

**IMPLEMENTASI MODEL PEMBELAJARAN TSTS DALAM PENDIDIKAN PAN-
CASILA: STUDI KASUS DI KELAS VI SDN 1 TANJUNG MAKMUR**

Reni Marlina¹, Hetilaniar², Mega Kusuma Putri³

¹²³Program Studi Magister Pendidikan Dasar, Universitas PGRI Palembang

Alamat e-mail: 1monicaraisanda@gmail.com, 2hetilaniar@univpgripalembang.ac.id,
3megakusumaputri@univpgri-palembang.ac.id

ABSTRACT

This study examines how the Two Stay Two Stray (TSTS) cooperative learning model is implemented in Pancasila Education classes at grade VI of SDN 1 Tanjung Makmur. Data were collected through participatory observation, in-depth interviews with teachers, students, the principal, and parents, and document analysis. The entire process followed a qualitative case study design. TSTS implementation unfolded through four stages, namely heterogeneous group formation, group discussion, stay-stray rotation, and synthesis. Each stage produced distinct interaction patterns, psychological dynamics, and teaching challenges. Three contextual factors shaped implementation quality, namely teacher facilitation skills, group dynamics, and students' prior communicative ability. The stay-stray rotation proved to be the most demanding stage, and also the most pedagogically rich, requiring students to draw on cognitive, communicative, and emotional readiness at once. Of all the findings, one stands out there is a natural fit between how TSTS works and what Pancasila values ask of students. Learning through TSTS is, in practice, a direct exercise in mutual cooperation, deliberation, and respect for difference. The study contributes a process-oriented understanding of TSTS that moves beyond outcome measurement, and points to practical directions for developing teachers' facilitation skills in civic and character education.

Keywords: TSTS, Pancasila Education, Elementary School

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji bagaimana model pembelajaran kooperatif Two Stay Two Stray (TSTS) diterapkan dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila di kelas VI SDN 1 Tanjung Makmur. Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam dengan guru, siswa, kepala sekolah, dan orang tua, serta analisis dokumen. Keseluruhan proses ini menggunakan desain studi kasus kualitatif. Implementasi TSTS berlangsung melalui empat tahapan, yaitu pembentukan kelompok heterogen, diskusi kelompok, rotasi stay-stray, dan sintesis. Setiap tahapan menghasilkan pola interaksi, dinamika psikologis, dan tantangan pengajaran yang berbeda. Tiga faktor kontekstual membentuk kualitas implementasi, yaitu keterampilan fasilitasi guru, dinamika kelompok, dan kemampuan komunikasi awal siswa. Di antara keempat tahapan itu, rotasi stay-stray adalah yang paling berat sekaligus paling kaya secara pedagogis, karena menuntut kesiapan kognitif, komunikatif, dan emosional siswa secara bersamaan. Dari semua temuan ada satu temuan yang paling mencolok yaitu adanya kecocokan yang terasa natural antara

cara kerja TSTS dan apa yang nilai-nilai Pancasila minta dari siswa. Belajar lewat TSTS, dalam praktiknya, adalah latihan langsung gotong royong, musyawarah, dan menghargai perbedaan. Penelitian ini memberikan pemahaman yang berfokus pada proses, bukan sekadar mengukur hasil belajar, dan membuka arah praktis bagi pengembangan kompetensi fasilitasi guru dalam pendidikan nilai dan karakter.

Kata Kunci: TSTS, Pendidikan Pancasila, Sekolah Dasar

A. Pendahuluan

Pendidikan Pancasila bukan sekadar mata pelajaran, Ia adalah ruang di mana nilai-nilai dasar kehidupan berbangsa seharusnya tidak hanya diajarkan, tapi benar-benar dihayati. Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran yang aktif, partisipatif, dan bermakna bukan pilihan melainkan keharusan. Sejalan dengan semangat Kurikulum Merdeka yang diterapkan secara nasional sejak 2022, guru dituntut merancang pengalaman belajar yang berpusat pada peserta didik, mendorong kolaborasi, dan membangun kesadaran demokratis sejak usia sekolah dasar (Rahayu et al., 2022; Hasmiati et al., 2024)

Namun kenyataan di lapangan berkata lain. Pembelajaran Pendidikan Pancasila masih kerap didominasi metode ceramah satu arah, yang menempatkan siswa sebagai penerima informasi yang pasif. Kondisi ini menghambat terbentuknya keterampilan berpikir kritis, kemampuan berkolaborasi, dan kesadaran partisipatif

yang justru menjadi inti tujuan mata pelajaran ini (Dewi et al., 2021).

