Aulad: Journal on Early Childhood
Vol. 10 No. 1 2027, pp. 31-58
e-ISSN 2655-433X | p-ISSN 2655-4798
https://aulad.org/index.php/aulad

Kewargaan Siapa? Tinjauan Sistematis Tentang Cara Pendidikan Anak Usia Dini Mengonstruksi Anak Sebagai Warga Negara

R. Siti Sri Noerjati[1], Rudiyanto[2], Badru Zaman[3]
[1, 2, 3] Pendidikan Anak Usia Dini, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Indonesia
***Corresponding author:** sitisrinoerjati@upi.edu
DOI: https://doi.org/10.31004/aulad.v10i1.1765

ARTICLE INFO
Article history:
Received: 19 August 2026
Revised: 02 September 2026
Accepted: 10 October 2026
Published: 11 November 2026
Keywords:
children's citizenship; early childhood education; young citizens; child participation; agency

ABSTRACT
Young children's citizenship is increasingly discussed, yet the literature remains divided on whether children are positioned as citizens in the present or as future citizens. This study maps how early childhood education constructs children as citizens and the challenges reported in practice, using a Systematic Literature Review guided by PRISMA 2020. The search covered Scopus for articles published between January 2017 and 16 August 2026. Of 392 initial records, 56 records were used for the trend analysis and 23 articles passed full-text assessment and were used for the content analysis. All percentages are calculated against these 23 articles; citizenship concepts were coded single-label and therefore total 100%, whereas children's roles and challenge types were coded multi-label and therefore exceed 100%. Children were most often positioned as present citizens and active social actors and as global citizens, each in 5 articles (21.7%). Participation was the most frequently granted role, in 12 articles (52.2%), whereas children's voice appeared in only 3 articles (13.0%) and agency in 5 articles (21.7%). The most frequently reported challenge was children's limited voice and scope for self-initiated action, in 10 articles (43.5%), followed by limited curriculum, resources, and institutional support, in 9 articles (39.1%). The literature shifts from children as future citizens toward citizens in the present, yet the citizenship children can enact remains adult-determined. Early childhood education must give more meaningful space to children's voice, agency, and participation.

ABSTRAK
Kewargaan anak usia dini semakin banyak dibahas, tetapi literatur belum sepakat apakah anak diposisikan sebagai warga pada masa kini atau sebagai calon warga. Penelitian ini memetakan cara pendidikan anak usia dini mengonstruksi anak sebagai warga negara serta tantangan penerapannya, menggunakan Systematic Literature Review berpedoman PRISMA 2020. Penelusuran dilakukan pada Scopus untuk artikel terbitan Januari 2017 hingga 16 Agustus 2026. Dari 392 rekaman awal, 56 rekaman digunakan untuk analisis tren dan 23 artikel lolos penilaian teks lengkap untuk analisis isi. Seluruh persentase pada hasil dihitung terhadap 23 artikel tersebut; pengodean konsep kewargaan bersifat tunggal sehingga berjumlah 100%, sedangkan pengodean peran anak dan jenis tantangan bersifat berganda sehingga melebihi 100%. Anak paling sering diposisikan sebagai warga masa kini sekaligus aktor sosial aktif dan sebagai warga global, masing-masing 5 artikel (21,7%). Partisipasi merupakan peran yang paling banyak diberikan, yaitu 12 artikel (52,2%), sedangkan suara anak hanya 3 artikel (13,0%) dan agensi 5 artikel (21,7%). Tantangan yang paling sering dilaporkan adalah keterbatasan suara dan kesempatan anak untuk bertindak sendiri, yaitu 10 artikel (43,5%), diikuti keterbatasan kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga, yaitu 9 artikel (39,1%). Literatur bergeser dari anak sebagai calon warga menuju warga masa kini, tetapi bentuk kewargaan yang dapat dijalankan anak masih ditentukan orang dewasa. Pendidikan anak usia dini perlu memberi ruang yang lebih bermakna bagi suara, agensi, dan partisipasi anak.
Kata kunci: kewargaan anak; pendidikan anak usia dini; warga muda; partisipasi anak; agensi

How to cite: Noerjati, R. S. S., Rudiyanto, & Zaman, B. (2027). Kewargaan Siapa? Tinjauan Sistematis Tentang Cara Pendidikan Anak Usia Dini Mengonstruksi Anak Sebagai Warga Negara. *Aulad: Journal on Early Childhood, 10*(1), 31–58. https://doi.org/10.31004/aulad.v10i1.1765
Copyright © 2027 Noerjati, et al. This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license.

1. PENDAHULUAN

Pengakuan anak usia dini sebagai warga negara berkembang sejalan dengan perubahan cara pandang terhadap masa kanak-kanak. Konvensi Hak Anak menegaskan bahwa anak memiliki hak untuk menyampaikan pandangan dan didengar dalam hal yang memengaruhi kehidupannya (United Nations, 1989). Pandangan ini diperkuat oleh sosiologi kanak-kanak yang melihat anak sebagai aktor sosial yang aktif, bukan hanya penerima sosialisasi dari orang dewasa (James & Prout, 2003). Dalam pendidikan anak usia dini (PAUD), perubahan tersebut membuka ruang untuk melihat kegiatan belajar, bermain, interaksi, dan kehidupan bersama sebagai pengalaman kewargaan. Moss (2014) menempatkan pendidikan anak usia dini sebagai ruang yang dapat mendukung praktik demokrasi, dialog, dan partisipasi.

Meskipun demikian, posisi anak sebagai warga negara masih menjadi perdebatan. Konsep kewargaan yang berkembang dari pengalaman orang dewasa sering dikaitkan dengan otonomi, rasionalitas, dan tanggung jawab hukum. Karakteristik tersebut membuat anak mudah ditempatkan sebagai warga yang belum sepenuhnya siap (Lister, 2007). Perdebatan ini sering dijelaskan melalui dua posisi. Pertama, anak sebagai *being*, yaitu anak sebagai warga pada masa kini. Kedua, anak sebagai *becoming*, yaitu anak sebagai calon warga yang dipersiapkan untuk masa depan. Uprichard (2008) menunjukkan bahwa kedua posisi tersebut tidak harus dipisahkan secara tegas. James (2011) juga menunjukkan bahwa kewargaan anak dapat memiliki makna yang berbeda sesuai dengan kebijakan dan konteks sosial. Ekman Ladru et al. (2023) memperlihatkan bahwa anak bahkan dapat diposisikan sebagai warga pada masa kini, calon warga, atau warga yang statusnya bergantung pada tempat dan penilaian orang dewasa.

