ANALISIS *CLASSROOM DISCOURSE* PADA MATERI PERSAMAAN DAN PERTIDAKSAMAAN LINEAR SATU VARIABEL

(Skripsi)

Oleh

JIHAN TAMA FARASISKA
NPM 2113021027

FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDARLAMPUNG
2025

ANALISIS *CLASSROOM DISCOURSE* PADA MATERI PERSAMAAN DAN PERTIDAKSAMAAN LINEAR SATU VARIABEL

Oleh

JIHAN TAMA FARASISKA

Skripsi

Sebagai Salah Satu Syarat untuk Mencapai Gelar
SARJANA PENDIDIKAN

Pada

Program Studi Pendidikan Matematika
Jurusan Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam

FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDARLAMPUNG
2025

ABSTRAK

ANALISIS *CLASSROOM DISCOURSE* PADA MATERI PERSAMAAN DAN PERTIDAKSAMAAN LINEAR SATU VARIABEL

Oleh

JIHAN TAMA FARASISKA

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis *classroom discourse* yang terjadi pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel, dengan fokus pada kemampuan berpikir kritis siswa. Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Partisipan utama dalam penelitian ini adalah guru matematika dan 12 siswa kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung semester ganjil tahun pelajaran 2024/2025 yang dikelompokkan ke dalam kelompok siswa dengan kemampuan matematis tinggi, sedang, rendah, dan campuran. Pengumpulan data dilakukan dengan observasi, wawancara, dan dokumentasi. Keabsahan data dipastikan melalui triangulasi. Analisis data dilakukan melalui tiga proses, yaitu kondensasi data, penyajian data, penarikan dan verifikasi kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) bentuk *classroom discourse* yang dominan dimunculkan oleh siswa adalah *questions* dan *answers*; (2) indikator kemampuan berpikir kritis yang dominan muncul dalam *classroom discourse* adalah evaluasi; dan (3) kelompok yang dominan memunculkan *classroom discourse* adalah kelompok siswa dengan kemampuan matematis sedang.

Kata Kunci: *classroom discourse*, kemampuan berpikir kritis, kemampuan matematis

ABSTRACT

CLASSROOM DISCOURSE ANALYSIS ON THE TOPIC OF LINEAR EQUATIONS AND INEQUALITIES IN ONE VARIABLE

By

JIHAN TAMA FARASISKA

This study aimed to analyze classroom discourse that occured on the topic of linear equations and inequalities in one variable, with a focus on students' critical thinking skills. This research is an evaluation research using a qualitative approach. The main participants in this study were mathematics teacher and 12 students of class VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung in the odd semester of the 2024/2025 academic year who were grouped into group of students with high, medium, low, and mixed mathematical skills. Data collection was done by observation, interview, and documentation. Data validity was ensured through triangulation. Data analysis was conducted through three processes, namely data condensation, data presentation, conclusion drawing and verification. The results showed that (1) the dominant forms of classroom discourse raised by students were questions and answers; (2) the indicator of critical thinking skills that dominantly appeared in classroom discourse was evaluation; and (3) the dominant group that raised classroom discourse was the group of students with medium mathematical skills.

Keywords: *classroom discourse*, *critical thinking skills*, *mathematical skills*

Judul Skripsi	:	ANALISIS *CLASSROOM DISCOURSE* PADA MATERI PERSAMAAN DAN PERTIDAKSAMAAN LINEAR SATU VARIABEL
Nama Mahasiswa	:	Jihan Tama Farasiska
Nomor Pokok Mahasiswa	:	2113021027
Program Studi	:	Pendidikan Matematika
Fakultas	:	Keguruan dan Ilmu Pendidikan

MENYETUJUI

1. Komisi Pembimbing

Dr. Tina Yunarti, M.Si.
NIP 19660610 199111 2 001

Santy Setiawati, S.Pd., M.Pd.
NIP 19920212 201903 2 016

2. Ketua Jurusan Pendidikan MIPA

Dr. Nurhanurawati, M.Pd.
NIP 19670808 199103 2 001

MENGESAHKAN

1. Tim Penguji

Ketua : **Dr. Tina Yunarti, M.Si.** .....

Sekretaris : **Santy Setiawati, S.Pd., M.Pd.** .....

Penguji
Bukan Pembimbing : **Drs. Pentatito Gunowibowo, M.Pd.** .....

2. Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd.
NIP 19870504 201404 1 001

Tanggal Lulus Ujian Skripsi: 28 April 2025

SURAT PERNYATAAN

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Jihan Tama Farasiska

NPM : 2113021027

Program Studi : Pendidikan Matematika

Fakultas : Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Dengan ini menyatakan bahwa dalam skripsi ini tidak terdapat karya yang telah diajukan untuk memperoleh gelar kesarjanaan di suatu perguruan tinggi dan sepengetahuan saya tidak terdapat karya atau pendapat yang pernah ditulis atau diterbitkan oleh orang lain, kecuali yang secara tertulis diakui dalam naskah ini dan disebut dalam daftar pustaka. Seluruh instrumen, media, dan data dalam penelitian ini berada dalam payung penelitian Ibu Dr. Tina Yunarti, M.Si. yang dilakukan secara kolaboratif antara mahasiswa, dosen, dan guru.

Apabila di kemudian hari pernyataan ini tidak benar, saya bersedia menerima sanksi akademik sesuai aturan yang berlaku.

Bandar Lampung, 28 April 2025

Yang menyatakan,

Jihan Tama Farasiska

NPM 2013021027

RIWAYAT HIDUP

Jihan Tama Farasiska, lahir di Bandar Lampung pada tanggal 13 Januari 2003. Penulis merupakan anak pertama dari empat bersaudara dari pasangan Bapak Suroyo dan Ibu Yus Elis. Penulis telah mengenyam pendidikan di TK Kartini 1 Bandar Lampung pada tahun 2009-2010, SD Negeri 1 Palapa pada tahun 2010-2016, SMP Negeri 25 Bandar Lampung pada tahun 2016-2018, dan SMA Negeri 2 Bandar Lampung pada tahun 2018-2021.

Setelah lulus SMA, penulis melanjutkan pendidikan di Program Studi Pendidikan Matematika, Jurusan Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Lampung melalui jalur Seleksi Nasional Masuk Perguruan Tinggi Negeri (SNMPTN). Selama menjadi mahasiswa, penulis mengikuti organisasi kemahasiswaan Medfu (*Mathematics Education Forum Ukhuwah*) sebagai anggota divisi Akademik dan Kreativitas. Penulis pernah ikut terlibat dalam kegiatan pengabdian kepada masyarakat yang dilakukan oleh dosen. Penulis juga seringkali ikut serta dalam berbagai perlombaan dan mendapatkan penghargaan mulai dari tingkat program studi hingga internasional.

MOTTO

"Semua yang terjadi, terjadi untuk kebaikan"

PERSEMBAHAN

اَلْحَمْدُ للهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ

Segala bentuk rasa syukur kulangitkan kehadirat Allah SWT atas kasih dan sayang-Nya.

Kupersembahkan karya ini sebagai tanda sayang dan terima kasihku kepada:

Penguat langkahku,
Ibu Yus Elis dan Bapak Suroyo

Ketiga adikku,
A. Jay Al Fahda Yolis, Triandika Jayansyah, dan Rafa Azka Putra

Para dosen yang telah menerangi jalan ilmu dan pengetahuanku

Seluruh kerabat dan teman yang selalu membersamaiku

Almamaterku,
Universitas Lampung

SANWACANA

Puji Syukur kehadirat Allah SWT atas segala bentuk nikmat dan kesempatan-Nya sehingga penulis mampu menyelesaikan skripsi yang berjudul "Analisis *Classroom Discourse* pada Materi Persamaan dan Pertidaksamaan Linear Satu Variabel" sebagai salah satu syarat untuk mendapatkan gelar sarjana. Skripsi ini merupakan hasil dari perjalanan panjang yang penuh dengan pembelajaran. Penulis menyadari bahwa perjalanan tersebut tidak terlepas dari bantuan berbagai pihak. Oleh karena itu, penulisan mengucapkan terima kasih kepada:

1. Ibu Dr. Tina Yunarti, M.Si., selaku dosen pembimbing I sekaligus dosen pembimbing akademik yang telah meluangkan waktu untuk membimbing, memberikan arahan, dan perhatian yang penuh arti selama penyusunan skripsi ini. Terima kasih juga karena telah diberi kesempatan untuk bergabung dalam payung penelitian Ibu.
2. Ibu Santy Setiawati, S.Pd., M.Pd., selaku dosen pembimbing II yang telah meluangkan waktu untuk membimbing dan memberikan arahan dengan penuh kebaikan selama penyusunan skripsi ini.
3. Bapak Drs. Pentatito Gunowibowo, M.Pd., selaku dosen pembahas yang telah memberikan sumbangan pemikiran, kritik, dan saran dalam penyusunan skripsi ini.
4. Ibu Dr. Sri Hastuti Noer, M.Pd., selaku Ketua Program Studi Pendidikan Matematika Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
5. Ibu Dr. Nurhanurawati, M.Pd. selaku Ketua Jurusan Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
6. Bapak Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd., selaku Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.

7. Seluruh dosen Program Studi Pendidikan Matematika Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung yang telah memberikan banyak ilmu pengetahuan selama penulis menjalani perkuliahan.
8. Ibu Niki Pujawarti, S.Pd., Gr. selaku guru mitra bidang studi matematika dan seluruh keluarga SMP Negeri 26 Bandar Lampung khususnya kelas VII-1 yang telah banyak membantu dalam pelaksanaan penelitian.
9. Teman-teman seperjuangan penulis: Reni Auliana Amri, Vira Hidayatunnisa, Salsabila Torisa, dan Aulia Senawati, yang selalu membantu dan membersamai selama masa perkuliahan.
10. Tim penelitian (Peri Kecil): Aulia Namira Syahputri, Salsabila Intan Anggraini, dan Nadhifah Kansah Hanif, atas kerja sama, dedikasi, komitmen, dan semangat selama proses penelitian maupun penyusunan skripsi ini.
11. Kak Nur Aini dan Kak Indah Nabilla N.L.Z, yang telah menjadi tempat penulis bertanya dan diskusi selama penyusunan skripsi ini.
12. Caecaria Septa Wulandana, teman yang selalu hadir dalam setiap cerita perjalanan penulis.
13. Indah Aulia dan Resha Amanda Putri, teman dari kecil yang turut menemani penulis dalam perjalanan skripsi ini.
14. Teman-teman Pendidikan Matematika angkatan 2021 yang telah memberikan bantuan dan pengalaman selama masa perkuliahan.
15. Semua pihak yang telah membantu dalam penyusunan skripsi ini.

Semoga segala bentuk bantuan dan kebaikan yang diberikan mendapatkan balasan dari Allah SWT dan semoga skripsi ini bermanfaat.