Model pembelajaran Two Stay Two Stray (TSTS) menjadi salah satu jawaban atas permasalahan itu. Sebagai salah satu bentuk pembelajaran kooperatif, TSTS mendorong interaksi multiarah antar siswa melalui mekanisme rotasi. Dua anggota kelompok tetap tinggal sebagai tuan rumah, sementara dua lainnya bergerak mengunjungi kelompok lain untuk berbagi dan memperoleh informasi (Tarto, 2022).

Sejumlah penelitian telah membuktikan efektivitas TSTS dalam meningkatkan hasil belajar dan keaktifan siswa (Tarto, 2022; Astuti et al., 2024; Sudarto et al., 2025; Rusmiati et al., 2023). Tetapi penelitian-penelitian itu baru menjawab sebagian pertanyaan. Yang belum terjawab adalah yang lebih mendasar yaitu bagaimana sesungguhnya TSTS berlangsung di kelas? Bagaimana dinamika interaksinya? Apa tantangan yang dihadapi guru? Faktor apa yang

menentukan kualitas implementasi? Pertanyaan-pertanyaan ini belum terjawab secara memadai dalam literatur, terutama dalam konteks Pendidikan Pancasila di sekolah dasar.

Hal serupa juga ditunjukkan oleh Imtinan Dhiya Shafa (2025) yang menemukan bahwa penerapan TSTS secara konsisten mampu meningkatkan keaktifan sekaligus prestasi belajar siswa SD. Ia juga mengkonfirmasi bahwa efek positif itu tidak tergantung pada mata Pelajaran tertentu melainkan pada kualitas interaksi yang dihasilkan oleh mekanisme rotasinya.

Penelitian ini hadir untuk mengisi celah itu. Dengan pendekatan studi kasus kualitatif, penelitian ini ingin mendeskripsikan bagaimana TSTS benar-benar berjalan dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila kelas VI SDN 1 Tanjung Makmur, apa yang terjadi di setiap tahapannya, dan faktor-faktor apa yang mendukung maupun menghambat kualitas implementasinya (Yusanto, 2020). Pendekatan ini dipilih bukan tanpa alasan. Pertanyaan tentang proses, dinamika, dan makna tidak bisa dijawab dengan angka. Ia membutuhkan pengamatan langsung, percakapan yang jujur dengan guru dan siswa, dan kesediaan untuk masuk ke dalam konteks

kelas sebagaimana adanya. Dengan cara itulah penelitian ini berharap menghasilkan pemahaman yang lebih utuh tentang TSTS, bukan hanya tentang apakah ia berhasil, tapi tentang bagaimana dan mengapa ia bekerja atau tidak bekerja dalam ruang kelas yang nyata.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal (Yazan, 2022). Desain ini dipilih karena pertanyaan penelitian bersifat "bagaimana", dan pertanyaan semacam itu tidak bisa dijawab dari jauh. Ia membutuhkan kehadiran langsung peneliti di dalam kelas, pengamatan terhadap apa yang benar-benar terjadi, dan kesediaan untuk memahami konteks sebagaimana adanya, bukan sebagaimana yang diharapkan.

Penelitian dilaksanakan di kelas VI SDN 1 Tanjung Makmur, Kecamatan Pedamaran Timur, Kabupaten Ogan Komering Ilir, Sumatera Selatan, selama Januari hingga April 2026. Informan ditentukan menggunakan teknik purposive sampling dengan prinsip information-richness (Rijali, 2022), bukan sekadar memilih siapa yang mudah ditemui. Informan terdiri atas guru Pendidikan

Pancasila kelas VI sebagai informan kunci, kepala sekolah sebagai informan pendukung, dan 6 hingga 8 siswa kelas VI yang dipilih berdasarkan variasi tingkat keaktifan dan peran mereka dalam TSTS.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga cara yang saling melengkapi. Observasi partisipatif dilakukan selama minimal enam sesi pembelajaran TSTS dengan posisi observer as participant, berfokus pada bagaimana sintaks dijalankan, bagaimana interaksi terbentuk, dan bagaimana guru merespons dinamika kelas. Wawancara mendalam semi-terstruktur dilakukan dengan seluruh informan, direkam atas persetujuan mereka, dan ditranskripsikan secara verbatim. Studi dokumentasi melengkapi keduanya melalui telaah RPP, catatan guru, lembar kerja siswa, dan dokumen kebijakan sekolah.