Perkembangan penelitian menunjukkan bahwa anak usia dini dapat menjalankan kewargaan melalui tindakan sehari-hari. Payne et al. (2020) menunjukkan bahwa tindakan kewargaan anak dapat muncul melalui gerak, interaksi, dan tindakan sosial yang tidak selalu terlihat sebagai pendidikan kewarganegaraan dalam pengertian konvensional. Ryder & van Krieken Robson (2023) menemukan bahwa anak dapat menjalankan kewargaan melalui tindakan sederhana dalam kehidupan sehari-hari. Praktik demokrasi juga muncul dalam kehidupan kelas. Gajardo Espinoza & Torrego Egido (2021) menunjukkan bahwa dialog, kerja sama, kepedulian, dan pengambilan keputusan dapat menjadi bagian dari praktik demokrasi sehari-hari. Nome (2024) menunjukkan bahwa bermain dengan bahan terbuka dapat memberi ruang bagi negosiasi, perbedaan pendapat, dan pengalaman demokrasi. Pada konteks lain, (Adlerstein-Grimberg & Bralic-Echeverría, 2021) menunjukkan bahwa anak dapat memengaruhi lingkungan belajar melalui kreativitas dan penggunaan ruang. Konstantoni (2022) memperluas pembahasan dengan menunjukkan bahwa tindakan kewargaan anak juga dapat terkait dengan komunitas, aktivisme, dan hubungan antargenerasi.

Namun, pengakuan anak sebagai warga tidak selalu berarti bahwa anak memiliki pengaruh yang nyata. Correia et al. (2019) menunjukkan bahwa hak partisipasi anak telah banyak dibahas dalam pendidikan anak usia dini, tetapi penerapannya masih menghadapi berbagai persoalan. Castro-Zubizarreta & Calvo-Salvador (2024) memperlihatkan adanya jarak antara memiliki hak partisipasi dan kemampuan menggunakan hak tersebut. Sevón et al. (2023) juga menemukan bahwa penerapan hak dan partisipasi anak menghadirkan dilema bagi pendidik. Barbosa & Voltarelli (2020) menunjukkan bahwa anak dapat dilibatkan dalam kegiatan yang dirancang orang dewasa, tetapi ruang untuk menentukan arah kegiatan tetap terbatas. Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa partisipasi anak perlu dibedakan dari suara dan agensi anak. Anak dapat ikut serta tanpa memiliki pengaruh yang sama terhadap keputusan.

Kewargaan anak juga berkembang melalui konteks sosial, budaya, dan lingkungan. Ferreras-Listán et al. (2019) menghubungkan kewargaan anak dengan keberlanjutan, warisan budaya, dan persoalan sosial-lingkungan. Broadfoot & Pascal (2020) menunjukkan bahwa kepedulian, kasih sayang, hak, dan keberlanjutan dapat menjadi bagian dari pengalaman kewargaan dalam komunitas pendidikan anak usia dini. Chapman & O'Gorman (2022) menghubungkan pengalaman seni dengan lingkungan belajar dan tujuan pembangunan berkelanjutan. Padayachee et al. (2023) memperlihatkan pentingnya nilai komunitas dan tanggung jawab sosial melalui pendekatan Ubuntu, yaitu falsafah masyarakat Afrika sub-Sahara yang memaknai kemanusiaan seseorang sebagai sesuatu yang tumbuh melalui hubungannya dengan orang lain, sehingga pendidikan diarahkan pada kepedulian, solidaritas, dan tanggung jawab bersama. Studi yang lebih baru juga memperluas kewargaan ke pendidikan perdamaian, kewargaan kritis, warisan budaya, dan kewargaan global (Amca Toklu et al., 2024; Arroyo-Mora et al., 2025;

Carmona-Ruiz et al., 2026; Mokhele-Ramulumo & Gumbo, 2025; Xue & Binti Kassim, 2026). Perkembangan ini menunjukkan bahwa kewargaan anak tidak hanya berkaitan dengan simbol negara. Kewargaan juga berkaitan dengan cara anak berelasi, mengambil bagian, memahami lingkungan, dan memberi makna pada kehidupan bersama.

Bagi pendidikan anak usia dini di Indonesia, perkembangan tersebut membuka pertanyaan yang penting. Apakah anak terutama dipandang sebagai generasi yang harus dipersiapkan untuk menjadi warga negara yang baik pada masa depan, atau sudah diakui sebagai warga negara yang memiliki peran pada masa kini? Pertanyaan ini penting karena cara anak diposisikan akan memengaruhi bentuk pengalaman yang diberikan di lembaga PAUD. Jika anak terutama dipandang sebagai calon warga, pendidikan cenderung menekankan penanaman nilai dan pembentukan perilaku. Jika anak dipandang sebagai warga pada masa kini, pendidikan perlu memberi ruang bagi anak untuk menyampaikan pandangan, mengambil bagian, membuat pilihan, dan memengaruhi kehidupan bersama sesuai dengan kapasitas perkembangannya. Dengan demikian, pembahasan kewargaan anak perlu melihat bukan hanya nilai yang diajarkan, tetapi juga posisi dan peran yang benar-benar diberikan kepada anak.

Kajian sebelumnya telah memberikan dasar penting, tetapi masih memiliki fokus yang berbeda. Correia et al. (2019) meninjau hak anak untuk berpartisipasi dalam pendidikan anak usia dini. Kajian tersebut membantu menjelaskan persoalan partisipasi, tetapi tidak secara khusus memetakan bagaimana anak dikonstruksi sebagai warga negara. Phillips et al. (2024) memetakan sumber kurikulum untuk pendidikan kewargaan global, tetapi fokusnya berada pada sumber belajar dan belum secara khusus membandingkan posisi anak sebagai warga. Karena itu, masih diperlukan sintesis yang menghubungkan konsep kewargaan dengan posisi dan peran anak. Sintesis tersebut juga perlu melihat tantangan yang muncul ketika konsep kewargaan diterapkan dalam praktik pendidikan anak usia dini.