Bandar Lampung, 28 April 2025

Penulis,

Jihan Tama Farasiska

DAFTAR ISI

Halaman

DAFTAR TABEL ..... **xiv**
DAFTAR GAMBAR ..... **xviii**
DAFTAR LAMPIRAN ..... **xix**

I. PENDAHULUAN **1**
1.1. Latar Belakang Masalah 1
1.2. Fokus Penelitian 5
1.3. Pertanyaan Penelitian 6
1.4. Tujuan Penelitian 6
1.5. Manfaat Penelitian 6

II. TINJAUAN PUSTAKA **7**
2.1. Kajian Teori 7
2.1.1. *Classroom Discourse* 7
2.1.2. Analisis 10
2.2. Definisi Operasional 17

III. METODE PENELITIAN **18**
3.1. Partisipan Penelitian 18
3.2. Desain Penelitian 19
3.3. Data dan Teknik Pengumpulan Data 20
3.4. Instrumen Penelitian 21
3.5. Teknik Analisis Data 22
3.6. Prosedur Penelitian 23

IV. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN **25**
4.1. Hasil Penelitian 25
4.2. Pembahasan 72

V. SIMPULAN DAN SARAN **91**
5.1. Simpulan 91
5.2. Saran 92

DAFTAR PUSTAKA **93**
LAMPIRAN ..... Error! Bookmark not defined.

DAFTAR TABEL

Halaman

Tabel 4.1. Banyak Transkrip Kelompok pada Setiap Pertemuan 26

Tabel 4.2. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-1 27

Tabel 4.3. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-1 27

Tabel 4.4. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-1 30

Tabel 4.5. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-1 31

Tabel 4.6. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-1 32

Tabel 4.7. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-1 32

Tabel 4.8. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-1 33

Tabel 4.9. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-1 33

Tabel 4.10. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-2 34

Tabel 4.11. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-2 35

Tabel 4.12. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-2 36

Tabel 4.13. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-2 37

Tabel 4.14. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-2 38

Tabel 4.15. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-2 39

Tabel 4.16. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-2 40

Tabel 4.17. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-2 40

Tabel 4.18. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-3 41

Tabel 4.19. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-3 42

Tabel 4.20. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-3 43

Tabel 4.21. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-3 43

Tabel 4.22. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-3 44

Tabel 4.23. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-3 44

Tabel 4.24. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-3 45

Tabel 4.25. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-3 45

Tabel 4.26. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-4 46

Tabel 4.27. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-4 46

Tabel 4.28. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-4 47

Tabel 4.29. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-4 47

Tabel 4.30. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-4 48

Tabel 4.31. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-4 49

Tabel 4.32. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-4 49

Tabel 4.33. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-4 50

Tabel 4.34. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-5 54

Tabel 4.35. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-5 54

Tabel 4.36. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-5 56

Tabel 4.37. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-5 57

Tabel 4.38. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-5 59

Tabel 4.39. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-5 60

Tabel 4.40. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-5 61

Tabel 4.41. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-5 62

Tabel 4.42. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-6 65

Tabel 4.43. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 1 pada Pertemuan ke-6 65

Tabel 4.44. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-6 66

Tabel 4.45. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 2 pada Pertemuan ke-6 66

Tabel 4.46. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-6 67

Tabel 4.47. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 3 pada Pertemuan ke-6 67

Tabel 4.48. Frekuensi Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-6 69

Tabel 4.49. Frekuensi Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang dimunculkan Kelompok 4 pada Pertemuan ke-6 69

DAFTAR GAMBAR

Halaman

Gambar 4.1. Bentuk-Bentuk *Classroom Discourse* yang Muncul selama Penelitian 70

Gambar 4.2. Indikator Kemampuan Berpikir Kritis yang Muncul selama Penelitian 71

Gambar 4.3. Keaktifan Subjek Penelitian dalam *Classroom Discourse*..... 72

DAFTAR LAMPIRAN

Halaman

LAMPIRAN A. INSTRUMEN PENELITIAN.... Error! Bookmark not defined.

Lampiran A.1. Lembar Catatan Lapangan .....**Error! Bookmark not defined.**

Lampiran A.2. Pedoman Wawancara .....**Error! Bookmark not defined.**

LAMPIRAN B. DATA HASIL PENELITIAN .... Error! Bookmark not defined.

Lampiran B.1. Daftar Kode Siswa .....**Error! Bookmark not defined.**

Lampiran B.2. Catatan Lapangan.....**Error! Bookmark not defined.**

Lampiran B.3. Transkrip *Classroom Discourse*.....**Error! Bookmark not defined.**

Lampiran B.4. Transkrip Wawancara.....**Error! Bookmark not defined.**

I. PENDAHULUAN

1.1. Latar Belakang Masalah

Interaksi memainkan peran penting dalam proses pembelajaran di kelas. Karena proses pembelajaran membutuhkan partisipasi aktif siswa yang dapat dilihat pada saat terjadinya interaksi di kelas (Gardner, 2019). Partisipasi aktif dalam interaksi inilah yang menjadi poin penting untuk pembelajaran yang efektif (Sari dkk., 2023). Selanjutnya, efektivitas pembelajaran dapat ditingkatkan melalui interaksi yang terjadi antara guru dengan siswa maupun siswa dengan siswa lainnya (Fathoni, 2023). Salah satu alasannya adalah karena interaksi di kelas memungkinkan terjadinya pertukaran ide, yang dapat membantu siswa memperdalam pemahaman tentang konsep-konsep suatu bahasan dan memperbaiki kesalahan atau miskonsepsi yang mungkin siswa miliki (Sholikhah & Syah, 2024).

Supaya interaksi yang terjadi di kelas dapat memungkinkan terjadinya pertukaran ide seperti yang diharapkan, guru perlu memperhatikan jalannya interaksi tersebut. Guru perlu memperhatikan dan memahami bagaimana interaksi yang terjadi antara guru dan siswa di kelas (Rahmanto, 2020). Memperhatikan dan memahami interaksi di kelas, baik interaksi antar siswa maupun interaksi siswa dengan guru merupakan salah satu usaha guru dalam mengelola kelasnya (Rejeki & Suwardi, 2021). Dengan memahami pola interaksi di kelas, guru dapat menyesuaikan pendekatan pengajaran agar lebih inklusif dan mendorong semua siswa untuk berpartisipasi (Andiani dkk., 2024). Dengan demikian, memperhatikan dan memahami interaksi selama proses pembelajaran adalah hal yang penting untuk guru lakukan.

Untuk memahami interaksi selama proses pembelajaran di kelas, guru dapat menggunakan salah satu pendekatan yang dikenal dengan istilah analisis *classroom discourse*. Analisis *classroom discourse* merupakan pendekatan untuk menganalisis interaksi di kelas yang berfokus pada interaksi guru dengan siswa dan siswa dengan siswa lainnya (Tsany dkk., 2024). *Classroom discourse* sendiri dapat diterjemahkan sebagai wacana kelas. *Classroom discourse* adalah wacana yang didasarkan pada interaksi yang terjadi di dalam kelas (Abeti, 2022). Sebuah studi oleh Howe dkk. (2019) menunjukkan adanya hubungan positif antara *classroom discourse* yang produktif dengan hasil belajar siswa. Dengan memberikan siswa kesempatan untuk mengekspresikan ide-ide secara verbal, guru dapat memperoleh informasi penting tentang penalaran dan pemahaman siswa untuk menginformasikan penyesuaian pembelajaran guna mendukung pertumbuhan kognitif siswa (Chin, 2007). Selain itu, dengan melakukan analisis *classroom discourse*, guru dapat memperoleh informasi mengenai mekanisme pembelajaran yang mendasari praktik-praktik yang efektif untuk diterapkan di kelasnya (Li & Zhang, 2022).

Rymes (2016) menjelaskan bahwa terdapat setidaknya empat alasan penting bagi guru untuk melakukan analisis *classroom discourse*, yaitu: 1) Wawasan yang diperoleh dari analisis *classroom discourse* dapat meningkatkan pemahaman di antara guru dan siswa; 2) Dengan menganalisis sendiri *classroom discourse*, guru dapat memahami perbedaan lokal dalam pembicaraan di kelas hingga melampaui stereotip atau generalisasi budaya lainnya; 3) Ketika guru melakukan analisis *classroom discourse*, prestasi akademik dapat ditingkatkan; 4) Proses melakukan analisis *classroom discourse* sendiri dapat menumbuhkan kecintaan intrinsik dan seumur hidup terhadap praktik mengajar dan potensi umum yang berdampak pada kehidupan.

Analisis *classroom discourse* memiliki potensi yang luar biasa untuk memberikan wawasan tentang praktik pembelajaran di kelas (Wagner, 2004). Guru juga dapat dengan mudah meningkatkan pengajaran di kelas dan membantu siswa belajar secara aktif (Abeti, 2022). Memahami *classroom discourse* adalah hal yang paling penting jika guru ingin memahami dan meningkatkan pembelajaran di kelas (Klette

& Ødegaard, 2016). Karena dengan menganalisis *classroom discourse* yang terjadi di kelasnya, guru dapat mengidentifikasi dan mengatasi masalah pengajaran, seperti strategi pengajaran, materi, media, dan manajemen kelas (Sari dkk., 2023). Dengan demikian, jelas bahwa melakukan analisis *classroom discourse* merupakan suatu hal yang penting dalam proses pembelajaran di kelas, terutama bagi seorang guru untuk mengetahui langkah apa yang akan dilakukan supaya dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas.

Meskipun analisis *classroom discourse* sangat penting dalam proses pembelajaran, namun pada kenyataannya guru cenderung tidak terlalu memperhatikan *classroom discourse* yang terjadi di kelas. Hal ini sesuai dengan yang terjadi di SMP Negeri 26 Bandar Lampung. Berdasarkan hasil wawancara dengan guru matematika kelas VII-1 di sekolah tersebut, diperoleh fakta bahwa guru cenderung tidak memperhatikan proses interaksi siswa di kelas, terlebih lagi interaksi pada saat siswa berdiskusi dalam kelompok. Guru lebih memfokuskan pada penyampaian materi dan memastikan bahwa siswa telah mengerjakan tugas yang diberikan.

Hasil wawancara tersebut pun mengungkap bahwa setiap kali siswa diperintahkan untuk melakukan diskusi (umumnya untuk mengerjakan soal latihan) per kelompok, yang biasanya terdiri dari 6 – 7 orang, mungkin hanya sekitar 3 – 4 orang yang melakukan diskusi. Namun, meskipun guru mengetahui hal tersebut, guru tidak melakukan apapun. Bahkan, guru tidak mencoba masuk ke dalam kelompok untuk memahami bagaimana siswa satu sama lain berinteraksi dalam mengerjakan soal tersebut. Sesekali guru hanya bertanya apakah siswa mengalami kesulitan atau apakah ada yang ingin ditanyakan oleh siswa. Guru tidak memperhatikan *discourse* yang muncul pada saat interaksi tersebut. Padahal, analisis *classroom discourse* ini penting untuk guru lakukan (Klette & Ødegaard, 2016; Walsh, 2011).