Analisis data mengikuti model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña yang mencakup reduksi data, penyajian data, dan penarikan makna (Rijali, 2022). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, member checking, serta audit trail yang merekam seluruh keputusan metodologis selama penelitian berlangsung

(Yusanto, 2020). Keseluruhan prosedur ini bukan sekadar pemenuhan syarat metodologis, melainkan upaya sungguh-sungguh untuk memastikan bahwa temuan penelitian ini benar-benar mencerminkan apa yang terjadi di kelas, bukan apa yang peneliti harapkan terjadi.

C. Hasil Penelitian

Temuan penelitian disajikan dalam empat tema utama yang disesuaikan dengan empat tahapan sintaks implementasi TSTS, diikuti identifikasi faktor-faktor kontekstual yang membentuk kualitas implementasi secara keseluruhan.

Gambaran Umum Konteks adalah sebagai berikut, kelas VI SDN 1 Tanjung Makmur terdiri dari 21 siswa dengan komposisi yang beragam dalam hal kemampuan akademik, gaya belajar, dan tingkat kepercayaan diri berkomunikasi. Sebelum TSTS diterapkan, pembelajaran Pendidikan Pancasila berlangsung hampir sepenuhnya melalui metode ceramah, dengan tingkat interaksi siswa yang sangat terbatas. Guru mengakui bahwa TSTS mulai diterapkan sebagai respons terhadap arahan Kurikulum Merdeka untuk menciptakan pembelajaran yang lebih aktif dan partisipatif.

Hal itu terkonfirmasi dalam wawancara mendalam. Guru bercerita bahwa sebelum menerapkan TSTS, ia merasa pembelajaran Pendidikan Pancasila kurang hidup dan siswa terlihat tidak antusias. Para siswa pun bicara dari sudut yang sama, mereka merasa jauh lebih bersemangat ketika diberi kesempatan berdiskusi dan bergerak, dibandingkan hanya duduk mendengarkan saja.

Heterogenitas kelas ini bukan sekadar variasi demografis. Dalam praktiknya, perbedaan kemampuan, gaya belajar, dan kepercayaan diri antar siswa langsung memengaruhi bagaimana interaksi terbentuk di setiap tahapan TSTS. Kondisi awal yang pasif, di mana siswa terbiasa menerima informasi tentang nilai-nilai Pancasila tanpa pernah mendiskusikan atau mempraktikannya bersama, menjadikan transisi menuju TSTS bukan sekadar perubahan metode mengajar. Ini adalah perubahan budaya belajar dan keputusan guru untuk membuat perubahan itu sejalan dengan semangat profil pelajar Pancasila yang menekankan gotong royong dan bernalar kritis sebagai kompetensi yang harus

dibangun melalui proses, bukan sekadar disampaikan sebagai hafalan (Hasmiati et al., 2024).

Sintaks 1: Pembentukan Kelompok Heterogen

Guru membentuk kelompok beranggotakan empat siswa dengan mempertimbangkan kemampuan akademik dan jenis kelamin. Pembentukan yang direncanakan dengan cermat terbukti memberi dampak positif pada dinamika diskusi berikutnya. Namun pada beberapa kelompok, perbedaan kemampuan yang terlalu jauh justru menghambat keseimbangan kontribusi dalam kelompok. Siswa dengan kemampuan lebih rendah cenderung menarik diri sejak tahap ini, dan dampaknya terasa hingga tahapan-tahapan berikutnya.

Wawancara mempertegas gambaran itu, Beberapa siswa mengaku tidak percaya diri ketika ditempatkan dalam kelompok yang didominasi teman-teman dengan kemampuan jauh di atas mereka. Salah seorang bercerita jujur, ia lebih memilih diam daripada berbicara, karena takut jawabannya salah dan ditertawakan. Ini bukan soal tidak tahu, Ini soal tidak merasa aman untuk mencoba. Hambatan yang muncul pada tahap awal ternyata bukan semata kognitif,

melainkan juga emosional dan psikologis.

Temuan ini menunjukkan bahwa heterogenitas kelompok seperti pisau bermata dua. Ia menjadi kekuatan ketika dikelola dengan *scaffolding* yang tepat, tapi bisa berubah menjadi hambatan ketika dibiarkan tanpa fasilitas yang responsif. Karena itu, pembentukan kelompok tidak cukup hanya mempertimbangkan kemampuan akademik. Keberanian komunikatif dan kecocokan interpersonal antar anggota sama pentingnya untuk diperhatikan (Rusmiati et al., 2023).