Permasalahan utama yang mendasari penelitian ini adalah belum adanya dasar empiris yang memadai untuk menentukan bentuk kewargaan seperti apa yang sebenarnya dijalani anak usia dini di lembaga pendidikan. Literatur mengakui anak sebagai warga negara, tetapi pengakuan itu berhenti pada tataran status dan belum diuji pada tataran praktik. Akibatnya, dua keadaan yang berbeda secara mendasar, yaitu anak yang diberi kesempatan ikut serta dan anak yang benar-benar memengaruhi keputusan, masih diperlakukan sebagai hal yang sama.

Kekosongan tersebut menimbulkan persoalan praktis. Lembaga pendidikan anak usia dini, termasuk di Indonesia, merancang pengalaman kewargaan tanpa mengetahui bentuk pengalaman mana yang benar-benar memberi anak pengaruh dan bentuk mana yang hanya menempatkan anak sebagai peserta kegiatan orang dewasa. Selama status dan peran anak tidak dipisahkan secara analitis, penilaian atas keberhasilan pendidikan kewargaan anak usia dini akan tetap bertumpu pada keikutsertaan yang terlihat, bukan pada kewenangan yang benar-benar dimiliki anak. Penelitian ini dilakukan untuk menutup kekosongan tersebut.

Kesenjangan tersebut menjadi dasar penelitian ini. Penelitian ini bertujuan memetakan bagaimana anak usia dini dikonstruksi sebagai warga negara dalam penelitian pendidikan anak usia dini, membedakan status kewargaan yang diberikan kepada anak dari peran yang benar-benar dapat dijalankan anak, serta mengidentifikasi tantangan yang dilaporkan dalam penerapannya. Secara khusus, penelitian ini menjawab tiga pertanyaan penelitian:

RQ1: Bagaimana tren dan karakteristik penelitian mengenai kewargaan anak usia dini pada pendidikan anak usia dini yang dipublikasikan pada Januari 2017 hingga Agustus 2026?

RQ2: Bagaimana anak usia dini diposisikan sebagai warga negara ditinjau dari konsep kewargaan yang digunakan dan peran yang diberikan kepada anak?

RQ3: Apa saja tantangan dan keterbatasan dalam penerapan konsep kewargaan anak usia dini yang dilaporkan dalam penelitian?

Melalui tiga pertanyaan tersebut, penelitian ini tidak hanya memetakan perkembangan penelitian, tetapi juga melihat hubungan antara konsep kewargaan dan pengalaman anak dalam pendidikan. Fokus utama berada pada pertanyaan tentang siapa yang diberi status sebagai warga, bagaimana status tersebut diwujudkan dalam peran anak, dan faktor apa yang membatasi pelaksanaannya. Hasil kajian diharapkan dapat memperkuat pembahasan teoretis tentang kewargaan anak dan memberi dasar bagi pengembangan praktik PAUD yang memberi ruang lebih nyata bagi partisipasi, suara, dan agensi anak.

2. METODE

2.1 Desain dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain tinjauan pustaka sistematis (*Systematic Literature Review*, selanjutnya disingkat SLR). Pendekatan kualitatif deskriptif dipilih karena ketiga pertanyaan penelitian menuntut pemaknaan atas isi teks ilmiah, yaitu cara peneliti terdahulu merumuskan posisi anak sebagai warga negara, dan bukan pengukuran hubungan antarvariabel. Desain SLR dipilih karena unit datanya adalah tubuh literatur yang sudah ada, bukan data lapangan baru, sehingga pertanyaan mengenai pola, kecenderungan, dan kesenjangan penelitian hanya dapat dijawab melalui penelusuran, seleksi, dan sintesis yang dilakukan menurut protokol yang dapat ditelusuri ulang oleh peneliti lain.

Pelaporan tahapan penelitian mengikuti pedoman *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) 2020 (Page et al., 2021). Pedoman tersebut digunakan sebagai standar pelaporan agar setiap tahap dapat ditelusuri ulang, bukan sebagai kerangka teori penelitian. Penelitian dilaksanakan dalam tujuh tahap, yaitu perumusan pertanyaan penelitian, penyusunan protokol penelusuran, penelusuran basis data, seleksi artikel, ekstraksi data, analisis data, dan penyusunan sintesis. Keseluruhan tahap tersebut disajikan pada Gambar 2.

2.2 Data Penelitian

Data dalam penelitian ini berupa dokumen, yaitu artikel jurnal ilmiah yang telah terpublikasi. Penelitian ini karena itu tidak melibatkan partisipan manusia dan tidak mengumpulkan data lapangan. Satu artikel diperlakukan sebagai satu unit data. Data yang dikumpulkan terdiri atas dua lapis. Lapis pertama adalah data bibliografis dari 57 rekaman, yaitu satu entri hasil penelusuran basis data, yang mencakup tahun terbit, nama penulis, afiliasi, negara, bidang ilmu, jenis dokumen, dan kata kunci penulis. Lapis ini digunakan untuk menjawab RQ1. Lapis kedua adalah data isi dari teks lengkap 23 artikel, yaitu pernyataan pada bagian kerangka teori, temuan, pembahasan, simpulan, dan keterbatasan yang berkaitan dengan posisi anak sebagai warga negara, peran yang diberikan kepada anak, serta tantangan penerapannya. Lapis ini digunakan untuk menjawab RQ2 dan RQ3.

2.3 Sumber Data

Sumber data dalam penelitian ini berasal dari artikel ilmiah yang diindeks dalam basis data Scopus. Penggunaan satu basis data merupakan keputusan metodologis yang ditetapkan sebelum penelusuran, bukan akibat keterbatasan akses, dan didasarkan pada tiga pertimbangan berikut. Pertama, cakupan jurnal. Scopus mengindeks jurnal secara lebih luas dibandingkan Web of Science Core Collection, dan selisih cakupan tersebut paling besar justru pada bidang ilmu sosial dan humaniora, yaitu bidang tempat kajian kewargaan anak usia dini berada (Martín-Martín et al., 2021; Mongeon & Paul-Hus, 2016). Karena itu, penambahan Web of Science diperkirakan menghasilkan sedikit rekaman unik untuk topik ini, sementara risiko duplikasi dan ketidakseragaman metadata meningkat.