Guru dapat melakukan analisis *classroom discourse* apabila *classroom discourse* di kelas tersebut dapat dimunculkan. *Classroom discourse* yang efektif dapat muncul ketika guru melibatkan siswa dalam diskusi yang bermakna (Walshaw & Anthony, 2008). Diskusi yang bermakna di mana siswa mempertanyakan, menganalisis, dan

mengevaluasi setiap pernyataan yang terlibat (Sholikhah & Syah, 2024). Jika diperhatikan dari kalimat sebelumnya, terdapat tiga kata kunci penting dalam diskusi yang bermakna, yaitu mempertanyakan, menganalisis, dan mengevaluasi. Ketiga kata kunci tersebut sejalan dengan definisi kemampuan berpikir kritis. Paul & Elder (2006) berpendapat bahwa berpikir kritis adalah seni menganalisis dan mengevaluasi pemikiran dengan tujuan untuk memperbaikinya. Berpikir kritis memungkinkan siswa untuk memandang suatu masalah dari berbagai arah, mempertanyakan argumen, dan mengambil kesimpulan yang didasarkan pada informasi serta bukti yang tersedia (Puling dkk., 2024). Jadi, *classroom discourse* dapat dimunculkan pada saat siswa berdiskusi menyelesaikan soal-soal yang menuntut kemampuan berpikir kritis.

Kegiatan pada saat siswa berdiskusi tersebut juga memberikan peluang kepada siswa untuk berlatih berpikir analitis dan melakukan evaluasi argumen secara kritis sehingga kemampuan berpikir kritis siswa dapat distimulasi melalui *classroom discourse* (Sholikhah & Syah, 2024). Dengan begitu, pada saat melakukan analisis *classroom discourse*, kemampuan berpikir kritis siswa juga dapat ikut dianalisis. Sebab melalui analisis *classroom discourse*, seluruh aspek berpikir matematis, termasuk kemampuan berpikir kritis siswa dapat didiskusikan, dilihat dan dipahami (Kooloos dkk., 2022). Hal ini penting, karena dengan mengamati *classroom discourse* tersebut, guru dapat mengidentifikasi kesenjangan dalam pemahaman siswa yang mungkin tidak terlihat hanya dari hasil tes (Chesnais, 2021). Akhirnya, guru dapat menyesuaikan pendekatan pembelajaran untuk membantu siswa memperdalam kemampuan berpikir kritis mereka dalam konteks matematika (Li & Zhang, 2022).

Namun demikian, meskipun analisis *classroom discourse* dapat mengarah pada kemampuan berpikir kritis siswa, masih belum banyak penelitian yang dilakukan mengenai topik tersebut. Misalnya, penelitian oleh Cicchino (2015) yang mengkaji bagaimana kemampuan berpikir kritis siswa dalam *classroom discourse* dapat ditingkatkan melalui pembelajaran berbasis permainan. Penelitian tersebut fokus pada peran pembelajaran berbasis permainan, bukan mengenai analisis *classroom*

discourse yang mengarah pada kemampuan berpikir kritis siswa. Hasil penelusuran peneliti juga menunjukkan bahwa sebagian besar penelitian sebelumnya yang telah mengeksplorasi mengenai analisis *classroom discourse* ini dilakukan pada pembelajaran bahasa, hanya sebagian kecil yang dilakukan pada pembelajaran matematika. Erath dkk. (2021) juga menyoroti fakta bahwa masih belum banyak penelitian empiris yang mendokumentasikan bagaimana analisis *classroom discourse* memengaruhi pembelajaran matematika siswa. Selain itu, penelitian yang dilakukan oleh Hattan dkk. (2015), Li & Zhang (2022), dan Sun dkk. (2022) yang membahas analisis *classroom discourse* pun hanya fokus pada analisis *discourse* guru dengan siswa, alih-alih juga fokus pada *discourse* antar siswa.

Demikian pula pada kenyataan bahwa analisis *classroom discourse* sering kali diabaikan oleh banyak peneliti untuk dijadikan fokus sebuah penelitian (Herna, 2018). Masih sangat sedikit penelitian yang dilakukan di Indonesia mengenai analisis ini, terkhusus dalam pembelajaran matematika. Padahal, NCTM (2014) telah mengadvokasi pergeseran dalam praktik pembelajaran matematika di kelas, khususnya dalam meningkatkan kuantitas dan kualitas *classroom discourse* dan menjadikannya sebagai praktik rutin di kelas. Dengan demikian, diperlukan adanya penelitian mengenai analisis *classroom discourse* pada pembelajaran matematika yang mengarah pada kemampuan berpikir kritis siswa. Oleh karena itu, dengan mengingat fakta yang terjadi di SMP Negeri 26 Bandar Lampung sebelumnya, peneliti melakukan penelitian mengenai analisis *classroom discourse* pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel, tepatnya di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung tahun pelajaran 2024/2025.

1.2. Fokus Penelitian

Fokus dalam penelitian ini adalah menganalisis *classroom discourse* yang terjadi pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung. Analisis *classroom discourse* tersebut mengarah pada kemampuan berpikir kritis siswa yang terlihat selama *classroom discourse* terjadi.

1.3. Pertanyaan Penelitian

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah dipaparkan pada sub-bab 1.1, maka pertanyaan penelitian ini adalah "Bagaimanakah *classroom discourse* pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung?".

1.4. Tujuan Penelitian

Berdasarkan pertanyaan penelitian yang telah disebutkan pada sub-bab 1.3, maka penelitian ini bertujuan untuk menganalisis *classroom discourse* pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung.

1.5. Manfaat Penelitian

Manfaat dari penelitian ini meliputi:

A. Manfaat Teoritis

Hasil penelitian ini diharapkan mampu memberikan wawasan dan informasi baru di bidang pendidikan dalam aspek pembelajaran di kelas, khususnya pembelajaran matematika dengan memperhatikan *classroom discourse*.

B. Manfaat Praktis

1. Bagi sekolah, hasil penelitian ini diharapkan dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan mutu pendidikan di sekolah.
2. Bagi guru, hasil penelitian ini diharapkan mampu menjadi informasi untuk dapat mengidentifikasi dan memfasilitasi pemahaman siswa sehingga guru dapat meningkatkan kualitas pengajaran secara keseluruhan.
3. Bagi siswa, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kesempatan kepada siswa untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran.
4. Bagi peneliti selanjutnya, hasil penelitian ini diharapkan mampu menjadi landasan untuk penelitian yang akan dilakukan.

II. TINJAUAN PUSTAKA

2.1. Kajian Teori

2.1.1. *Classroom Discourse*

Secara etimologi, "*discourse*" berasal dari bahasa Latin, yaitu "*discurrere*" yang berarti "*to run and to fro* (berlari ke sana dan kemari)" atau dari nominalisasi "*discursus*" yang berarti "*running apart* (berlari terpisah)" dalam makna memberi informasi tentang sesuatu (Vass, 1992; Titscher, 2000). Kata "*discourse*" ini kemudian diterjemahkkan ke dalam Bahasa Indonesia menjadi "diskursus" atau "wacana". Dalam bukunya, Widdowson (1979) mendefinisikan *discourse* sebagai *the use of sentences in combination* yang diterjemahkan sebagai penggunaan kalimat dalam kombinasi. Lebih lanjut, Widdowson menegaskan bahwa terdapat dua bagian penting dalam definisi tersebut, yaitu *sentences in combination* (kalimat dalam kombinasi) dan *the use of sentences* (penggunaan kalimat).

Sedangkan, *National Council of Teachers of Mathematics* atau yang disingkat sebagai NCTM (1991) mendefinisikan *discourse* sebagai cara merepresentasikan, berpikir, berbicara, setuju, dan tidak setuju; cara ide-ide dipertukarkan dan apa yang terkandung dalam ide-ide tersebut; dan sebagai sesuatu yang dibentuk oleh tugas-tugas yang melibatkan siswa serta sifat lingkungan belajar. Kata *discourse* digunakan untuk menunjukkan contoh spesifik dari komunikasi, baik diakronis (bagaimana komunikasi tersebut berkembang atau berubah seiring waktu) maupun sinkronis (bagaimana komunikasi tersebut terjadi pada suatu saat tertentu), baik dengan orang lain maupun dengan diri sendiri, baik yang sebagian besar bersifat

verbal maupun dengan bantuan sistem simbolis lainnya (Sfard & Kieran, 2001).

Van Dijk (1997) menjelaskan tiga dimensi utama *discourse*, yakni: 1) *language-in-use* (bahasa yang digunakan); 2) *the communication of beliefs* (komunikasi kepercayaan); dan 3) *interaction in social situations* (interaksi dalam situasi sosial). Dengan kata lain, *discourse* haruslah bahasa yang autentik, bukan bahasa yang diciptakan, terjadi dalam sebuah interaksi dan mengomunikasikan apa yang dipikirkan, dipercayai, dirasakan, diinginkan, dan sebagainya. Masih dalam pembahasan yang sama, Schiffrin (Suherdi, 2010) menekankan bahwa *discourse* haruslah merupakan kumpulan unit-unit penggunaan bahasa yang secara inheren berkonteks, dan bukan semata-mata kumpulan unit-unit struktur bahasa yang tidak berkonteks. Berdasarkan penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa *discourse* adalah sebuah konsep tentang penggunaan bahasa yang merujuk pada bagaimana rangkaian kalimat digunakan untuk mengungkapkan ide atau pemikiran dalam suatu konteks tertentu.

Dengan demikian, bagaimana bahasa digunakan tergantung pada konteksnya. Konteks dapat dibatasi oleh batas-batas fisik. Misalnya, bahasa yang tepat di rumah mungkin berbeda dengan bahasa yang tepat di sekolah. Namun, konteks tidak hanya dibatasi oleh batas-batas fisik, melainkan juga oleh batas-batas *discourse*. Perbedaan konteks ini kemudian menentukan makna dalam pembahasan suatu *discourse*. Bahkan *discourse* setelah jam pelajaran resmi berakhir terjadi dalam konteks yang berbeda dengan *discourse* pada saat jam pelajaran masih berlangsung. Hal ini bukan berarti perbedaan konteks fisik, tetapi perbedaan konteks *discourse* itu sendiri (Rymes, 2016). Perbedaan konteks tersebut yang membedakan *discourse* menjadi beberapa macam. Di antara berbagai *discourse* yang ada, *classroom discourse* atau wacana kelas adalah yang menjadi fokus dalam penelitian ini.

Classroom discourse memiliki definisi yang sangat luas, mengacu pada semua bentuk pembicaraan yang dapat ditemukan di dalam kelas atau lingkungan pendidikan lainnya (Jocuns, 2012). Lebih lanjut, Gonzalez (2008) mendefinisikan *classroom discourse* sebagai komponen penting dalam pembelajaran yang

mencakup interaksi guru-siswa dan juga interaksi siswa-siswa. C*lassroom discourse* adalah bahasa yang digunakan di dalam kelas pada saat proses pembelajaran berlangsung antara guru dan siswa (Rymes, 2016). Abeti (2022) pun menyatakan bahwa *classroom discourse* adalah *discourse* yang didasarkan pada percakapan antara guru dan siswa. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa *classroom discourse* adalah interaksi yang terjadi selama proses pembelajaran di kelas, baik antara guru dengan siswa maupun siswa dengan siswa lainnya. Meskipun *classroom discourse* mencakup interaksi verbal dan non verbal (Llyod dkk., 2016), tetapi fokus peneliti hanya pada interaksi verbal.