Sintaks 2: Diskusi Kelompok

Tahap diskusi menghasilkan pola interaksi yang beragam antar kelompok. Pada kelompok dengan distribusi kemampuan yang relatif seimbang, diskusi berlangsung hidup dan seluruh anggota ikut berkontribusi. Sebaliknya, pada kelompok yang didominasi satu anggota, diskusi cenderung satu arah. Guru mengintervensi dengan mengajukan pertanyaan pengarah kepada siswa yang pasif, meski tidak selalu berhasil mendorong partisipasi yang setara. Satu hal yang tidak terduga, konten diskusi tentang gotong royong dan musyawarah justru menciptakan konteks yang sangat

natural bagi praktik nilai itu sendiri dalam proses diskusi yang sedang berlangsung (Westheimer & Kahne, 2021)

Dalam wawancara pasca pembelajaran, guru mengakui bahwa menentukan kapan dan bagaimana harus mengintervensi adalah tantangan tersendiri. Terlalu cepat mengintervensi justru menghentikan proses berpikir siswa. Jika terlalu lambat membiarkan ketimpangan partisipasi semakin mengakar. Di sisi siswa, ceritanya sedikit berbeda, sebagian dari mereka justru merasa terbantu ketika guru mengajukan pertanyaan pengarah, karena pertanyaan itu memberi mereka jalan masuk ke dalam diskusi yang sebelumnya terasa sulit untuk diikuti.

Di sinilah letak keunggulan yang paling khas dari TSTS dalam Pendidikan Pancasila. Siswa tidak hanya mendiskusikan nilai musyawarah, mereka secara harfiah bermusyawarah dalam proses mendiskusikannya. Nilai tidak sekadar dipahami sebagai konsep, melainkan dihayati langsung sebagai pengalaman. Pendekatan transmisif tidak bisa menghasilkan ini, karena menghayati sesuatu membutuhkan praktik, bukan penjelasan.

Tapi semua itu hanya bisa terjadi jika ada satu syarat yang sering luput dari perhatian yaitu siswa merasa aman. Pada kelompok yang memiliki iklim psikologis yang hangat, ditandai dengan saling mendengarkan dan tanpa dominasi yang intimidatif, bahkan siswa dengan kemampuan akademik rendah pun berani menyampaikan gagasannya. Ini menunjukkan bahwa rasa aman secara psikologis bukan sekadar faktor pendukung. Ia adalah prasyarat yang menentukan apakah struktur kooperatif TSTS bisa berfungsi sebagaimana saat dirancang.

Sintaks 3: Rotasi Stay-Stray

Tahap rotasi adalah momen paling kritis dalam implementasi TSTS. Perpindahan fisik siswa stray ke kelompok lain menciptakan antusiasme yang terlihat jelas pada ekspresi dan gestur siswa. Tapi tahap ini juga menghadirkan tantangan terbesar. Sebagian siswa stray kesulitan menyampaikan hasil diskusi kelompok asalnya secara sistematis. Siswa stay tidak selalu siap berperan sebagai tuan rumah yang komunikatif. Dan transisi fisik menimbulkan kegaduhan sementara yang mengganggu ritme pembelajaran. Guru yang terampil mampu mengelola transisi ini dalam 2

hingga 3 menit. Pada sesi-sesi awal, waktu yang sama memakan waktu hingga 7 hingga 8 menit.

Dalam wawancara pasca pembelajaran, guru mengakui bahwa menentukan kapan dan bagaimana harus mengintervensi adalah tantangan tersendiri. Terlalu cepat mengintervensi justru menghentikan proses berpikir siswa. Terlalu lambatpun akan membiarkan ketimpangan partisipasi semakin mengakar. Di sisi siswa, ceritanya agak berbeda. Sebagian dari mereka justru merasa terbantu ketika guru mengajukan pertanyaan pengarah, karena pertanyaan itu memberi mereka jalan masuk ke dalam diskusi yang sebelumnya terasa sulit untuk diikuti.

Efektivitas rotasi ternyata sangat bergantung pada satu hal yang sering diabaikan yaitu kesiapan komunikatif siswa. Ini bukan sesuatu yang muncul dengan sendirinya. Ia perlu dibangun secara eksplisit sebelum perpindahan dilakukan. Guru yang terampil secara konsisten memberikan panduan singkat kepada siswa stray sebelum rotasi, baik berupa lembar panduan maupun latihan verbal terstruktur. Dan hasilnya terlihat jelas dimana kualitas penyampaian informasi jauh lebih baik dibandingkan sesi tanpa persiapan.

