murid bertanya dan sebagian besar tanggapan berupa "setuju". Saat tes, beberapa murid menanyakan apakah jawaban "cukup ditulis salah saja", yang menandakan bahwa mereka belum terbiasa menuliskan alasan. Catatan observer menyebutkan bahwa pertanyaan pemandu guru masih terlalu umum sehingga kelompok yang kesulitan belum terbantu menggali sebab-akibat, anggota pasif belum diminta berbicara, dan waktu presentasi terpotong.

Hasil refleksi bersama guru mitra mengidentifikasi lima masalah, yaitu indikator sebab-akibat dan argumentasi yang masih rendah, diskusi yang didominasi sebagian murid, pertanyaan pemandu yang terlalu umum, waktu presentasi yang terbatas, dan Kasus 1 yang dinilai kurang dekat dengan pengalaman sebagian murid. Karena ketuntasan klasikal baru 60,6%, penelitian dilanjutkan ke Siklus II.

Siklus II dilaksanakan pada 1 dan 8 September 2026 dengan seluruh murid hadir dan komposisi kelompok tetap. Dengan peran yang jelas, hampir semua murid terlibat. Murid X6-14 yang pada Siklus I hanya menyalin kini bertugas sebagai pencatat dan beberapa kali bertanya kepada temannya, "Terus penyebabnya apa lagi?". Tabel sebab-akibat membuat kelompok menuliskan penyebab dan dampak secara terpisah; beberapa kelompok mencatat dua penyebab (tidak ada aturan dan dana tidak dicatat) dan dua dampak (kecurigaan dan bantuan terlambat). Pada pertemuan kedua, tujuh murid bertanya atau menanggapi dengan alasan, misalnya menanyakan mengapa sebuah solusi dianggap adil. Juru bicara Kelompok 6, yang pada Siklus I tidak berbicara, kini presentasi dengan percaya diri. Saat tes, murid menulis lebih panjang dan banyak yang menyebut sila beserta alasannya. Catatan observer menyebutkan bahwa guru memberikan pertanyaan bertahap, mendampingi kelompok yang kesulitan lebih lama, menunjuk peran penanggap agar murid pasif ikut berbicara, dan mengelola waktu dengan lebih baik sehingga presentasi tidak terpotong.

Aktivitas Murid dan Kinerja Guru

Aktivitas murid pada Siklus I rata-rata 58,6% (53,0% pada pertemuan pertama dan 64,1% pada pertemuan kedua; kategori kurang aktif hingga cukup aktif), kemudian meningkat menjadi 84,1% pada Siklus II (79,8% dan 88,4%; kategori aktif hingga sangat aktif). Tabel 5 menunjukkan bahwa aspek keberanian menyampaikan pendapat serta memberi tanggapan dan refleksi, yang paling rendah pada Siklus I, meningkat sekitar 30 poin persentase.

Tabel 5. *Rata-rata Aktivitas Murid Setiap Aspek pada Siklus I dan Siklus II*

Aspek yang diamati	Siklus I (%)	Siklus II (%)	Selisih
Kesiapan dan antusiasme mengikuti pembelajaran	81,8	92,4	+10,6
Keaktifan berdiskusi dalam kelompok	60,6	86,4	+25,8
Kemampuan mengidentifikasi masalah dan sebab-akibat pada kasus	51,5	83,3	+31,8
Kerja sama dan pembagian peran dalam kelompok	65,2	87,9	+22,7
Keberanian menyampaikan pendapat dan mempresentasikan hasil	43,9	75,8	+31,8
Memberi tanggapan dan melakukan refleksi	48,5	78,8	+30,3
Rata-rata	**58,6**	**84,1**	**+25,5**

Catatan. Persentase dihitung dari gabungan dua pertemuan per siklus (n = 33 murid per pertemuan). Sumber: lembar observasi aktivitas murid.

Keterlaksanaan pembelajaran oleh guru meningkat dari 71,9% pada Siklus I (65,6% dan 78,1%; kategori baik) menjadi 93,8% pada Siklus II (90,6% dan 96,9%; kategori sangat baik). Pada Siklus I, aspek dengan skor terendah (rata-rata 2,5 dari 4) adalah memberikan pertanyaan pemandu analisis, mendorong murid menyampaikan pendapat dan tanggapan, serta mengelola waktu. Pada Siklus II, kedua aspek pertama naik.