Salah satu kerangka *classroom discourse* yang ada adalah model IRF (*Initiation – Response – Feedback*). IRF pertama kali diusulkan oleh Sinclair dan Coulthard pada tahun 1975 dan telah digunakan secara luas untuk menganalisis interaksi di dalam kelas. Model ini melibatkan guru yang memulai sebuah pertanyaan, lalu direspon oleh siswa, dan kemudian guru memberikan umpan balik. Pola ini sangat penting dalam memfasilitasi komunikasi yang diprakarsai oleh siswa dan meningkatkan keterlibatan siswa di dalam kelas. Kerangka ini menyoroti pentingnya pengambilan giliran, partisipasi siswa, dan umpan balik dari guru dalam membentuk lingkungan belajar (Hasanah dkk., 2024).

Menurut Burgoon dkk. (Fauzan dkk., 2022), c*lassroom discourse* yang berkualitas membutuhkan interaksi dan timbal balik yang baik. Salah satu faktor yang memengaruhi hidupnya interaksi yang baik adalah kenyamanan (Hasibuan dkk., 2024). Selain itu, guru memiliki peran untuk mendorong dan memastikan siswa selalu memiliki motivasi untuk terlibat dalam suatu *discourse* (Sari dkk., 2022). Hasil penelitian Pardede dkk. (2023) juga mengungkap bahwa guru memegang peran yang signifikan dalam mencipkan lingkungan diskusi yang aktif. Dengan ikut terlibat dalam *classroom discourse,* dapat memberikan kesempatan siswa untuk berpikir dan berdiskusi bersama untuk memperoleh hasil yang lebih baik (Asrita, 2022).

2.1.2. Analisis

Menurut Kamus Bahasa Indonesia (Pusat Bahasa, 2008), analisis adalah: 1) penyelidikan terhadap suatu peristiwa untuk mengetahui keadaan yang sebenarnya; 2) penguraian suatu pokok atas berbagai bagiannya dan penelaahan bagian itu sendiri serta hubungan antarbagian untuk memperoleh pengertian yang tepat dan pemahaman arti keseluruhan; dan 3) penjabaran sesudah dikaji sebaik-baiknya. Analisis sering dilakukan untuk memperoleh kesimpulan mengenai pelaksanaan suatu kegiatan (Magdalena dkk., 2020). Dengan demikian, analisis adalah proses penyelidikan dan penguraian suatu pokok masalah untuk memahami secara keseluruhan dan menarik suatu kesimpulan.

Analisis yang dimaksud dalam skripsi ini adalah analisis *classroom discourse* yang mengarah pada kemampuan berpikir kritis siswa. Dalam melakukan analisis *classroom discourse* diperlukan analisis transkrip. Analisis transkrip digunakan untuk mengidentifikasi pola komunikasi yang umum di setiap kelas. Hal ini termasuk mengidentifikasi urutan pembicara yang berkontribusi pada pertukaran tertentu dan mengidentifikasi jenis-jenis umum ucapan dalam pertukaran tersebut. Dalam analisis transkrip pada penelitiannya, Kysh (1998) menggunakan pengodean yang dikategorikan sebagai berikut.

1. *Questioning*/Mempertanyakan atau Menanyakan

   Termasuk mengajukan pertanyaan (Q) atau dalam konteks pembelajaran matematika mengajukan pertanyaan matematika (MQ), memeriksa solusi atau jawaban (CS, CA), dan meminta bantuan baik secara langsung seperti, “Bagaimana kamu mengerjakan bagian ini?” atau secara tidak langsung seperti, “Saya tidak mengerti bagian ini.” (AH).

2. *Repeating*/Mengulangi

   Siswa mengulangi pernyataan orang lain (atau terkadang pernyataan mereka sendiri) untuk memverifikasinya atau menempatkannya dalam pikiran sendiri (RV), untuk menjelaskan kembali atau menyampaikan penjelasan (RE), atau sebagai cara untuk mempertanyakan penjelasan dengan mengulanginya dengan intonasi pertanyaan (RQ).

3. *Explaining*/Menjelaskan

   Termasuk memberikan penjelasan langkah demi langkah (E), memberikan jawaban (GA), menunjukkan kesalahan (PE), mengoreksi kesalahan (CE), dan mempertahankan alasan (DR).

4. Kategori lainnya

   Termasuk membaca atau memparafrasekan masalah untuk diri sendiri tanpa ada respon dari orang lain (RS), kadang-kadang untuk mengumumkan "Saya lanjutkan," atau membaca masalah sebagai cara untuk memfokuskan kembali kelompok (RA).

Selanjutnya, dengan mengadaptasi pengodean yang digunakan oleh Kysh (1998), Bradford (2007) mengklasifikasikan pengodean pada analisis transkrip penelitiannya sebagai berikut.

1. Pertanyaan/*Questions* (Q)

   Ini mencakup bentuk pertanyaan yang diajukan saat *classroom discourse* terjadi. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Salsabila dkk. (2023) menunjukkan bahwa pertanyaan menjadi elemen kunci yang paling banyak digunakan dalam membangun interaksi di kelas. Mengajukan pertanyaan juga merupakan cara yang penting untuk menunjukkan pengetahuan dan pemahaman (Tegler dkk., 2025). Guru dapat mendorong siswa untuk memunculkan pertanyaan-pertanyaan yang kompleks, karena dengan mendorong siswa untuk mengajukan berbagai pertanyaan kritis yang kompleks dapat mendorong pengembangan berpikir siswa yang lebih dalam dan lebih bermakna dalam bertanya (Chin & Osborne, 2008). Selain itu, pertanyaan yang diajukan oleh guru juga tidak kalah penting karena menurut Lewis (Nurwantoro dkk., 2015), pertanyaan-pertanyaan yang tepat memiliki potensi untuk mengembangkan pengetahuan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi siswa.

2. Jawaban/*Answers* (A)

   Bentuk *answers* dapat berupa jawaban atau respon dari pertanyaan-pertanyaan yang diajukan sebelumnya. Kemunculan bentuk *answers* ini biasanya

dipengaruhi oleh adanya sebuah pertanyaan. Alasannya adalah karena terdapat pemahaman yang sama bahwa sudah menjadi suatu norma untuk merespon (biasanya berupa jawaban) pertanyaan yang diajukan secara langsung (Stivers, 2022).

3. Verifikasi/*Verifications* (V)

   Bentuk ini dimunculkan untuk memeriksa atau mengonfirmasi jawaban atau pemahaman. Dalam *classroom discourse*, verifikasi dibutuhkan untuk memastikan kebenaran jawaban atau pemahaman sehingga siswa tidak mengalami miskonsepsi. Namun, hasil penelitian Bradford (2007), menunjukkan bahwa siswa cenderung tidak memverifikasi dan menjelaskan jawaban pada saat diskusi. Dengan demikian, dalam *discourse* kelompok, siswa bisa saja mendapati miskonsepsi jika siswa lain yang terlibat dalam diskusi juga tidak memiliki pemahaman konsep yang tepat dan dengan adanya miskonsepsi dapat menyulitkan dan menghambat proses belajar siswa (Fanggi dkk., 2023). Oleh karena itu, verifikasi dari guru di sini diperlukan (Hamzah dkk., 2021).

4. Penjelasan/*Explanations* (Ex) atau Pengalihan/*Redirections* (R)

   Explanations berupa penjelasan yang diberikan untuk menjelaskan konsep, proses, atau alasan atas suatu jawaban. Kata kerja "menjelaskan" termasuk ke dalam indikator beberapa kemampuan matematis, seperti kemampuan berpikir kritis (Facione, 2023a) dan kemampuan komunikasi matematis menurut Sumarmo dalam Suhenda & Munandar (2023). Sedangkan, *redirections* berupa pengalihan perhatian dari satu topik atau pertanyaan ke topik atau pertanyaan lain. Drageset dalam Gustafsson (2024) berpendapat bahwa *redirections* dapat membantu menjaga "*discourse*" siswa tetap di jalur yang benar. Oleh karena itu, apabila *redirections* ini diterapkan dengan bijak dalam situasi tertentu dapat memainkan peran penting dalam *discourse* yang berkualitas.

5. *Non-attempt answers* (N).

   Non-attempt answers sebagai kategori tambahan untuk jawaban yang tidak berusaha menjawab pertanyaan. Stivers (2022) di dalam bukunya '*The Book of*

Answers' menyatakan bahwa munculnya bentuk *non-attempt answers* dapat terjadi karena kurangnya kemampuan untuk memberikan jawaban.

Berdasarkan kedua pengodean yang telah dipaparkan sebelumnya, dapat dilihat bahwa pengodean oleh Bradford (2007) lebih ringkas apabila dibandingkan dengan pengodean oleh Kysh (1998) yang menggunakan lebih banyak kode pada analisis transkripnya. Namun, kedua pengodean tersebut tetap memiliki inti sari yang serupa. Selanjutnya, dengan mempertimbangkan efisiensi pengodean pada saat melakukan analisis transkrip sebagai bagian dari analisis *classroom discourse*, peneliti menggunakan pengodean milik Bradford (2007), yaitu:

1. Pertanyaan/*questions* (Q);
2. Jawaban/*answers* (A);
3. Verifikasi/*verifications* (V);
4. Penjelasan/*explanations* (Ex) atau pengalihan/*redirections* (R); dan
5. Kategori tambahan untuk jawaban yang tidak berusaha menjawab pertanyaan/*non-attempt answers* (N).

Di samping itu, analisis *classroom discourse* dalam penelitian ini mengarah pada kemampuan berpikir kritis siswa. Pada saat peneliti melakukan analisis *classroom discourse*, peneliti juga melakukan analisis mengenai kemampuan berpikir kritis siswa yang terlihat selama *classroom discourse* terjadi. Untuk itu perlu adanya pembahasan terlebih dahulu mengenai kemampuan berpikir kritis siswa.

Ennis (1993) mendefinisikan berpikir kritis sebagai pemikiran reflektif yang masuk akal dan berfokus pada memutuskan apa yang harus dipercaya atau dilakukan. Sedangkan, Gokhale (1995) mendefinisikan bahwa berpikir kritis merupakan proses berpikir yang melibatkan proses analisis, sintesis, dan evaluasi konsep. Selain itu, Paul & Elder (2006) berpendapat bahwa berpikir kritis adalah seni menganalisis dan mengevaluasi pemikiran dengan tujuan untuk memperbaikinya. Lebih lanjut, *American Philosophical Association* mendefinisikan berpikir kritis sebagai proses kognitif yang menggunakan analisis, interpretasi, eksplanasi, inferensi, evaluasi, dan koreksi diri yang reflektif, yang dengannya orang-orang,

baik secara individu atau bekerja sama, berpikir dan memutuskan apa yang harus dipercayai atau apa yang harus dilakukan (Facione, 2023b).