Perbedaan waktu transisi antara guru yang terampil dan sesi-sesi awal bukan hanya soal efisiensi, ia mencerminkan kesiapan seluruh ekosistem kelas. Ketika transisi berlangsung mulus, momentum diskusi terjaga dan siswa memasuki kelompok baru dengan antusiasme yang masih tinggi. Ketika transisi berlarut, momentum itu hilang. Siswa stray tiba di kelompok baru dengan semangat yang sudah turun, dan percakapan pun dimulai dari titik yang lebih rendah. Ini menunjukkan bahwa manajemen transisi bukan keterampilan sampingan tetapi keterampilan inti yang perlu dilatih secara tersendiri.

Sintaks 4: Sintesis dan Presentasi.

Tahap penutup ini dalam banyak hal adalah cerminan dari semua yang terjadi sebelumnya. Kelompok yang melaksanakan diskusi dan rotasi dengan baik mampu menghasilkan rangkuman hasil diskusi lintas kelompok yang kaya, menggabungkan perspektif dari beberapa kelompok ke dalam pemahaman yang lebih utuh dan bernuansa. Kelompok yang sejak awal kurang solid, sebaliknya, cenderung menghasilkan rangkuman hasil diskusi lintas kelompok yang dangkal. Guru menggunakan momen presen-

tasi untuk mengkonsolidasi pemahaman kelas dan menghubungkan hasil diskusi dengan nilai-nilai Pancasila yang relevan.

Dalam wawancara, guru menyatakan bahwa tahap presentasi adalah momen yang paling ia nantikan. Di sinilah ia bisa melihat langsung apakah proses panjang sebelumnya, diskusi, rotasi, dan pertukaran informasi, benar-benar mengendap menjadi pemahaman yang berkembang. Dari sisi siswa, ceritanya tak kalah menarik. Pengalaman mempresentasikan rangkuman hasil diskusi lintas kelompok di hadapan kelas menimbulkan rasa bangga tersendiri, terutama ketika mereka berhasil menyampaikan perspektif yang berbeda dari kelompok lain. Pengalaman kecil seperti itu, menurut pengakuan mereka, perlahan tapi nyata membangun keberanian untuk berbicara.

Tahap ini juga merupakan ruang refleksi kolektif yang tidak direncanakan secara eksplisit tapi terjadi dengan sendirinya. Ketika satu kelompok memaparkan rangkuman hasil diskusi lintas kelompoknya, kelompok lain tanpa sadar mengukur pemahaman mereka sendiri. Apakah kami mendapat hal yang sama? Atau kami melewatkan sesuatu?. Dinamika ini

sejalan dengan prinsip elaborasi kognitif dimana keharusan menyusun dan menyampaikan sintesis kepada audiens mendorong siswa memproses informasi jauh lebih dalam dibandingkan sekadar menerima dan mencatat (Sudarto et al., 2025).

Dari seluruh data yang terkumpul, tiga faktor utama muncul secara konsisten sebagai pembentuk kualitas implementasi TSTS. Yang paling menentukan adalah keterampilan fasilitasi guru, khususnya kemampuan membaca dinamika kelompok dan mengintervensi pada waktu yang tepat. Faktor kedua adalah dinamika kelompok yang kondusif, yang hanya terbentuk ketika heterogenitas dikelola dengan baik, bukan dibiarkan begitu saja. Faktor ketiga adalah kemampuan komunikatif awal siswa, terutama keberanian untuk berbicara di hadapan teman, yang sangat memengaruhi seberapa efektif tahap rotasi bisa berjalan (Astikajaya, 2023).

Ketiga faktor ini tidak berhenti pada data observasi. Wawancara dengan seluruh informan mempertegas dan memperkaya gambaran itu. Kepala sekolah menekankan bahwa dukungan institusional berupa alokasi waktu yang cukup dan kebebasan

guru untuk berinovasi adalah prasyarat yang tidak bisa diabaikan. Sementara itu, orang tua siswa melaporkan sesuatu yang tidak diduga yaitu anak-anak mereka menjadi lebih sering membicarakan topik pembelajaran di rumah dan lebih berani menyampaikan pendapat dalam diskusi keluarga.

Ketiga faktor itu juga tidak bekerja sendiri-sendiri. Guru yang terampil bisa mengkompensasi sebagian kelemahan dinamika kelompok. Siswa yang termotivasi kuat bisa melampaui keterbatasan kemampuan komunikatif awal mereka. Ketiganya saling menopang dan ini punya implikasi praktis langsung yaitu TSTS tidak bisa dijalankan secara instan. Sebelum model ini diterapkan secara penuh, diperlukan fase persiapan yang sungguh-sungguh untuk membangun kesiapan komunikatif siswa dan keterampilan fasilitasi guru. Tanpa itu, yang berjalan hanyalah prosedurnya, bukan prosesnya.