Kualitas Jawaban dan Pengalaman Belajar Murid

Perubahan juga tampak pada isi jawaban murid. Tabel 6 memperlihatkan perkembangan jawaban tiga murid pada indikator sebab-akibat, yaitu indikator dengan skor terendah pada pra siklus. Murid X6-05 yang semula hanya menilai (“Perundungan itu salah dan harus dihentikan”) mulai menyebutkan penyebab dan akibat pada Siklus I. Murid X6-30 meningkat dari penyebab yang masih berupa dugaan menjadi penjelasan dengan beberapa dampak, sedangkan X6-27 baru mampu menjelaskan sebab-akibat sederhana pada Siklus II. Pada indikator solusi dan keterkaitan nilai, X6-30 menulis, “Dana dicatat dan diumumkan di kelas, pembagian ditentukan lewat musyawarah, dan pengurus diganti secara bergantian,” serta “Kasus ini melanggar sila kedua karena pengurus tidak adil dan tidak memanusiakan teman yang terdampak, juga sila kelima karena bantuan tidak dibagi secara adil.” Jawaban tersebut memuat lebih dari satu solusi yang realistis dan menjelaskan alasan keterkaitan dengan sila. Murid X6-27 masih berada pada kategori cukup karena solusinya masih singkat.

Tabel 6. Perkembangan Jawaban Murid pada Indikator Sebab-Akibat

Murid	Pra siklus	Siklus I	Siklus II
X6-05	Perundungan itu salah dan harus dihentikan. (1)	Penyebabnya pelaku iseng dan ikut-ikutan, korban tidak berani cerita. Akibatnya korban malu dan tidak mau sekolah. (3)	Karena tidak ada yang mengawasi, dana dipakai tanpa kejelasan; akibatnya teman tidak percaya dan bantuan berkurang. (3)

Murid	Pra siklus	Siklus I	Siklus II
X6-30	Orang itu jahat karena mengejek temannya. (1)	Penyebabnya mungkin karena pelaku merasa lebih hebat. Akibatnya korban sedih. (2)	Penyebabnya tidak ada aturan dan keterbukaan dana, akibatnya muncul kecurigaan, teman yang terdampak terlambat dibantu, dan kerja sama kelas renggang. (3)
X6-27	Kasihan korbannya. (1)	Pelaku salah. (1)	Penyebabnya pembagian tugas tidak jelas, akibatnya teman yang kena banjir tidak segera dibantu. (3)

Catatan. Angka dalam kurung adalah skor rubrik (1–4). Sumber: lembar jawaban tes setiap tahap; nama murid disamarkan dengan kode.

Wawancara pada akhir Siklus II memperkuat temuan tersebut. Murid X6-05 menyatakan, "Biasanya cuma disuruh menghafal sila. Kemarin disuruh mencari penyebab dan akibatnya, jadi harus mikir dulu." Murid X6-30 menyebut tabel sebab-akibat dan pertanyaan "mengapa" sebagai bagian yang paling membantu karena membuatnya tahu bahwa jawaban harus dijelaskan, tidak cukup dengan menyebut salah. Murid X6-19 menyatakan bahwa semua anggota kebagian berbicara dan bahwa peran penanggap melatihnya menilai alasan kelompok lain. Murid X6-27 mengaku masih bingung menyambungkan kasus ke sila yang tepat dan kadang takut salah bila menjelaskan panjang. Guru mitra menyatakan bahwa pada Siklus I yang berbicara hanya itu-itu saja, sedangkan pada Siklus II hampir semua kelompok ikut berbicara dengan jawaban yang lebih beralasan. Triangulasi menunjukkan bahwa data tes, observasi peneliti dan observer, dokumentasi (hasil kerja kelompok memuat dua penyebab dan dua dampak; foto kegiatan memperlihatkan semua anggota kelompok terlibat), serta wawancara saling mendukung.