Sementara itu, Brookfield (Lieung, 2019) mendeskripsikan bahwa berpikir kritis merupakan suatu proses mengidentifikasi dan mencari tahu berdasarkan beberapa asumsi, mempunyai keraguan terhadap suatu opini atau pernyataan orang lain, berusaha mencari alternatif lain yang berbeda dan berdebat dengan disertai alasan logis. Kemudian, Lipman (1988) berpendapat bahwa berpikir kritis adalah pemikiran yang terampil dan bertanggung jawab yang memfasilitasi penilaian yang baik karena mengandalkan kriteria, mengoreksi diri sendiri, dan peka terhadap konteks. Berpikir kritis adalah proses disiplin intelektual yang secara aktif dan terampil mengkonseptualisasikan, menerapkan, menganalisis, mensintesis, dan/atau mengevaluasi informasi yang dikumpulkan dari, atau yang dihasilkan oleh observasi, pengalaman, refleksi, penalaran, atau komunikasi sebagai panduan untuk keyakinan dan tindakan (Bonet dkk., 2022).

Berdasarkan beberapa definisi dari para ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa berpikir kritis merupakan proses kognitif yang melibatkan analisis dan evaluasi untuk memutuskan apa yang harus dipercayai atau dilakukan berdasarkan pemikiran dan alasan yang logis. Dengan demikian, kemampuan berpikir kritis adalah kemampuan seorang individu untuk dapat membuat keputusan yang logis dan bertanggung jawab dengan secara aktif melibatkan proses analisis dan evaluasi. Dalam pembelajaran, kemampuan berpikir kritis siswa dapat dinilai berdasarkan indikator kemampuan berpikir kritis itu sendiri.

Indikator kemampuan berpikir kritis menurut Facione (2023a) meliputi: interpretasi, analisis, evaluasi, inferensi, eksplanasi dan regulasi diri. Keterangan lebih lengkap untuk setiap indikator tersebut adalah sebagai berikut.

1. Interpretasi

   Interpretasi adalah memahami dan mengungkapkan makna atau signifikansi dari berbagai macam pengalaman, situasi, data, peristiwa, penilaian, konvensi,

keyakinan, aturan, prosedur, atau kriteria. Sub-indikator dari interpretasi mencakup mengkategorisasi, menguraikan makna, dan mengklarifikasi makna.

2. Analisis

   Analisis adalah mengidentifikasi hubungan inferensial yang dimaksudkan dan yang sebenarnya di antara pernyataan, pertanyaan, konsep, deskripsi, atau bentuk representasi lain yang dimaksudkan untuk mengekspresikan kepercayaan, penilaian, pengalaman, alasan, informasi, atau pendapat. Sub-indikator dari analisis mencakup memeriksa gagasan, mengidentifikasi argumen, dan menganalisis argumen.

3. Evaluasi

   Evaluasi didefinisikan sebagai menilai kredibilitas pernyataan atau representasi lain yang merupakan penjelasan atau deskripsi dari persepsi, pengalaman, situasi, penilaian, keyakinan, atau pendapat seseorang; dan menilai kekuatan logis dari hubungan inferensial yang sebenarnya atau yang dimaksudkan di antara pernyataan, deskripsi, pertanyaan, atau bentuk representasi lainnya. Sub-indikator evaluasi, yakni menilai kredibilitas sebuah klaim dan menilai kualitas argumen yang dibuat dengan menggunakan penalaran induktif atau deduktif.

4. Inferensi

   Inferensi berarti mengidentifikasi dan mengamankan elemen-elemen yang diperlukan untuk menarik kesimpulan yang masuk akal; membentuk dugaan dan hipotesis; mempertimbangkan informasi yang relevan dan menalar konsekuensi yang muncul dari data, pernyataan, prinsip, bukti, penilaian, keyakinan, pendapat, konsep, deskripsi, pertanyaan, atau bentuk representasi lainnya. Inferensi mencakup pengambilan keputusan atau prediksi berdasarkan data, serta menyusun argumen yang kuat berdasarkan bukti. Sub-indikator inferensi, antara lain meminta bukti, menduga alternatif, dan menarik kesimpulan.

5. Eksplanasi

   Eksplanasi didefinisikan sebagai kemampuan untuk menyajikan dengan cara yang masuk akal dan koheren hasil penalaran seseorang. Hal ini berarti mampu memberikan gambaran yang utuh kepada seseorang: "menyatakan dan membenarkan alasan tersebut dalam hal bukti, konseptual, metodologis, kritis, dan kontekstual yang menjadi dasar dari hasil yang diperolehnya; serta menyajikan alasan tersebut dalam bentuk argumen yang masuk akal." Sub-indikator eksplanasi adalah menjelaskan metode dan hasil, menjustifikasi prosedur, mengusulkan, dan mempertahankan dengan alasan yang kuat penjelasan kausal dan konseptual seseorang tentang peristiwa atau sudut pandang, dan menyajikan argumen yang lengkap dan beralasan dalam konteks mencari pemahaman terbaik.

6. Regulasi Diri

   Regulasi diri didefinisikan sebagai "secara sadar memonitor aktivitas kognitif seseorang, elemen-elemen yang digunakan dalam aktivitas tersebut, dan hasil yang diperoleh, terutama dengan menerapkan keterampilan dalam analisis, dan evaluasi terhadap penilaian inferensial seseorang dengan tujuan untuk mempertanyakan, mengonfirmasi, memvalidasi, atau mengoreksi alasan atau hasil yang diperoleh". Dua sub-indikator regulasi diri di sini adalah *self-examination* (pemeriksaan diri) dan *self-correction* (koreksi diri).

Sementara itu, penelitian-penelitian lain yang mengadaptasi indikator kemampuan berpikir kritis milik Facione seringkali tidak mengikutsertakan indikator eksplanasi dan regulasi diri. Misalnya, penelitian oleh Karim & Normaya (2015), Fauzan, Nadhir, Kustanti, & Suciani (2022), Aulia dkk. (2023), dan Nadia dkk. (2023) yang hanya menggunakan empat indikator, yaitu memberikan penjelasan sederhana (interpretasi), melakukan analisa (analisis), membuat kesimpulan (evaluasi), dan membuat penjelasan lebih lanjut (inferensi). Sedangkan, Himawan dkk. (2018), Kurnianto dkk. (2019), dan Marlita dkk. (2019) hanya menggunakan tiga indikator kemampuan berpikir kritis dalam penelitiannya, yaitu interpretasi, analisis, dan evaluasi. Dalam ketiga penelitian tersebut, indikator inferensi tidak digunakan

karena inferensi melibatkan pengambilan keputusan, sedangkan sebagian besar siswa SMP belum dapat mengambil keputusan dengan tepat. Dengan demikian, indikator kemampuan berpikir kritis yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah adaptasi tiga indikator kemampuan berpikir kritis milik Facione (2023a), yakni interpretasi, analisis, dan evaluasi.

Apabila ketiga indikator kemampuan berpikir kritis, yang meliputi interpretasi, analisis, dan evaluasi tersebut dapat terlihat selama *classroom discourse* terjadi maka dapat dikatakan siswa memiliki kemampuan berpikir kritis yang baik. Namun, beberapa hasil penelitian, seperti penelitian oleh Ardiyanto dkk. (2021) dan Edianto dkk. (2022) menunjukkan bahwa beberapa siswa yang tidak memiliki kemampuan berpikir kritis baik hanya mampu memenuhi sebagian indikator saja. Tantangannya adalah bagaimana menyeimbangkan ketiga indikator tersebut supaya pemikiran kritis siswa menjadi lebih komprehensif. Dengan demikian, siswa dapat lebih kritis dalam menyatakan ide dan pendapatnya serta mampu mengembangkan potensi yang dimilikinya (Widiastuti dkk., 2022).

2.2. Definisi Operasional

1. *Classroom discourse* adalah interaksi yang terjadi selama proses pembelajaran di kelas, baik antara guru dengan siswa maupun siswa dengan siswa lainnya.
2. Analisis adalah proses penyelidikan dan penguraian suatu pokok masalah untuk memahami secara keseluruhan dan menarik suatu kesimpulan. Analisis yang dimaksud dalam skripsi ini adalah analisis *classroom discourse* yang mengarah pada kemampuan berpikir kritis siswa. Pada saat melakukan analisis *classroom discourse*, peneliti menggunakan pengodean transkrip berupa: 1) pertanyaan/*questions* (Q); 2) jawaban/*answers* (A); 3) verifikasi/*verifications* (V); 4) penjelasan/*explanations* (Ex) atau pengalihan/*redirections* (R); dan 5) kategori tambahan untuk jawaban yang tidak berusaha menjawab pertanyaan/ *Non-attempt answers* (N). Sedangkan, indikator kemampuan berpikir kritis yang juga digunakan pada saat analisis kemampuan berpikir kritis siswa dalam penelitian ini meliputi interpretasi, analisis, dan evaluasi.

III. METODE PENELITIAN

3.1. Partisipan Penelitian

Partisipan dalam penelitian ini adalah guru matematika dan 29 siswa kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung semester ganjil tahun pelajaran 2024/2025. Selanjutnya, dari seluruh siswa di kelas tersebut, dipilih sebanyak 12 siswa untuk dilakukan analisis *classroom discourse* yang terjadi di dalam kelompok, dengan ketentuan: 4 siswa berkemampuan matematis tinggi, 4 siswa berkemampuan matematis sedang, dan 4 siswa berkemampuan matematis rendah. Pemilihan siswa tersebut didasarkan pada nilai ulangan harian dan ujian tengah semester matematika.

Peneliti mengurutkan data nilai rata-rata yang dimiliki setiap siswa dari nilai tertinggi ke terendah, seperti yang dapat dilihat pada Lampiran B.1. Selanjutnya, siswa dibagi menjadi 3 kategori, yaitu 10 siswa dengan nilai rata-rata tertinggi pertama sebagai siswa berkemampuan matematis tinggi, 10 siswa dengan nilai rata-rata tertinggi kedua sebagai siswa berkemampuan matematis sedang, dan 9 siswa dengan nilai rata-rata terendah sebagai siswa berkemampuan matematis rendah. Secara acak dipilih 4 siswa dari setiap kategori yang kemudian dikelompokkan ke dalam empat kelompok, yaitu: 1) kelompok siswa dengan kemampuan matematis tinggi; 2) kelompok siswa dengan kemampuan matematis sedang; 3) kelompok siswa dengan kemampuan matematis rendah; dan 4) kelompok siswa dengan kemampuan matematis campuran. Masing-masing kelompok tersebut terdiri dari 3 siswa.

Setiap siswa, baik yang menjadi fokus penelitian (selanjutnya disebut sebagai subjek penelitian) maupun yang tidak menjadi fokus penelitian (selanjutnya disebut

sebagai non subjek penelitian) diberi kode untuk memudahkan peneliti dalam penulisan transkrip. Setiap kode terdiri dari 4 digit: digit pertama adalah penanda bahwa siswa tersebut merupakan subjek penelitian (S) atau bukan (N), digit kedua adalah penanda bahwa siswa tersebut memiliki kemampuan matematis tinggi (T), sedang (S), atau rendah (R), dan dua digit terakhir menunjukkan urutan nilai siswa tersebut di dalam kelas (diurutkan dari nilai tertinggi ke terendah).