D. Pembahasan

Temuan penelitian ini tidak sekadar mengkonfirmasi apa yang sudah diketahui. Penelitian-penelitian kuantitatif sebelumnya telah membuktikan bahwa TSTS meningkatkan keaktifan dan hasil belajar (Tarto, 2022); Astuti

et al., 2024; Rusmiati et al., 2023). Yang belum terjawab adalah pertanyaan yang lebih dalam yaitu mengapa dan bagaimana hal itu bisa terjadi, atau gagal terjadi, dalam kondisi kelas yang nyata. Penelitian ini mencoba menjawab semua pertanyaan itu.

Jawaban itu terutama datang dari wawancara mendalam, yang membuka akses ke dimensi pengalaman subjektif guru dan siswa yang tidak pernah tertangkap oleh observasi terstruktur maupun tes hasil belajar. Pengalaman guru mengelola dinamika kelas, kecemasan siswa saat berperan sebagai stray, kepuasan yang dirasakan pada tahap presentasi, semua data seperti ini hanya bisa diperoleh melalui percakapan yang jujur dan mendalam. Dan justru data seperti inilah yang menjadi kunci untuk memahami mengapa TSTS bekerja atau gagal dalam konteks tertentu.

Selama ini dominasi pendekatan kuantitatif dalam studi TSTS telah menciptakan gambaran yang separuh jadi. Dimana kita ketahui bahwa TSTS bekerja tapi tidak paham mekanisme di balik keberhasilannya. Penelitian kualitatif seperti ini mengisi kekosongan itu. Bukan dengan angka, melainkan dengan narasi proses yang

kaya akan sumber pengetahuan yang justru paling dibutuhkan oleh guru yang ingin mengimplementasikan TSTS secara reflektif dan adaptif.

Temuan tentang sentralitas keterampilan guru sejalan dengan Social Interdependence Theory Johnson dan Johnson, yang menegaskan bahwa ketergantungan positif tidak terbentuk secara otomatis dari struktur kooperatif semata, melainkan memerlukan fasilitasi aktif yang responsif dari pendidik (Johnson et al., 2021). TSTS hanyalah kerangka, kualitas interaksi di dalamnya sangat ditentukan oleh kemampuan guru membaca dan merespons dinamika kelas secara langsung, keputusan demi Keputusan bahkan momen demi momen.

Dan ini pada akhirnya adalah prinsip yang lebih besar dari sekadar TSTS. Dimana tidak ada model pembelajaran yang bisa bekerja sendiri tanpa guru yang kompeten sebagai penggerakannya. TSTS memberi struktur tetapi guru yang memberi jiwa pada struktur itu, melalui keputusan-keputusan spontan di tengah dinamika kelas yang tidak pernah sepenuhnya bisa diprediksi.

Implikasinya bagi pelatihan guru cukup jelas. Pelatihan yang hanya

berfokus pada prosedur, urutan sintaks dan teknis pembagian kelompok, tidaklah cukup. Yang lebih dibutuhkan adalah pelatihan yang mengembangkan kepekaan diagnostic yaitu kemampuan membaca sinyal verbal dan non-verbal dalam kelompok, mengenali momen kritis yang memerlukan intervensi, dan memilih jenis intervensi yang tepat tanpa mematikan momentum diskusi yang sedang berlangsung (Johnson et al., 2021).

Tahap rotasi stay-stray yang terbukti paling kritis juga menunjukkan sesuatu yang penting yaitu TSTS menuntut lebih dari sekadar memahami materi. Siswa juga harus mampu mengomunikasikan pemahamannya kepada audiens yang berbeda dalam waktu terbatas. Tuntutan ini sejalan dengan prinsip elaborasi kognitif dimana ada keharusan menjelaskan kepada orang lain untuk memperdalam pemahaman pembicara itu sendiri (Sudarto et al., 2025).

Data wawancara mengkonfirmasi prinsip itu secara langsung. Siswa yang berperan sebagai stray secara konsisten melaporkan bahwa dituntut untuk menjelaskan kepada kelompok lain sehingga mendorong mereka untuk memahami materi lebih

dalam dibandingkan ketika hanya berdiskusi dalam kelompok asal. Ini bukan sekadar kesan subjektif tetapi ini adalah bukti kualitatif yang memperkuat argumen tentang nilai elaborasi kognitif dalam pembelajaran kooperatif.