4. Pembahasan

Peningkatan Kemampuan Analisis secara Bertahap

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan analisis murid kelas X-6 meningkat secara bertahap dari pra siklus ke Siklus II, baik pada nilai, ketuntasan klasikal, maupun kelima indikator. Peningkatan ini dapat ditafsirkan sebagai akibat dari latihan berulang yang dimungkinkan oleh struktur Case Method. Pada pra siklus, murid terbiasa menjawab pertanyaan yang jawabannya terdapat dalam buku sehingga jawaban berupa penilaian singkat, seperti "perundungan itu salah". Ketika dihadapkan pada kasus, murid dituntut menguraikan peristiwa, menghubungkan bagian-bagiannya, dan memeriksa dasar suatu tindakan. Tuntutan tersebut selaras dengan tiga sub-proses menganalisis, yaitu membedakan, mengorganisasi, dan mengatribusi (Anderson & Krathwohl, 2001), serta dengan pandangan bahwa analisis adalah komponen inti berpikir kritis yang menuntut pemeriksaan gagasan dan argumen (Facione, 1990). Pergeseran jawaban dari "Kasihan korbannya" menjadi "Penyebabnya pembagian tugas tidak jelas, akibatnya teman yang kena banjir tidak segera dibantu" (Tabel 6) memperlihatkan pergeseran dari reaksi evaluatif menuju penjelasan struktural, yang merupakan inti kemampuan analisis.

Pola peningkatan antarindikator juga bermakna. Indikator identifikasi masalah dan keterkaitan dengan nilai Pancasila sudah relatif tinggi sejak Siklus I, yang tampaknya karena keduanya lebih dekat dengan kemampuan memahami dan mengingat. Sebaliknya, sebab-akibat dan argumentasi memerlukan penalaran yang lebih kompleks dan tertinggal pada Siklus I. Indikator sebab-akibat kemudian mengalami kenaikan terbesar (+1,36), sedangkan argumentasi tetap terendah pada Siklus II (3,09) dan masih tampak pada murid yang berhenti pada alasan umum atau takut salah bila menjelaskan panjang. Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan menjelaskan alasan memerlukan latihan lebih panjang daripada dua siklus.

Peran Perancah dan Penyajian Kasus

Temuan penting kedua adalah bahwa kasus kontekstual belum cukup tanpa perancah (*scaffolding*) yang tepat. Kesulitan murid pada indikator sebab-akibat dan argumentasi pada Siklus I sejalan dengan laporan Nafisah et al. (2024) bahwa murid pada tahap awal Case Method masih sulit merumuskan masalah, memilih argumen logis, menganalisis, dan mengevaluasi. Dalam penelitian ini, kesulitan tersebut mulai teratasi setelah lembar kerja dilengkapi tabel sebab-akibat dan pertanyaan "mengapa" serta "apa dampaknya", dan skor sebab-akibat naik dari 1,85 menjadi 3,21. Salah satu murid yang diwawancarai menyebut perangkat tersebut sebagai bagian yang paling membantu karena membuatnya tahu bahwa jawaban harus dijelaskan. Temuan ini konsisten dengan hasil Sumarni dan Rahayu (2011) bahwa efektivitas metode kasus dipengaruhi oleh cara kasus disajikan, bukan hanya oleh pemilihan kasus. Penggantian Kasus 1 dengan kasus yang lebih dekat dengan pengalaman murid juga mungkin berperan, sehingga pengaruh perancah dan pengaruh kasus tidak dapat dipisahkan sepenuhnya dalam desain ini.

Keterlibatan Murid dan Peran Guru

Ketiga, peningkatan kemampuan analisis berjalan beriringan dengan peningkatan keterlibatan murid, dari aktivitas 58,6% menjadi 84,1%. Pembagian peran tetap yang dirotasi mengatasi dominasi satu atau dua murid dalam kelompok, sehingga murid yang semula hanya menyalin, seperti X6-14, berani bertanya dan berpendapat. Peran penanggap melatih murid menilai alasan kelompok lain, yang pada dasarnya adalah latihan menganalisis argumen. Pola ini sejalan dengan laporan Jamaludin dan Alanur (2021) tentang keterlibatan aktif mahasiswa pada pembelajaran berbasis kasus, serta dengan temuan Hysa et al. (2020) dan Yani et al. (2024) tentang dampak positif Case Method terhadap berpikir kritis. Perbedaan jenjang dan konteks penelitian terdahulu perlu dicatat, tetapi arah temuannya konsisten. Manfaat pembelajaran dirasakan murid laki-laki maupun perempuan: rata-rata nilai laki-laki naik dari 53,08 menjadi 85,00 dan perempuan dari 55,75 menjadi 81,00.