Siswa yang terpilih menjadi subjek penelitian pada masing-masing kelompok yang menjadi fokus peneliti adalah: 1) ST06, ST08, dan ST09 sebagai anggota kelompok siswa dengan kemampuan matematis tinggi (selanjutnya disebut Kelompok 1); 2) SS11, SS14, dan SS17 sebagai anggota kelompok siswa dengan kemampuan matematis sedang (selanjutnya disebut Kelompok 2); 3) SR22, SR24, dan SR25 sebagai anggota kelompok siswa dengan kemampuan matematis rendah (selanjutnya disebut Kelompok 3); serta 4) ST02, SS16, dan SR29 sebagai anggota kelompok siswa dengan kemampuan matematis campuran (selanjutnya disebut Kelompok 4).

Perlu diketahui bahwa siswa yang menjadi partisipan dalam penelitian ini merupakan siswa dengan kemampuan matematis menengah ke bawah. Hal ini dapat dilihat dari nilai ujian tengah semester matematika seluruh siswa tersebut yang termasuk rendah, dengan nilai tertinggi hanya sebatas KKM. Dengan demikian, siswa yang disebut sebagai siswa berkemampuan matematis tinggi dalam penelitian ini adalah siswa yang memiliki kemampuan matematis lebih tinggi dari siswa lainnya dalam kelas tersebut. Begitu pula untuk siswa berkemampuan matematis sedang dan siswa berkemampuan matematis rendah.

3.2. Desain Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian evaluasi dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Weiss dalam Gibran dkk. (2024) menjelaskan bahwa penelitian evaluasi ialah penelitian secara sistematis guna mengetahui efektivitas suatu program, tindakan atau kebijakan maupun objek lain yang diteliti jika dibandingkan dengan

tujuan atau standar yang ditentukan. Objek yang dimaksud dalam penelitian ini adalah *classroom discourse* pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung. Sedangkan, penelitian dengan pendekatan kualitatif merupakan penelitian yang data perolehannya berbentuk kata-kata, bukan angka atau hasil perhitungan. Pendekatan ini bertujuan untuk mendapatkan fakta-fakta yang terjadi di lapangan secara objektif serta untuk memperoleh pemahaman yang mendalam dan lebih spesifik.

3.3. Data dan Teknik Pengumpulan Data

Data yang dianalisis dalam penelitian ini adalah data berupa transkrip percakapan mengenai *classroom discourse* yang terjadi pada pembelajaran dengan materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung. Teknik pengumpulan data yang digunakan pada penelitian ini adalah dengan melakukan observasi, wawancara, dan dokumentasi.

a. Observasi

   Pada saat melakukan observasi, peneliti mengikuti proses pembelajaran di kelas dengan bertindak sebagai *observer*. Selama proses pembelajaran berlangsung, peneliti mengamati dan mencatat poin-poin penting yang berhubungan dengan *classroom discourse* yang terjadi, seperti kapan dan pada aktivitas pembelajaran yang mana *classroom discourse* tersebut muncul. Untuk itu, peneliti membutuhkan lembar catatan lapangan untuk mencatat hasil observasi dan dibantu dengan alat perekam suara sehingga diharapkan tidak ada data yang terlewat pada saat observasi berlansung.

b. Wawancara

   Selanjutnya, karena observasi kelas saja dirasa tidak cukup untuk memperoleh data yang lengkap, maka peneliti juga melakukan wawancara. Menurut Anto dkk. (2024), wawancara merupakan salah satu teknik pengumpulan data dengan jalan komunikasi, yaitu melalui percakapan yang dilakukan oleh dua pihak yaitu pewawancara (*interviewer*) yang mengajukan pertanyaaan dan terwawancara (*interviewee*) yang memberikan jawaban atas pertanyaan itu.

Wawancara yang dilakukan merupakan wawancara semi terstruktur. Pewawancara dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri, sedangkan yang menjadi terwawancara adalah 12 orang siswa kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung. Dalam hal ini, peneliti menggunakan pedoman wawancara dan alat perekam suara.

c. Dokumentasi

Dokumentasi yang dimaksud pada bagian ini adalah dokumentasi berbentuk perekaman suara dan video pada saat observasi selama proses pembelajaran dan wawancara. Pengumpulan data melalui dokumentasi dilakukan dengan menggunakan alat perekam suara dan *smartphone*. Dokumentasi ini dilakukan agar detail data terkait *classroom discourse* pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung tidak ada yang terlewat.

3.4. Instrumen Penelitian

Instrumen penelitian adalah alat yang digunakan peneliti untuk mengumpulkan data yang diperlukan dalam sebuah penelitian (Utomo dkk., 2024). Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah lembar catatan lapangan dan pedoman wawancara.

a. Lembar Catatan Lapangan

Lembar catatan lapangan merupakan catatan yang berisi hal-hal penting yang terjadi selama penelitian berlangsung, termasuk di dalamnya adalah pada saat observasi dan wawancara. Dengan menggunakan catatan lapangan tersebut, peneliti mengumpulkan data-data yang berhubungan dengan *classroom discourse* yang terjadi pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung.

b. Pedoman Wawancara

Pedoman wawancara digunakan untuk memberikan pedoman dan batasan pada saat peneliti melakukan wawancara. Pedoman wawancara ini digunakan untuk

mendapatkan data yang objektif dan mendalam terkait *classroom discourse* yang terjadi pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel di kelas VII-1 SMP Negeri 26 Bandar Lampung.

3.5. Teknik Analisis Data

Peneliti menggunakan metode deskriptif kualitatif untuk menganalisis data yang diperoleh dari alat perekam suara dan catatan lapangan. Peneliti melakukan tiga proses analisis data menurut Miles dkk. (2014), yang meliputi: *data condensation* (kondensasi data), *data display* (penyajian data), dan *drawing and verifying conclusions* (menarik dan memverifikasi kesimpulan).

a. *Data Condensation* (Kondensasi Data)

   Kondensasi data mengacu pada proses pemilihan, pemfokusan, penyederhanaan, abstraksi, dan transformasi data yang muncul dalam lembar catatan lapangan atau transkripsi. Proses kondensasi data yang terjadi pada saat pengumpulan data dapat berupa menulis ringkasan, melakukan pengodean, menentukan tema, membuat kelompok, membuat partisi, dan menulis memo. Kondensasi data adalah suatu bentuk analisis yang mempertajam, memilah, memfokuskan, membuang, dan mengorganisasikan data sedemikian sehingga kesimpulan dapat ditarik dan diverifikasi. Hal yang perlu diperhatikan dalam kondensasi data ini adalah untuk tidak menghilangkan data yang ada yang sesuai dengan objek penelitian, yaitu *classroom discourse*. Pada proses kondensasi data, peneliti menulis dan memilah seluruh transkrip hasil perekaman suara yang berhubungan dengan *classroom discourse.* Sedangkan, untuk transkrip yang dirasa tidak berhubungan dengan *classroom discourse* yang diteliti dibuang.

b. *Data Display* (Penyajian Data)

   Penyajian data dilakukan supaya data hasil kondensasi dapat terorganisasikan dan tersusun dalam suatu pola hubungan sehingga data menjadi lebih mudah untuk dipahami. Penyajian data ini dapat dilakukan dalam bentuk uraian naratif, bagan, hubungan antar kategori, diagram alur, dan sebagainya. Prosesnya dapat dilakukan dengan cara menampilkan dan membuat hubungan antar fenomena

untuk memaknai apa yang sebenarnya terjadi dan apa yang perlu ditindaklanjuti untuk mencapai tujuan penelitian. Pada proses ini, peneliti telah berusaha menyusun data yang relevan sehingga menjadi informasi yang dapat disimpulkan dan memiliki makna tertentu.

c. *Drawing and Verifying Conclusions* (Menarik dan Memverifikasi Kesimpulan)
   Proses selanjutnya setelah penyajian data adalah menarik kesimpulan dan memverifikasi data. Kesimpulan awal yang diambil peneliti sebelumnya masih bersifat sementara dan dapat berubah jika ditemukan bukti-bukti kuat yang mendukung tahap pengumpulan data berikutnya. Proses untuk menemukan bukti-bukti tersebut yang dinamakan sebagai verifikasi data. Apabila kesimpulan awal yang peneliti ambil didukung oleh bukti-bukti yang kuat dalam arti konsisten dengan kondisi yang ditemukan di lapangan, maka kesimpulan tersebut dapat dikatakan sebagai kesimpulan yang kredibel. Penarikan kesimpulan yang peneliti harapkan adalah temuan baru yang belum pernah ada. Temuan tersebut dapat berbentuk deskripsi atau gambaran mengenai *classroom discourse* pada materi persamaan dan pertidaksamaan linear satu variabel.

Pada saat melakukan analisis data, peneliti telah melakukan triangulasi untuk memeriksa kredibilitas data. Triangulasi yang digunakan adalah triangulasi metode/teknik, yakni dengan membandingkan data-data yang diperoleh dari seluruh teknik pengumpulan data, yang meliputi observasi, wawancara, dan dokumentasi.

3.6. Prosedur Penelitian

Prosedur penelitian ini terdiri dari beberapa tahap, yaitu sebagai berikut.

a. Tahap Persiapan Penelitian
   1. Melakukan Identifikasi Masalah
      Identifikasi masalah dilakukan dengan mengadakan pra-penelitian di SMP Negeri 26 Bandar Lampung. Identifikasi masalah diperoleh melalui observasi sekolah dan wawancara terhadap guru matematika di sekolah tersebut.

2. Menyiapkan Instrumen Penelitian

   Seluruh instrumen yang digunakan dalam penelitian telah disiapkan pada tahap ini. Instrumen tersebut meliputi lembar catatatan lapangan, pedoman wawancara, alat perekam suara, dan *smartphone*.

b. Tahap Pelaksanaan Penelitian

1. Memahami dan Memasuki Lapangan Penelitian

   Pada tahap ini, peneliti memahami latar penelitian dengan melihat karakteristik siswa dan kondisi lingkungan kelas.

2. Mengumpulkan Data

   Peneliti melakukan pengumpulan data dengan observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dan wawancara akan dilakukan di luar jam pembelajaran. Sedangkan, dokumentasi dilakukan pada saat observasi dan wawancara dilakukan.

3. Menganalisis Data

   Setelah peneliti melakukan pengumpulan data, peneliti melakukan analisis data berdasarkan teknik analisis data yang telah dipaparkan pada sub-bab sebelumnya.