Kedua, kebutuhan metadata. RQ1 menuntut analisis bibliometrik atas tahun terbit, penulis, afiliasi, negara, bidang ilmu, serta kemunculan bersama kata kunci. Scopus menyediakan metadata terstruktur tersebut dalam satu berkas ekspor yang dapat langsung diolah pada VOSviewer. ERIC, sebaliknya, tidak menyediakan metadata afiliasi, negara, dan sitasi yang setara sehingga tidak dapat menopang RQ1 dengan protokol yang sama. Ketiga, kelayakan sebagai sumber tinjauan sistematis. Scopus termasuk basis data yang dinilai memenuhi syarat sebagai sumber utama tinjauan sistematis karena mendukung pencarian Boolean yang presisi, pembatasan bidang ilmu dan jenis dokumen, serta ekspor rekaman secara utuh (Gusenbauer & Haddaway, 2020). Ketiga pertimbangan tersebut membuat Scopus dapat menjawab RQ1, RQ2, dan RQ3 dengan satu protokol pencarian yang dapat direplikasi peneliti lain.

Penggunaan basis data tunggal tetap membawa konsekuensi yang perlu dinyatakan secara terbuka. Artikel pada jurnal nasional yang tidak terindeks Scopus, laporan kebijakan, bab buku, disertasi, serta artikel berbahasa selain Inggris berada di luar jangkauan penelusuran ini. Konsekuensi tersebut berkaitan langsung dengan temuan RQ1 mengenai konsentrasi geografis kumpulan artikel dan dibahas kembali sebagai keterbatasan penelitian. Rentang waktu penelusuran ditetapkan mulai Januari 2017 sampai dengan 16 Agustus 2026, yaitu tanggal penelusuran dilakukan. Batas awal 2017 dipilih karena tahun tersebut merupakan tahun penuh pertama setelah berlakunya agenda Tujuan Pembangunan Berkelanjutan dan Kerangka Aksi Pendidikan 2030, dua kerangka yang memperluas wacana kewargaan anak ke arah keberlanjutan dan kewargaan global. Perluasan tersebut tampak pada kumpulan artikel dan

menjadi salah satu temuan RQ1. Rentang sekitar sepuluh tahun juga dinilai memadai untuk mengamati pergeseran posisi anak dari calon warga menuju warga pada masa kini tanpa memasukkan literatur yang kerangka kebijakannya sudah berbeda. Batas akhir dinyatakan sampai satuan bulan, bukan sampai satuan tahun, karena tahun 2026 belum berakhir pada saat penelusuran dilakukan. Data publikasi tahun 2026 karena itu bersifat parsial dan tidak diperlakukan sebagai satu tahun publikasi penuh dalam pembacaan tren pada RQ1. Basis data, rentang waktu, kata kunci, dan rumusan kata kunci pencarian selengkapnya disajikan pada Tabel 1. Sumber Data dan Strategi Pencarian.

Tabel 1. Sumber Data dan Strategi Pencarian

Databases	Scopus
Search Period	Januari 2017 – 16 Agustus 2026
Keyword	Citizenship, early childhood
Keyword Combination	TITLE-ABS-KEY (citizenship AND ("early childhood" OR preschool OR kindergarten OR "young children") AND (education OR participation OR agency OR "child rights" OR "civic education")) AND PUBYEAR > 2016 AND PUBYEAR < 2027 AND LIMIT-TO (OA, "all") AND (LIMIT-TO (SUBJAREA, "SOCI") OR LIMIT-TO (SUBJAREA, "PSYC") OR LIMIT-TO (SUBJAREA, "ARTS")) AND LIMIT-TO (DOCTYPE, "ar") AND LIMIT-TO (LANGUAGE, "English") AND LIMIT-TO (PUBSTAGE, "final")
Data Retrieval Date: 16 Agustus 2026	

2.4 Inklusi dan Eksklusi

Kriteria inklusi dan eksklusi ditetapkan sebelum proses seleksi artikel. Kriteria tersebut digunakan untuk memastikan bahwa artikel yang dianalisis memiliki kesesuaian dengan fokus kajian, tersedia dalam teks lengkap, dan dapat memberikan informasi yang relevan untuk menjawab RQ1, RQ2, dan RQ3. Rincian kriteria tersebut disajikan pada Tabel 2. Kriteria Inklusi dan Eksklusi Artikel.

Tabel 2. Kriteria Inklusi dan Eksklusi Artikel

Kriteria	Inklusi	Eksklusi
Basis Data	Artikel yang diindeks dalam database Scopus	Artikel yang tidak teridentifikasi dari database Scopus
Jenis Publikasi	Artikel jurnal *(journal articles*) yang telah melalui proses telaah sejawat	Prosiding konferensi, buku, bab buku, editorial dan jenis publikasi lainnya
Tahun Publikasi	Diterbitkan pada Januari 2017 – 16 Agustus 2026	Diterbitkan di luar rentang tahun tersebut
Bidang Ilmu	Artikel yang termasuk dalam Ilmu Sosial (*Social Sciences*), Psikologi (*Psychology*), atau Seni dan Humaniora (*Arts and Humanities*)	Artikel yang berada di luar bidang ilmu yang telah ditetapkan
Bahasa	Artikel berbahasa Inggris	Artikel yang diterbitkan dalam bahasa selain Inggris
Akses Artikel	Artikel berstatus akses terbuka (*Open Access*) sehingga teks lengkap dapat ditelaah	Artikel yang tidak berstatus akses terbuka
Tahap Publikasi	Artikel pada tahap publikasi Final	Artikel yang belum berada pada tahap publikasi final

Diagram alir pada Gambar 1. Diagram Alir PRISMA 2020 Proses Seleksi Artikel menyajikan keseluruhan proses seleksi artikel, mulai dari jumlah rekaman yang diidentifikasi hingga jumlah studi

yang memenuhi kriteria sintesis, beserta alasan pengecualian pada setiap tahap. Seleksi artikel dilakukan melalui empat tahap utama, yaitu identifikasi (identification), penyaringan (screening), penilaian kelayakan (eligibility), dan pemilihan akhir (included). Pada tahap identifikasi, sebanyak 392 rekaman diidentifikasi dari Scopus. Setelah pembatasan tahun, akses terbuka, bidang ilmu, jenis dokumen, bahasa, kata kunci, dan tahap publikasi, diperoleh 57 rekaman untuk disaring. Pada tahap penyaringan, satu rekaman dikeluarkan karena duplikasi sehingga 56 rekaman disaring berdasarkan judul dan abstrak. Sebanyak 28 rekaman dikeluarkan karena tidak relevan dengan RQ2 dan/atau RQ3, sehingga 28 laporan masuk ke tahap penelaahan teks lengkap. Pada tahap penilaian kelayakan, seluruh 28 laporan berhasil diperoleh dan dinilai berdasarkan kriteria inklusi. Sebanyak lima laporan dikeluarkan dengan alasan: (1) tidak cukup membahas posisi anak sebagai warga negara (n = 1); (2) populasi tidak sesuai (n = 1); (3) tidak memberikan informasi yang memadai untuk RQ3 (n = 2); dan (4) konsep kewargaan yang digunakan berbeda dari kewargaan anak usia dini (n = 1). Dengan demikian, 23 studi dan 23 laporan termasuk dalam tinjauan ini. Setiap tahapan dilakukan secara sistematis untuk meminimalkan potensi bias, meningkatkan transparansi proses seleksi, serta menjamin validitas dan keandalan hasil tinjauan sistematis.