Tuntutan itu perlu diluruskan, ini semua bukan kelemahan tetapi justru karena tuntutan itu siswa yang berhasil melewati tahap rotasi dengan baik mengalami proses belajar yang jauh lebih dalam. Tantangannya nyata, tapi jawabannya bukan menyederhanakan mekanismenya. Jawabannya adalah membangun kesiapan komunikatif siswa secara bertahap, mulai dari latihan berbicara dalam kelompok kecil yang aman, sebelum rotasi lintas kelompok diterapkan secara penuh.

Dalam konteks Pendidikan Pancasila, ada satu temuan yang paling sulit diabaikan. Siswa yang mendiskusikan nilai gotong royong secara harfiah mempraktikkan gotong royong dalam proses diskusi lintas kelompok. Siswa yang mendiskusikan musyawarah, bermusyawarah untuk melakukannya. Nilai seperti ini tidak sekadar diajarkan tetapi dihidupkan secara nyata. Kecocokan antara konten dan proses seperti ini tidak dimiliki

model kooperatif lain dengan sendirinya (Westheimer & Kahne, 2021). Temuan ini bukan tanpa alasan karena Mangopo et al. (2025) menunjukkan bahwa model pembelajaran yang secara struktural mempraktikkan nilai bukan sekedar membahasnya menghasilkan dampak yang jauh lebih tahan lama terhadap motivasi dan karakter siswa dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila.

Itulah mengapa TSTS layak mendapat tempat utama dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila. Ketika seorang siswa bergerak dari kelompoknya untuk berbagi gagasan kepada kelompok lain, ia tanpa sadar sedang berlatih keterbukaan dan keberanian menyampaikan pendapat. Dua fondasi demokrasi yang sesungguhnya yang tidak bisa diajarkan melalui ceramah tetapi hanya bisa tumbuh melalui pengalaman.

Karena itu, memilih model pembelajaran untuk Pendidikan Pancasila seharusnya bukan hanya soal efektivitas kognitif. Yang sama pentingnya adalah sejauh mana model itu mencerminkan dan menghidupkan nilai yang diajarkan. Dalam pengertian itu, TSTS bukan sekadar strategi peda-

gogis tetapi ia adalah nilai-nilai Pancasila yang sedang berjalan di dalam kelas (Westheimer & Kahne, 2021).

Penelitian ini memiliki keterbatasan yang perlu diakui secara terbuka. Sebagai studi kasus tunggal di satu sekolah, temuan ini tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara statistik. Seberapa jauh temuan ini berlaku di konteks lain bergantung pada kesamaan kondisi yang relevan, dan itu adalah penilaian yang harus dilakukan oleh pembaca sendiri (Yusanto, 2020).

Tapi keterbatasan itu tidak mengurangi nilai kontribusi penelitian ini. Dalam tradisi penelitian kualitatif, kedalaman pemahaman tentang satu kasus yang spesifik adalah kekuatan bukan kelemahan. Temuan tentang mekanisme, dinamika, dan faktor-faktor kontekstual yang teridentifikasi di sini bisa menjadi titik tolak bagi penelitian lanjutan yang dilakukan di beberapa sekolah sekaligus yang lebih luas, yang secara kumulatif akan membangun pemahaman yang semakin utuh tentang implementasi TSTS dalam Pendidikan Pancasila di berbagai konteks sekolah dasar di Indonesia.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menghasilkan tiga kesimpulan utama. Pertama, implementasi TSTS dalam Pendidikan Pancasila adalah proses sosial yang kompleks dan dinamis, berlangsung melalui empat tahapan yang masing-masing memiliki dinamika interaksi dan tantangan pengajaran yang khas. Di antara keempatnya, tahap rotasi stay-stray adalah yang paling berat, karena guru harus mengelola perpindahan fisik siswa dan menjaga kualitas diskusi secara bersamaan.

Kedua, keterampilan fasilitasi guru adalah faktor yang paling menentukan jauh melampaui pengaruh struktur model itu sendiri. Artinya pelatihan penggunaan TSTS yang hanya mengajarkan urutan langkah-langkahnya tidak akan cukup. Yang dibutuhkan adalah pelatihan yang benar-benar mengasah kemampuan guru untuk membaca dinamika kelas dan meresponsnya dengan tepat.

Ketiga, ada kecocokan yang natural antara cara kerja TSTS dan nilai-nilai Pancasila yang diajarkan. Siswa yang belajar tentang musyawarah sekaligus bermusyawarah untuk melakukannya. Siswa yang belajar tentang gotong royong, mempraktikkan gotong royong dalam prosesnya.