V. SIMPULAN DAN SARAN

5.1. Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan pada bab sebelumnya, diperoleh beberapa simpulan sebagai berikut.

a. Seluruh bentuk *classroom discourse,* yang meliputi pertanyaan (*questions*), jawaban (*answers*), verifikasi (*verifications*), penjelasan (*explanations*), pengalihan (*redirections*), dan kategori tambahan untuk jawaban yang tidak berusaha menjawab pertanyaan (*non-attempt answers*) berhasil dimunculkan oleh siswa. Bentuk *classroom discourse* yang dominan dimunculkan adalah bentuk pertanyaan (*questions*) dan jawaban (*answers*).
b. Ketiga indikator kemampuan berpikir kritis, yang meliputi interpretasi, analisis, dan evaluasi berhasil terlihat dalam *classroom discourse* yang terjadi dengan dominasi indikator evaluasi.
c. Urutan kelompok yang dominan memunculkan *classroom discourse* adalah kelompok siswa dengan kemampuan matematis sedang, kelompok siswa dengan kemampuan matematis campuran, kelompok siswa dengan kemampuan matematis tinggi, dan kelompok siswa dengan kemampuan matematis rendah.
d. Beberapa temuan lain yang diperoleh selama penelitian:
    1. Pola bentuk-bentuk *classroom discourse* yang muncul sejalan dengan kerangka *classroom discourse* IRF (*Initiation – Response – Feedback*).
    2. Faktor kenyamanan kelompok memengaruhi *classroom discourse* yang muncul.

Simpulan-simpulan di atas dapat memberikan gambaran umum mengenai *classroom discourse* yang terjadi pada materi PLSV dan PtLSV di kelas dengan karakteristik siswa berkemampuan matematis menengah ke bawah.

5.2. Saran

Berikut beberapa saran yang peneliti dapat sampaikan.

a. Bagi guru, sebaiknya lebih memperhatikan setiap karakter siswa sehingga mampu mengatur strategi yang dapat membuat siswa aktif pada saat diskusi. Selain itu, penting bagi guru untuk terlebih dahulu memastikan bahwa siswa telah menguasai materi prasyarat sehingga dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran pada materi yang akan dipelajari.
b. Bagi peneliti lain yang ingin mengadakan penelitian serupa, disarankan untuk berkoordinasi terlebih dahulu dengan guru mitra sejak jauh hari sebelum pelaksanaan pembelajaran. Hal ini dilakukan guna memastikan rancangan pembelajaran yang disusun dapat diimplementasikan secara optimal. Penting bagi peneliti juga untuk memastikan bahwa siswa telah menguasai materi prasyarat sebelum dilakukan penelitian mengenai suatu materi tersebut. Selain itu, disarankan agar penelitian selanjutnya dapat melibatkan desain pembelajaran yang lebih bervariasi. Hal ini bertujuan untuk memperoleh gambaran yang lebih komprehensif terkait variasi *classroom discourse* yang terjadi dalam pembelajaran matematika. Peneliti selanjutnya juga disarankan untuk menggunakan alat perekam dengan kualitas audio yang lebih tinggi atau dapat menggunakan lebih banyak *voice recorder* pada setiap kelompok agar seluruh percakapan terdokumentasi secara optimal. Terakhir, penggunaan rekaman video pada setiap kelompok sangat dianjurkan untuk melihat *discourse* non verbal yang dapat memperkaya analisis dan memberikan gambaran yang lebih menyeluruh tentang dinamika interaksi di dalam kelas.

DAFTAR PUSTAKA

Abeti, M. T. 2022. Classroom Discourse Analysis. *International Journal of Advanced Research and Publications*, *5*(3), 86–90.

Andiani, L., Solihat, Y. N., Lestari, T. D., Bandawati, S., & Halimatussa'diyah. 2024. Strategi Guru melalui Pendekatan Sosiologi dalam Penanaman Karakter Peserta Didik. *Literasi: Journal of Innovation Literacy Studies*, *1*(1), 40–51.

Anto, R. P., Nur, N., Yusriani, Y., Ardah, F. K., Ayu, J. D., Nurmahdi, A., Apriyeni, B. A. R., Purwanti, P., Adrianingsih, N. Y., & Putra, M. F. P. 2024. *Metode Penelitian Kualitatif: Teori dan Penerapannya* (S. N. I. Trisnawati, Ed.). Surakarta: Tahta Media Group

Ardiyanto, B., Chasanah, A. N., Hendrastuti, Z. R., & Rais, S. 2021. Analisis Kemampuan Berpikir Kritis Matematis Siswa Kelas X pada Materi Persamaan Logaritma ditinjau dari Kemandirian Belajar. *MATH LOCUS: Jurnal Riset dan Inovasi Pendidikan Matematika*, *2*(1), 15–22.

Asrita, D. 2022. Upaya Meningkatkan Aktivitas Belajar Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Inggris Melalui Metode Diskusi Kelompok Menggunakan Bahan Ajar di Kelas X IPA 1 SMA Negeri 1 Candung. *Journal on Education*, *5*(1), 78–84.

Aulia, D. F., Faridah, L., & Rohim, A. 2023. Analisis Berpikir Kritis Siswa dalam Pemecahan Masalah ditinjau dari Kecerdasan Logis Matematika. *Inspiramatika: Jurnal Inovasi Pendidikan dan Pembelajaran Matematika*, *9*(2), 107–117. https://doi.org/10.52166/inspiramatika.v9i2.4790.

Bonet, L., Calvano, G., Carnelli, L., Ciancio, G., Dupin-Meynard, F., Négrier, E., & Zuliani, E. 2022. *Improving Critical Thinking*. Toulouse: Éditions de l'Attribut.

Bradford, S. M. 2007. The Use of Mathematics Dialogues to Support Student Learning In High School Prealgebra Classes. *Graduate Student Theses, Dissertations, & Professional Papers,* 1098.

Chesnais, A. 2021. Enhancing Classroom Discourse about Measure to Foster a Conceptual Understanding of Geometrical Practices. *ZDM – Mathematics Education*, *53*(2), 337–357. https://doi.org/10.1007/s11858-021-01255-0.

Chin, C. 2007. Teacher Questioning in Science Classrooms: Approaches that Stimulate Productive Thinking. *Journal of Research in Science Teaching*, *44*(6), 815–843. https://doi.org/10.1002/tea.20171.

Chin, C., & Osborne, J. 2008. Students' Questions: A Potential Resource for Teaching and Learning Science. *Studies in Science Education*, *44*(1), 1–39. https://doi.org/10.1080/03057260701828101.

Cicchino, M. I. 2015. Using Game-Based Learning to Foster Critical Thinking in Student Discourse. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, *9*(2), 1–18. https://doi.org/10.7771/1541-5015.1481.

Edianto, Darwis, M., & Ilhamuddin. 2022. Analisis Kemampuan Berpikir Kritis Matematis Siswa pada Materi Sistem Persamaan Linear Dua Variabel (SPLDV) ditinjau dari Perbedaan Gaya Kognitif. *Infinity: Jurnal Matematika dan Aplikasinya (IJMA)*, *3*(1), 12–18.

Ennis, R. H. 1993. Critical Thinking Assessment. *Theory Into Practice*, *32*(3), 179–186. https://doi.org/10.1080/00405849309543594.

Erath, K., Ingram, J., Moschkovich, J., & Prediger, S. 2021. Designing and enacting instruction that enhances language for mathematics learning: a review of the state of development and research. *ZDM – Mathematics Education*, *53*(2), 245–262. https://doi.org/10.1007/s11858-020-01213-2.

Facione, P. A. 2023. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. *Insight Assessment, 1*(1), 1-31.

Facione, P. A. 2023. Delphi Report Executive Summary 2024 – A Statement of Expert Consensus on the Definition of Critical Thinking. *Insight Assessment,* 315423, 1-23.

Fanggi, I. S., Samo, D. D., & Udil, P. A. 2023. Analisis Miskonsepsi Siswa Kelas IX SMP Negeri 1 Rote Barat Daya pada Materi Eksponen ditinjau Dari Tingkat Kemampuan Siswa dan Alternatif Solusi dengan Konflik Kognitif. *Haumeni Journal of Education*, *3*(2), 73–82.

Fathoni, T. 2023. Mengintegrasikan Konsep Vygotsky dalam Pendidikan Islam: Upaya Orang Tua dalam Memaksimalkan Potensi Anak. *Muaddib: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, *1*(1), 31–38.

Fauzan, M. F., Nadhir, L. A., Kustanti, S., & Suciani, S. 2022. Pembelajaran Diskusi Kelompok Kecil : Seberapa Efektif kah dalam Meningkatkan Keterampilan Berfikir Kritis Pada Siswa ? *Aksara: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, *8*(3), 1805–1814. https://doi.org/10.37905/aksara.8.3.1805-1814.2022.

Gardner, R. 2019. Classroom Interaction Research: The State of the Art. *Research on Language and Social Interaction*, *52*(3), 212–226. https://doi.org/10.1080/08351813.2019.1631037.

Gibran, U., Karhali, A., Husna, S., & Fahmi, Y. 2024. Implementasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Pondok Pesantren Modern Al-Mushlih Karawang. *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, *23*(2), 177–182. https://doi.org/10.36835/jipi.v23i2.4169.

Gokhale, A. A. 1995. Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. *Journal of Technology Education*, *7*(1). https://doi.org/10.21061/jte.v7i1.a.2.

Gonzalez, J. M. 2008. *Encyclopedia of Bilingual Education*. London: Sage Publications Ltd.

Gustafsson, P. 2024. Exploring and Developing a Framework for Analysing Whole-Class Discussions in Mathematics. *Research in Mathematics Education*, 1–21. https://doi.org/10.1080/14794802.2023.2292263.

Hamzah, N., Maat, S. M., & Ikhsan, Z. 2021. A Systematic Review on Pupils' Misconceptions and Errors in Trigonometry. *Pegem Journal of Education and Instruction, 11*(4), 209–218. https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.20.

Hasanah, U., Sari, N. A., & Husein, R. 2024. Initiation-Response-Feedback (IRF) Pattern of Sinclair and Coulthard Model In English Classroom Interaction. *Sintaksis : Publikasi Para ahli Bahasa dan Sastra Inggris*, *2*(5), 340–348. https://doi.org/10.61132/sintaksis.v2i5.1102.

Hasibuan, R. Y., Batubara, F. A., Nasution, A. N., Sundari, S., Ineztasyah, L. A., Lumbantobing, S. U., Furqon, H. B., & Haris, D. 2024. Permodelan Jaringan Sosial dalam Pembelajaran Matematika Kolaboratif di SMA Swasta Utama Medan. *Jurnal Multidisiplin Inovatif*, *8*(11), 17–23.

Hattan, C., Singer, L. M., Loughlin, S., & Alexander, P. A. 2015. Prior Knowledge Activation in Design and in Practice. *Literacy Research: Theory, Method, and Practice*, *64*(1), 478–497. https://doi.org/10.1177/2381336915617603.

Herna, H. 2018. Analisis Wacana Terkait Percakapan Konsep Matematika. *Pepatudzu : Media Pendidikan dan Sosial Kemasyarakatan*, *14*(1), 23–29. https://doi.org/10.35329/fkip.v14i1.145.

Himawan, M. A. D., Yunarti, T., & Widyastuti. 2018. Deskripsi Percakapan Kritis Matematis Siswa dengan Metode Socrates dalam Pendekatan Saintifik. *Jurnal Pendidikan Matematika Universitas Lampung*, *5*(12), 51–63.