2.5 Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah studi dokumentasi, yaitu penelusuran terstruktur pada basis data Scopus yang dilanjutkan dengan ekstraksi data dari artikel terpilih. Wawancara, angket, dan observasi tidak digunakan karena sumber datanya adalah dokumen yang sudah terpublikasi.

Tiga instrumen digunakan dalam penelitian ini. Instrumen pertama adalah protokol penelusuran yang memuat basis data, rentang waktu, kata kunci, dan rumusan kata kunci pencarian sebagaimana disajikan pada Tabel 1. Sumber Data dan Strategi Pencarian. Instrumen kedua adalah lembar kriteria inklusi dan eksklusi yang disajikan pada Tabel 2. Kriteria Inklusi dan Eksklusi Artikel dan digunakan untuk memutuskan diterima atau ditolaknya setiap artikel. Instrumen ketiga adalah lembar ekstraksi data yang disusun peneliti berdasarkan ketiga pertanyaan penelitian. Kisi-kisi dan indikator lembar ekstraksi data disajikan pada Tabel 3. Kisi-kisi dan Indikator Lembar Ekstrasi Data.

Indikator pada lembar ekstraksi data berfungsi sebagai penanda yang harus ditemukan dalam teks artikel agar suatu aspek dinyatakan ada. Sebagai contoh, aspek suara anak dinyatakan ada apabila artikel memuat pernyataan bahwa pandangan anak dikumpulkan dan dipertimbangkan dalam pengambilan keputusan, bukan sekadar pernyataan bahwa anak hadir dalam kegiatan. Penggunaan indikator ini dimaksudkan untuk mengurangi perbedaan penafsiran ketika artikel dibaca ulang.

2.6 Teknik Analisis Data

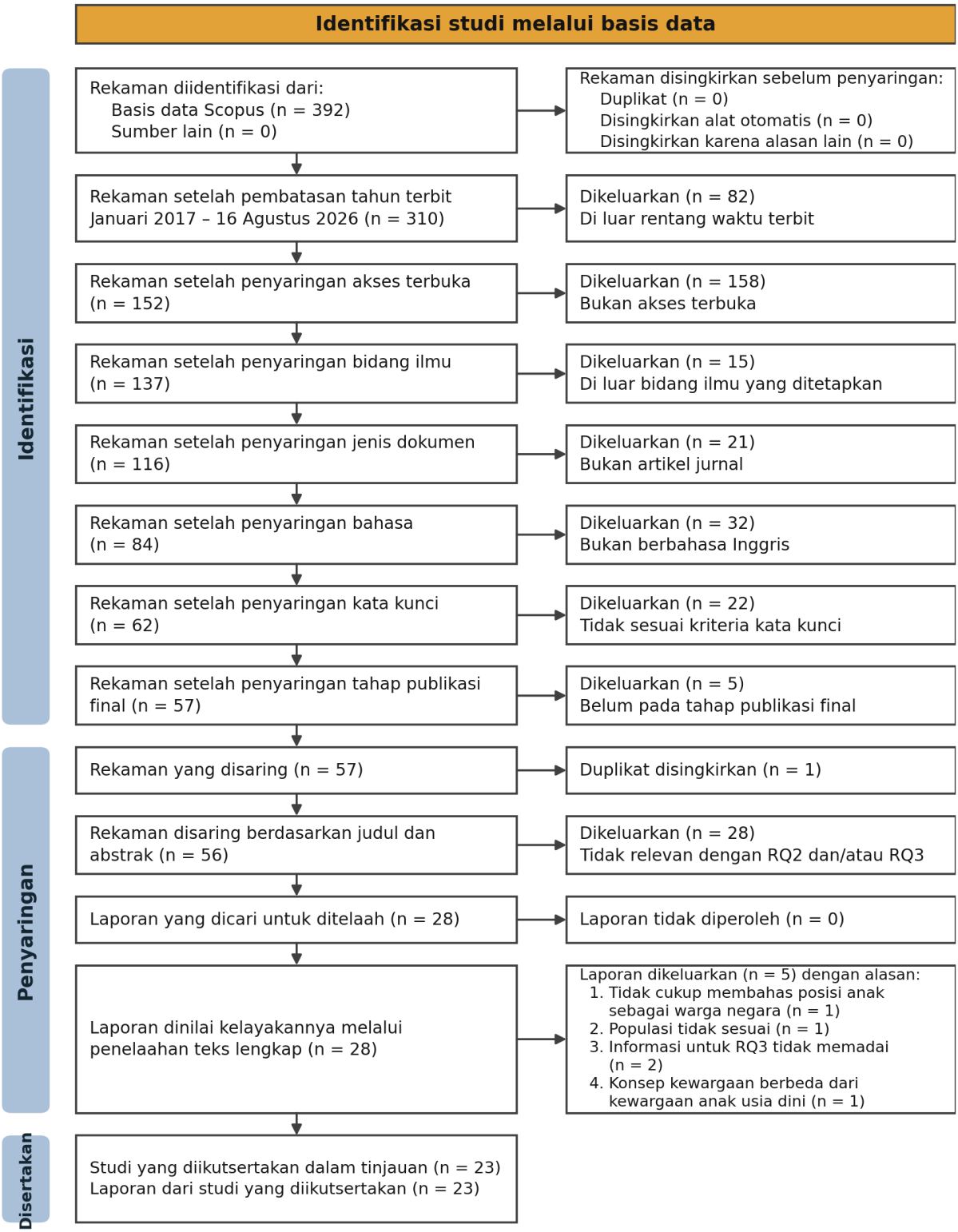
Analisis data dilakukan dengan dua teknik yang berbeda sesuai dengan pertanyaan penelitiannya. RQ1 dianalisis dengan teknik bibliometrik deskriptif menggunakan perangkat lunak VOSviewer untuk menghitung sebaran publikasi dan memetakan kemunculan bersama kata kunci. RQ2 dan RQ3 dianalisis dengan teknik analisis isi tematik terhadap teks lengkap 23 artikel.