Karena itu TSTS bukan hanya alat untuk meningkatkan hasil belajar. Dalam konteks Pendidikan Pancasila, ia adalah ruang di mana nilai-nilai itu benar-benar hidup.

Ada beberapa hal praktis yang perlu diperhatikan guru saat menggunakan TSTS. Pembentukan kelompok sebaiknya mempertimbangkan keseimbangan kemampuan komunikatif, bukan hanya kemampuan akademik. Siswa yang akan berperan sebagai stray perlu diberi panduan yang jelas sebelum rotasi dimulai, bukan dilepas begitu saja. Dan waktu transisi perlu dialokasikan dengan cukup, terutama di sesi-sesi awal ketika siswa masih belum terbiasa. Untuk penelitian selanjutnya, mengkaji implementasi TSTS di lebih banyak sekolah dengan konteks yang berbeda-beda akan memperluas pemahaman dan memperkuat keberlakuan temuan ini secara lebih luas.

DAFTAR PUSTAKA

Astikajaya, I. M. (2023). *Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Two Stay Two Stray (TSTS) untuk Meningkatkan Hasil Belajar Agama Hindu pada Siswa Kelas VI SD*. 7(1), 1–7.

Astuti, Y. P., Wahdian, A., & Jamilah, J. (2024). *Penerapan Model Cooperative Learning dengan Teknik Two Stay Two Stray dalam Pembelajaran Ipas di*

- Sekolah Dasar. 2, 1–8.*
- Dewi, D. A., Hamid, S. I., Dewi, M. S., Bunga, P., Galand, J., & Yolanda, W. (2021). *Elementary Education*
<https://jbasic.org/index.php/basicedu>. 5(6), 5241–5248.
- Hasmiati, H., Fawzani, N., & Muhlis, W. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka untuk mengembangkan kreativitas peserta didik di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 14(2), 348–360.
<https://doi.org/10.21009/jpd.v14i2.41555>
- Imtina Dhiya Shafa, P. (2025). *PENERAPAN MODEL TWO STAY TWO STRAY DENGAN BANTUAN MEDIA APLIKASI GEOGEBRA UNTUK MENINGKATKAN KEAKTIFAN DAN PRESTASI BELAJAR MATEMATIKA KELAS V SD NEGERI 1 SOKAWERA*. 10.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2021). *An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning*.
<https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Mangopo, M., Iskandar, A. M., Damayanti, A., Makassar, U. M., Makassar, U. M., & Makassar, U. M. (2025). *IMPLEMENTASI MODEL PEMBELAJARAN ROLE PLAYING TERHADAP*. 10(September).
- Rahayu, R., Rosita, R., Rahayuningsih, Y. S., & Hernawan, A. H. (2022). *Membina karakter bangsa Indonesia untuk anak sekolah dasar melalui Pendidikan Kewarganegaraan/Jurnal basicedu*. 6(4), 6313–6319.
- Rijali, A. (2022). *Analisis Data Kualitatif Ahmad Rijali UIN Antasari Banjarmasin*. 17(33), 81–95.
- Rusmiati, S. W. P., Latifah, N., & Fadillah, A. A. (2023). Pengaruh model pembelajaran Two Stay Two Stray (TSTS) terhadap hasil belajar siswa mata pelajaran IPS kelas IV SD Negeri Kadu Sempur. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 14(01), 145–156.
<https://doi.org/10.21009/jpd.v14i01.37857>
- Sudarto, S., Jafar, M. I., & Noviyanti, S. (2025). *Pengaruh Model Pembelajaran Two Stay Two Stray (TSTS) Terhadap Hasil Belajar IPAS Siswa Kelas V SDN 180 Bottobenteng Kabupaten Wajo*. 10, 393–399.
- Tarto, M. &. (2022). *Model Pembelajaran Two Stay Two Stray (TSTS) Efektif Meningkatkan*. 3.
<https://doi.org/10.30595/pssh.v3i.392>
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2021). *WHAT KIND OF CITIZEN? THE POLITICS OF EDUCATING FOR DEMOCRACY*. 41(2).
- Yazan, B. (2022). *Three Approaches to Case Study Methods in Education : Yin , Merriam , and Stake Three Approaches to Case Study Methods in Education : Yin , Merriam , and Stake*. 20(2), 134–152.
- Yusanto, Y. (2020). *Ragam Pendekatan Penelitian Kualitatif*. 1(1), 1–13.