Howe, C., Hennessy, S., Mercer, N., Vrikki, M., & Wheatley, L. 2019. Teacher–Student Dialogue during Classroom Teaching: Does it Really Impact on Student Outcomes? *Journal of the Learning Sciences*, *28*(4–5), 462–512. https://doi.org/10.1080/10508406.2019.1573730.

Jocuns, A. 2012. Classroom Discourse. Dalam *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 1–7. https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0134.

Karim, & Normaya. 2015. Kemampuan Berpikir Kritis Siswa dalam Pembelajaran dalam Pembelajaran Matematika dengan Menggunakan Model Jucama di Sekolah Menengah Pertama. *EDU-MAT: Jurnal Pendidikan Matematika*, *3*(1), 92–104. https://doi.org/10.20527/edumat.v3i1.634.

Klette, K., & Ødegaard, M. 2016. Instructional Activities and Discourse Features in Science Classrooms: Teachers Talking and Students Listening or … ? Dalam *Teaching and Learning in Lower Secondary Schools in the Era of PISA and TIMSS*, 17–31. Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-17302-3_2.

Kooloos, C., Oolbekkink-Marchand, H., Boven, S. V., Kaenders, R., & Heckman, G. 2022. Building on Student Mathematical Thinking in Whole-Class Discourse: Exploring Teachers' in-the-Moment Decision-Making, Interpretation, and Underlying Conceptions. *Journal of Mathematics Teacher Education*, *25*(4), 453–477. https://doi.org/10.1007/s10857-021-09499-z.

Kurnianto, A., Yunarti, T., & Coesamin, M. 2019. Analisis Self-Efficacy Berpikir Kritis Siswa dalam Pembelajaran Saintifik. *Jurnal Pendidikan Matematika Universitas Lampung*, *7*(3), 298–309.

Kysh, J. 1998. *Discourse in Small Groups in an Algebra 1 Class*. Davis: Cress Center University of California.

Li, D., & Zhang, L. 2022. Exploring Teacher Scaffolding in a CLIL-Framed EFL Intensive Reading Class: A Classroom Discourse Analysis Approach. *Language Teaching Research*, *26*(3), 333–360. https://doi.org/10.1177/1362168820903340.

Lieung, K. 2019. Pengaruh Model Discovery Learning terhadap Keterampilan Berpikir Kritis Siswa Sekolah Dasar. *Musamus Journal of Primary Education*, *1*(2), 73–82. https://doi.org/10.35724/musjpe.v1i2.1465.

Lipman, M. 1988. *Critical Thinking: What Can It Be?*. Montclair: Montclair State College.

Llyod, M. H., Kolodziej, N. J., & Brasherars, K. M. 2016. Classroom Discourse: An Essential Component in Building a Classroom Community. *School Community Journal*, *26*(2), 291–304.

Luthfiyyahsyah, P. S., Syihabuddin, S., Supriadi, R., & Ramanda, R. 2024. Tindak Tutur Ekspresif Guru dan Respons Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Pondok Pesantren Al-Basyariyah. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, *4*(2), 756–769. https://doi.org/10.53299/jppi.v4i2.613.

Magdalena, I., Sundari, T., Nurkamilah, S., Nasrullah, N., & Amalia, D. A. 2020. Analisis Bahan Ajar. *NUSANTARA: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sosial*, *2*(2), 311–326.

Marlita, D., Yunarti, T., & Widyastuti. 2019. Deskripsi Percakapan Kritis Matematis Siswa dalam Pembelajaran Socrates Saintifik. *Limacon: Journal of Mathematics Education*, *1*(2), 70–80.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. 2014. *Qualitative Data Analysis* (3rd Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Nadia, S., Usman, U., & Ellianti, E. 2023. Analisis Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Mas Ulumul Qur'an Banda Aceh dalam Menyelesaikan Masalah Matematis berdasarkan Self Confidence. *Jurnal MathEdu (Mathematic Education Journal)*, *6*(3), 76–82. https://doi.org/10.37081/mathedu.v6i3.5558.

Nanga, B., Ngadha, C., Ledu, M. G. G., Dhiu, M. I., & Lawe, Y. U. 2023. Penerapan Metode Diskusi untuk Mengaktifkan Proses Berpikir Kritis Siswa Kelas 3 SD dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia. *Jurnal Citra Pendidikan Anak*, *2*(1), 36–46. https://doi.org/10.38048/jcpa.v2i1.1532.

NCTM. 1991. *Professional Standards for Teaching Mathematics*. The national Council of teachers of Mathematics, Inc.

NCTM. 2014. *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. The national Council of teachers of Mathematics, Inc.

Nurwantoro, I., Yunarti, T., & Widyastuti. 2015. Efektivitas Pembelajaran Socrates Kontekstual ditinjau dari Kemampuan Berpikir Kritis Siswa. *Jurnal Pendidikan Matematika Universitas Lampung*, *3*(6), 1–10.

Pardede, D. L., Pardede, L., Siahaan, M., Parangin-Angin, A., & Siahaan, R. D. R. 2023. Peran Guru dalam Meningkaatkan Minat Belajar Siswa menggunakan Metode Resitasi dan Metode Diskusi pada Mata Pelajaran PPKn di SMP Negeri 37 Medan T.A 2021/2022. *Journal on Education*, *5*(2), 2078–2080.

Paul, R., & Elder, L. 2006. The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools. *International Conference on Critical Thinking*. Barkeley: University of California.

Puling, H., Manilang, E., & Lawalata, M. 2024. Logika dan Berpikir Kritis: Hubungan dan Dampak Dalam Pengambilan Keputusan. *Sinar Kasih: Jurnal Pendidikan Agama dan Filsafat*, *2*(2), 164–173. https://doi.org/10.55606/sinarkasih.v2i2.319.

Pusat Bahasa. 2008. *Kamus Bahasa Indonesia*. Jakarta: Pusat Bahasa.

Rahmanto, D. 2020. Pola Interaksi Guru dan Siswa Kelas X SMAN 1 Jorong . *Jurnal Bahasa, Sastra, dan Pembelajarannya*, *10*(1), 89–96. https://doi.org/10.20527/jbsp.v10i1.8399.

Rejeki, N. S., & Suwardi, S. 2021. Pengaruh Kemampuan Guru dalam Mengelola Kelas terhadap Pembelajaran Efektif di Taman Kanak-Kanak. *Jurnal Anak*

Usia Dini Holistik Integratif (AUDHI), *2*(1), 37–48. https://doi.org/10.36722/jaudhi.v2i1.579.

Rymes, B. 2016. *Classroom Discourse Analysis: A Tool for Critical Reflection* (Second Edition). New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315775630.

Salsabila, R., Herdiana, H. R., & Hidayatullah, A. 2023. Tindak Tutur Direktif pada Interaksi Guru dan Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia di Kelas XI IPS 2 SMA Islam Cipasung Singaparna (Pengembangan Bahan Ajar dalam Pembelajaran Drama). *Jurnal Diksatrasia*, *7*(2), 496–517.

Sari, E. R., Yusnan, M., & Matje, I. 2022. Peran Guru dalam Meningkatkan Keaktifan Belajar Siswa melalui Media Pembelajaran. *Jurnal Eduscience*, *9*(2), 583–591.

Sari, M. N., Ningsih, P. E. A., & Novita, A. (2023). An Analysis of English Classroom Interaction Pattern at Eleventh Grade of SMKN 4 Kerinci Based On El Hanafi Theory. *Jurnal Sosial Humaniora Sigli*, *6*(1), 105–115. https://doi.org/10.47647/jsh.v6i1.1452.

Sfard, A., & Kieran, C. 2001. Cognition as Communication: Rethinking Learning-by-Talking Through Multi-Faceted Analysis of Students' Mathematical Interactions. *Mind, Culture, and Activity*, *8*(1), 42–76. https://doi.org/10.1207/S15327884MCA0801_04.

Sholikhah, P. M., & Syah, N. I. 2024. Penerapan Metode Diskusi dalam Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Multidisiplin Ilmu*, *1*(3), 67–71. https://doi.org/10.69714/y403yx51.

Stivers, T. 2022. *The Book of Answers: Alignment, Autonomy, and Affiliation in Social Interaction*. Oxford: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780197563892.001.0001.

Suhenda, L. L. A., & Munandar, D. R. 2023. Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa dalam Pembelajaran Matematika. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, *9*(2), 1100–1107. https://doi.org/10.31949/educatio.v9i2.5049.

Suherdi, D. 2010. Intoduction to Systemiotic Approach to Classroom Discourse Analysis. Dalam M. Mukhlis F. A. (Ed.), *Classroom Discourse Analysis "A Systemiotic Approach"* (Revised Edition). Bandung: Celtics Press.

Sun, H.-L., Sun, T., Sha, F.-Y., Gu, X.-Y., Hou, X.-R., Zhu, F.-Y., & Fang, P.-T. 2022. The Influence of Teacher–Student Interaction on the Effects of Online Learning: Based on a Serial Mediating Model. *Frontiers in Psychology*, *13*(779217), 1–10. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.779217.

Tegler, H., Bowden, H. M., Skovholt, K., & Sikveland, R. O. 2025. The Effectiveness of the Conversation Analytic Role-Play Method (CARM) on Teachers' and Classroom Assistants' Self-Efficacy and Interactional

Awareness: Identifying and Responding to Aided-Speaking Students' Questions in Whole Class Interaction. *Teaching and Teacher Education*, *156*(104944), 1–9. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104944.

Utomo, P., Asvio, N., & Prayogi, F. 2024. Metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK): Panduan Praktis untuk Guru dan Mahasiswa di Institusi Pendidikan. *Pubmedia Jurnal Penelitian Tindakan Kelas Indonesia*, *1*(4), 1–19. https://doi.org/10.47134/ptk.v1i4.821.

Van Dijk, T. A. 1997. *Discourse as Structure and Process* (T. A. Van Dijk, Ed.; Vol. 1). London: Sage Publications Ltd.

Vass, E. 1992. *Diskursanalyse Als Interdisziplinares Forchungsgebiet*. Wina: Diplomaerbeit.

Wagner, D. 2004. Critical Awareness of Voice in Mathematics Classroom Discourse: Learning the Steps in the "Dance of Agency." *Proceedings of the 28th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 409–416.

Walsh, S. 2011. *Exploring Classroom Discourse: Language in Action*. Abingdon: Routledge.

Walshaw, M., & Anthony, G. 2008. The Teacher's Role in Classroom Discourse: A Review of Recent Research Into Mathematics Classrooms. *Review of Educational Research*, *78*(3), 516–551. https://doi.org/10.3102/0034654308320292.

Widdowson, H. G. 1979. *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Widiastuti, I. A. M. S., Krismayani, N. W., Martini, N. M. W., Mantra, I. B. N., & Sukoco, H. 2022. Communication, Inquiring, Networking, Teaching, Applying (CINTA) as an Effective Learning Model to Improve Students' Critical and Creative Thinking Skills. *International Journal of Information and Education Technology*, *12*(12), 1337–1344. https://doi.org/10.18178/ijiet.2022.12.2.1757.