Penemuan tema pada analisis isi tematik dilakukan melalui enam langkah. Langkah pertama adalah pembacaan menyeluruh terhadap setiap artikel untuk memahami konteksnya. Langkah kedua adalah pengodean terbuka, yaitu menandai satuan makna berupa kalimat atau paragraf yang menyatakan posisi anak sebagai warga, peran yang diberikan kepada anak, atau tantangan penerapannya, lalu memberi nama kode pada setiap satuan makna tersebut. Langkah ketiga adalah pengelompokan kode yang bermakna sama menjadi subtema pada tingkat artikel.

Langkah keempat adalah penggabungan subtema lintas artikel. Subtema yang sama atau berdekatan maknanya pada beberapa artikel digabungkan menjadi satu tema. Sebagai contoh, lima artikel, yaitu artikel nomor 7, 8, 9, 13, dan 14 pada Tabel 5, sama-sama memuat subtema bahwa anak menjalankan kewargaan melalui tindakan sehari-hari dan pengambilan keputusan di lingkungan terdekatnya. Kelima subtema tersebut digabungkan menjadi satu tema, yaitu anak sebagai warga pada masa kini dan aktor sosial aktif. Cara yang sama diterapkan sampai seluruh 23 artikel terwadahi, sehingga terbentuk enam tema untuk RQ2 dan delapan tema untuk RQ3.

Langkah kelima adalah penetapan aturan penghitungan. Untuk konsep kewargaan, setiap artikel hanya diberi satu tema dominan sehingga jumlah persentasenya 100%. Untuk peran anak dan jenis tantangan, satu artikel dapat memuat lebih dari satu tema sehingga jumlah persentasenya melebihi

100%. Langkah keenam adalah pemeriksaan ulang, yaitu penelusuran kembali setiap tema ke artikel asalnya untuk memastikan bahwa setiap tema benar-benar didukung pernyataan dalam teks.



Gambar 1. Diagram Alir PRISMA 2020 Proses Seleksi Artikel

Tabel 3. Kisi-kisi dan Indikator Lembar Ekstraksi Data

Pertanyaan	Aspek yang Diekstraksi	Indikator	Bagian Artikel yang Dibaca
RQ1	Tren Publikasi	Tahun terbit tercantum pada metadata dan dihitung jumlah artikel per tahun	Metadata
RQ1	Sebaran Pelaku Penelitian	Nama penulis, afiliasi, dan negara tercantum pada metadata	Metadata
RQ1	Struktur Tema Penelitian	Kata kunci penulis tercantum dan muncul bersama kata kunci lain sekurang-kurangnya dua kali	Metadata
RQ2	Konsep Kewargaan	Artikel menyebut istilah kewargaan tertentu dan menyatakan landasan teorinya secara eksplisit	Kerangka teori dan temuan
RQ2	Pemosisian Anak	Terdapat pernyataan yang menempatkan anak sebagai warga masa kini, calon warga, atau warga bersyarat	Temuan dan pembahasan
RQ2	Peran Anak	Terdapat bukti tindakan anak berupa partisipasi, suara, agensi, tindakan prososial, praktik demokrasi, pemenuhan hak, atau kewargaan kritis, budaya, dan global	Temuan
RQ3	Tantangan Penerapan	Penulis menyatakan secara eksplisit adanya hambatan, dilema, atau keterbatasan dalam menerapkan kewargaan anak	Pembahasan, simpulan, dan keterbatasan

2.7 Alur Penelitian

Gambar 2. Alur Penelitian menyajikan keseluruhan alur penelitian, mulai dari perumusan pertanyaan penelitian sampai penyusunan sintesis, beserta keluaran yang dihasilkan pada setiap tahap.



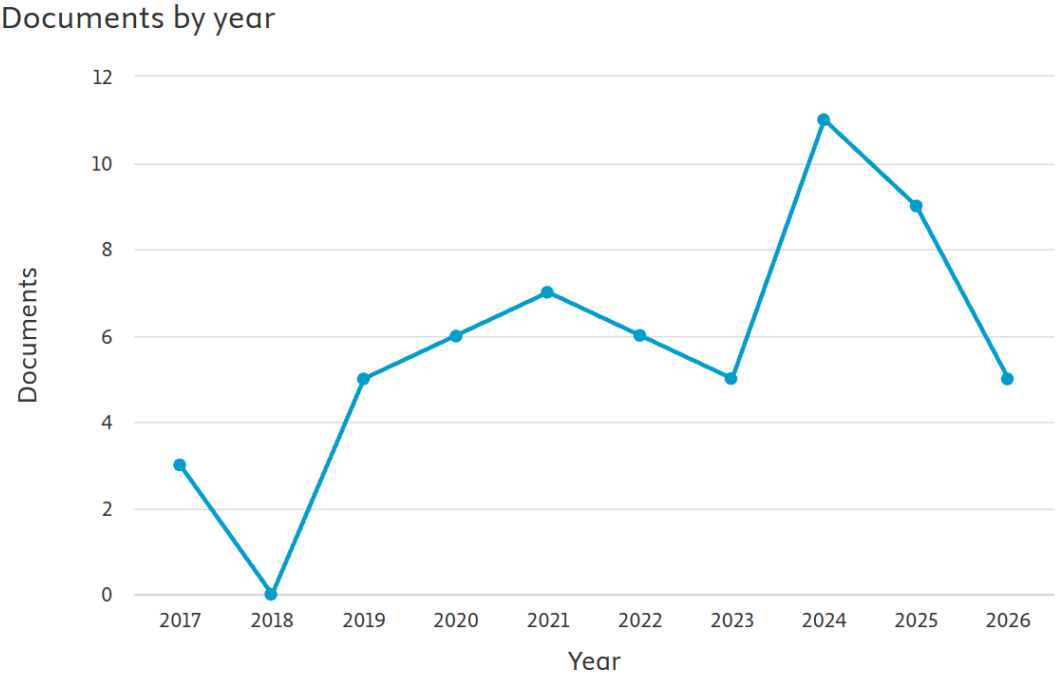
Gambar 2. Alur Penelitian

3. HASIL

3.1 RQ1. Bagaimana Tren dan Karakteristik Penelitian Mengenai Kewargaan Anak Usia Dini pada Pendidikan Anak Usia Dini yang Dipublikasikan pada Januari 2017 Hingga Agustus 2026?