Peran guru sebagai fasilitator turut berpengaruh. Keterlaksanaan pembelajaran meningkat dari 71,9% menjadi 93,8%, terutama pada aspek yang paling lemah pada Siklus I, yaitu pertanyaan pemandu, dorongan agar murid berpendapat, dan pengelolaan waktu. Dengan demikian, mutu penerapan Case Method bergantung pada kemampuan guru merancang pertanyaan bertahap dan mengelola dinamika kelompok, bukan sekadar pada kehadiran kasus di dalam pembelajaran.

Integrasi pada Bangunan Ilmu, Temuan Baru, dan Implikasi

Integrasi dengan bangunan ilmu. Penelitian ini menambah bukti bahwa Case Method relevan untuk pembelajaran Pendidikan Pancasila, yang selama ini sering diposisikan sebagai pengetahuan normatif yang dihafal. Pandangan bahwa penerapan nilai Pancasila memerlukan pengalaman

belajar yang dekat dengan kehidupan nyata (Efendi & Sa'diyah, 2020) dan proses berpikir yang berkelanjutan (Ismail et al., 2021) terwujud ketika murid diminta menguji nilai terhadap kasus yang konkret, mulai dari pengucilan teman hingga pengelolaan dana bantuan. Dengan demikian, kemampuan analisis tidak hanya menjadi tujuan kognitif, tetapi juga sarana agar nilai Pancasila digunakan sebagai dasar menilai persoalan.

Temuan baru. Kontribusi yang menonjol adalah pola perkembangan antarindikator dan peran perancah di dalamnya: indikator yang bersifat konseptual cepat naik, sedangkan indikator sebab-akibat dan argumentasi memerlukan perancah eksplisit dan waktu yang lebih panjang. Pola ini memberi gambaran yang lebih rinci daripada laporan umum bahwa Case Method meningkatkan berpikir kritis, dan dapat menjadi hipotesis untuk diuji pada penelitian dengan desain pembanding.

Implikasi teoretis dan praktis. Secara teoretis, temuan ini mendukung pandangan bahwa kemampuan analisis berkembang melalui latihan yang terstruktur, bukan muncul dengan sendirinya. Secara praktis, guru dapat menerapkan Case Method dengan memilih kasus yang dekat dengan kehidupan murid, menyusun pertanyaan pemandu yang bertahap sesuai indikator, menyediakan tabel sebab-akibat, menerapkan peran kelompok yang dirotasi, dan mengalokasikan waktu presentasi secara rinci. Bagi sekolah, penyediaan bank kasus kontekstual dan pelatihan guru dapat mendukung penerapan yang konsisten.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Penelitian dilakukan pada satu kelas tanpa kelas pembanding sehingga hasilnya belum dapat digeneralisasikan dan peningkatan tidak dapat dipisahkan sepenuhnya dari faktor lain, seperti kematangan dan keakraban murid dengan jenis tugas. Kasus pada Siklus I dan II berbeda sehingga tingkat kesulitan kasus dapat memengaruhi hasil. Peneliti bertindak sebagai guru sekaligus pengumpul data; objektivitas dijaga melalui observer, wawancara, triangulasi, dan dokumentasi. Selain itu, rujukan dalam artikel ini sebagian besar berasal dari jenjang dan bidang yang berbeda, sehingga perbandingan dengan penelitian Pendidikan Pancasila di SMA perlu diperluas pada kajian berikutnya.