RQ1 digunakan untuk menggambarkan perkembangan dan karakteristik penelitian mengenai kewargaan anak usia dini dalam pendidikan anak usia dini. Analisis dilakukan terhadap 57 dokumen yang diperoleh setelah seluruh filter Scopus diterapkan. Data dianalisis berdasarkan tahun publikasi, penulis, afiliasi, negara atau wilayah, jenis dokumen, bidang ilmu, serta hubungan dan kepadatan kata kunci. Dengan demikian, hasil RQ1 memberikan gambaran umum mengenai perkembangan bidang sebelum pembahasan isi artikel untuk menjawab RQ2 dan RQ3.

3.1.1 Perkembangan Publikasi Berdasarkan Tahun



Gambar 3. Jumlah Publikasi Berdasarkan Tahun, 2017–2026

Tabel 4. Distribusi Dokumen Berdasarkan Tahun Publikasi

Tahun	Jumlah Dokumen	Persentase
2017	3	5,3%
2018	0	0,0%
2019	5	8,8%
2020	6	10,5%
2021	7	12,3%
2022	6	10,5%
2023	5	8,8%
2024	10	19,3%
2025	9	15,8%
2026	5	8,8%

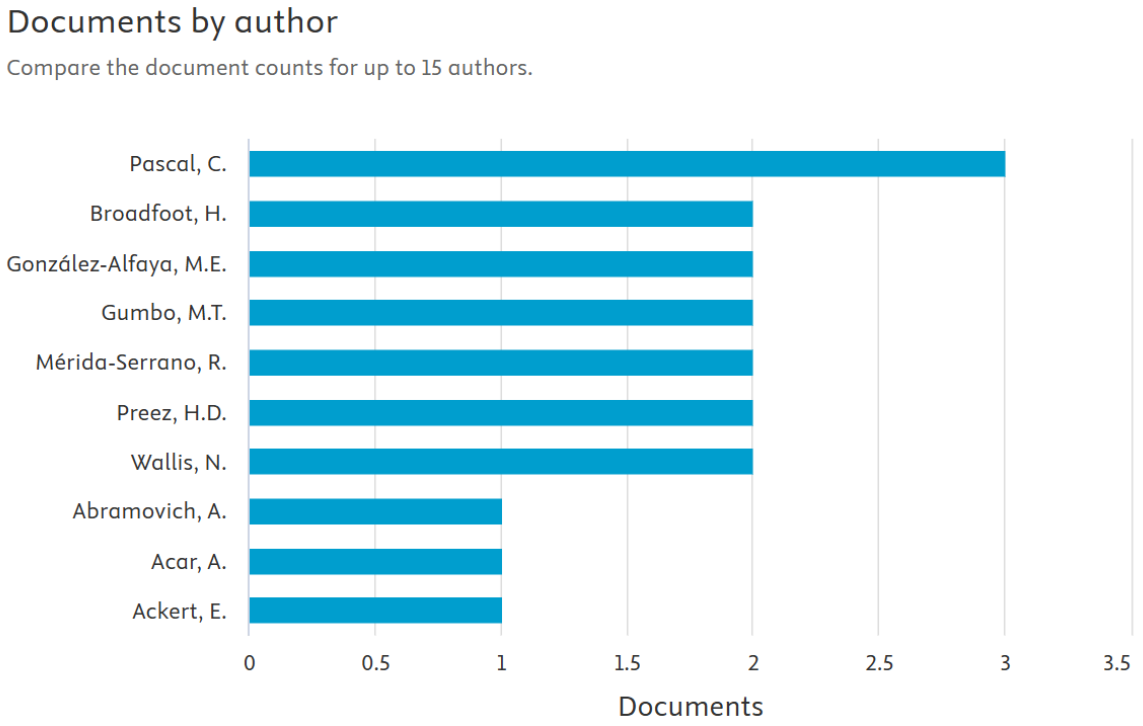
Gambar 3. Jumlah Publikasi Berdasarkan Tahun dan Tabel 4. Distribusi Dokumen Berdasarkan Tahun Publikasi menyajikan sebaran publikasi menurut tahun terbit. Distribusi publikasi menunjukkan perkembangan yang berfluktuasi selama periode pengamatan. Pada 2017 terdapat tiga dokumen, sedangkan pada 2018 tidak terdapat dokumen. Jumlah publikasi kemudian meningkat menjadi lima dokumen pada 2019, enam pada 2020, dan tujuh pada 2021. Setelah itu, jumlah publikasi menurun menjadi enam pada 2022 dan lima pada 2023.

Peningkatan paling tinggi terjadi pada 2024 dengan 11 dokumen. Jumlah tersebut kemudian menjadi sembilan dokumen pada 2025 dan lima dokumen pada 2026. Jumlah publikasi pada 2026 perlu dibaca

sebagai data sementara karena penelusuran dilakukan pada 16 Agustus 2026. Dengan demikian, tahun 2026 belum dapat dibandingkan sebagai satu tahun publikasi penuh.

Secara umum, perhatian terhadap kewargaan anak usia dini terlihat lebih kuat pada periode 2020–2025 dibandingkan periode awal. Puncak publikasi pada 2024 menunjukkan meningkatnya perhatian terhadap hubungan antara pendidikan anak usia dini, kewargaan, partisipasi, hak anak, demokrasi, agensi, dan isu sosial lingkungan.