5. Simpulan

Penerapan *Case Method* pada materi Penerapan Nilai-Nilai Pancasila dilaksanakan melalui enam langkah: penyajian kasus, identifikasi masalah, analisis sebab-akibat, keterkaitan dengan nilai Pancasila, penyusunan argumentasi dan solusi, serta presentasi dan refleksi. Kendala pada Siklus I berupa pertanyaan pemandu yang umum, diskusi yang didominasi sebagian murid, dan waktu terbatas dapat diatasi pada Siklus II melalui tabel sebab-akibat, pembagian peran kelompok, pertanyaan bertahap, dan kasus yang lebih dekat dengan murid. Perbaikan tersebut ditandai dengan peningkatan keterlaksanaan pembelajaran oleh guru dari 71,9% menjadi 93,8% dan aktivitas murid dari 58,6% menjadi 84,1%.

Kemampuan analisis murid kelas X-6 meningkat setelah *Case Method* diterapkan. Rata-rata nilai naik dari 54,70 pada pra siklus menjadi 68,64 pada Siklus I dan 82,58 pada Siklus II, dengan ketuntasan klasikal 21,2%, 60,6%, dan 87,9%, sehingga indikator keberhasilan 75% tercapai pada Siklus II. Kelima indikator, yaitu identifikasi masalah, keterkaitan dengan nilai Pancasila, sebab-akibat, argumentasi, dan solusi, meningkat pada setiap siklus; kenaikan terbesar terjadi pada sebab-

akibat, sedangkan argumentasi masih menjadi indikator terendah. Hipotesis tindakan dinyatakan diterima.

Guru disarankan menerapkan *Case Method* dengan kasus yang dekat dengan kehidupan murid, pertanyaan pemandu bertahap, tabel sebab-akibat, dan peran kelompok yang dirotasi, serta memberi pendampingan lanjutan bagi murid yang masih lemah dalam argumentasi dan keterkaitan dengan sila. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan kelas pembanding, kasus dengan tingkat kesulitan setara, jumlah siklus yang lebih banyak, serta data wawancara dan catatan lapangan yang lebih kaya agar efek perancah dan efek kasus dapat dipisahkan.

6. Referensi

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.

Efendi, Y., & Sa'diyah, H. (2020). Penerapan nilai-nilai Pancasila dalam lembaga pendidikan. *JPK (Jurnal Pancasila dan Kewarganegaraan), 5*(1), 54–65.

Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction, research findings and recommendations*. The California Academic Press.

Hysa, X., Carrubbo, L., Sadiku, A., Gjana, I., & Hazizaj, N. (2020). The perceived influence of case method on students' performance and critical thinking in business studies. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 19*(3), 188–213. https://doi.org/10.26803/ijlter.19.3.11

Ismail, S., Suhana, S., & Zakiah, Q. Y. (2021). Analisis kebijakan penguatan pendidikan karakter dalam mewujudkan pelajar Pancasila di sekolah. *Jurnal Manajemen Pendidikan dan Ilmu Sosial, 2*(1), 76–84. https://doi.org/10.38035/jmpis.v2i1

Jamaludin, J., & Alanur, S. N. (2021). Pengembangan civic knowledge dan literasi informasi di masa pandemi Covid-19 melalui case method pada mahasiswa Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan, 11*(1), 28–36.

Nafisah, A., Marmoah, S., & Riyadi. (2024). Case method learning for improving critical thinking skills among elementary school students. *Revija za Elementarno Izobraževanje, 17*(3), 275–291. https://doi.org/10.18690/rei.3185

Rosidah, C. T., & Pramulia, P. (2021). Team based project dan case method sebagai strategi pengembangan keterampilan mengembangkan pembelajaran mahasiswa. *Mendidik: Jurnal Kajian Pendidikan dan Pengajaran, 7*(2), 245–251. https://doi.org/10.30653/003.202172.196

Sumarni, W., & Rahayu, K. P. (2011). Efektivitas penerapan metode kasus menggunakan media audio-visual terhadap hasil belajar kimia siswa SMA. *Jurnal Inovasi Pendidikan Kimia, 3*(1), 345–353.

Yani, Y., Maryani, E., & Yani, A. (2024). Implications of using the case method to improve critical thinking skills in Indonesia. *PUPIL: International Journal of Teaching, Education and Learning*, 171–177. https://doi.org/10.20319/ictel.2024.171177

---Halaman ini sengaja dikosongkan---