3.1.2 Dokumen Berdasarkan Penulis



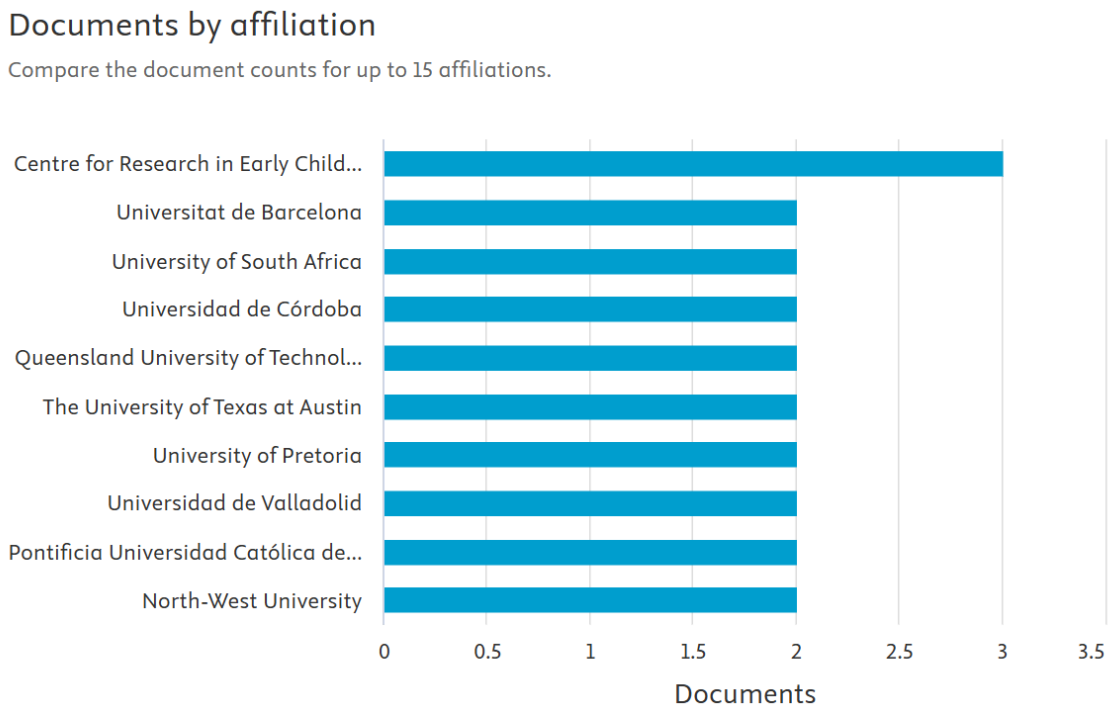
Gambar 4. Distribusi Publikasi Berdasarkan Penulis

Gambar 4. Distribusi Publikasi Berdasarkan Penulis menyajikan sebaran dokumen menurut penulis. Berdasarkan jumlah dokumen, Pascal, C. memiliki produktivitas tertinggi dengan tiga dokumen. Broadfoot, H.; González-Alfaya, M. E.; Gumbo, M. T.; Mérida-Serrano, R.; Pérez, H. D.; dan Wallis, N. masing-masing memiliki dua dokumen. Penulis lain yang masuk dalam daftar teratas masing-masing memiliki satu dokumen.

Pola tersebut menunjukkan bahwa produktivitas penelitian masih tersebar pada sejumlah penulis. Tidak terlihat satu penulis yang memiliki jumlah publikasi yang sangat jauh lebih tinggi dibandingkan penulis lainnya. Temuan ini lebih tepat dipahami sebagai sebaran produktivitas penulis dalam kumpulan artikel 57 dokumen, bukan sebagai ukuran pengaruh ilmiah. Pengaruh ilmiah memerlukan analisis tambahan, seperti jumlah sitasi atau indikator bibliometrik lainnya.

3.1.3 Dokumen Berdasarkan Afiliasi

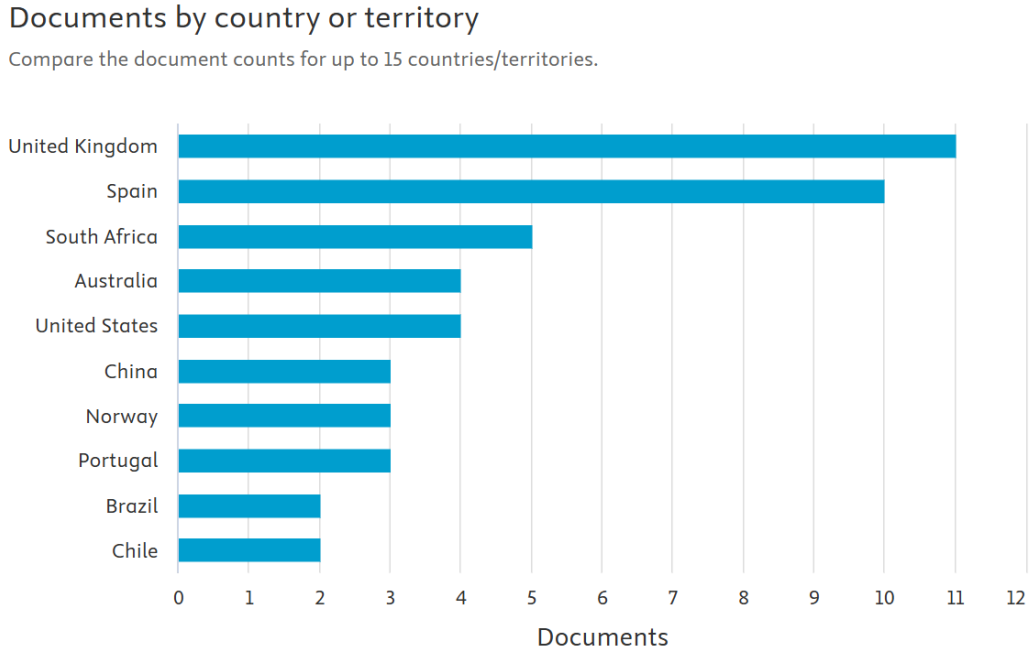
Centre for Research in Early Childhood merupakan afiliasi dengan jumlah dokumen tertinggi, yaitu tiga dokumen. Universitat de Barcelona, University of Afrika Selatan, Universidad de Córdoba, Queensland University of Technology, The University of Texas at Austin, University of Pretoria, Universidad de Valladolid, Pontificia Universidad Católica de..., dan North-West University masing-masing memiliki dua dokumen.



Gambar 5. Jumlah Publikasi Berdasarkan Afiliasi

Gambar 5. Jumlah Publikasi Berdasarkan Afiliasi menyajikan sebaran dokumen menurut afiliasi. Sebaran afiliasi menunjukkan bahwa penelitian mengenai kewargaan anak usia dini berkembang melalui berbagai institusi. Institusi yang muncul berasal dari beberapa kawasan, terutama Eropa, Afrika, Australia, dan Amerika Serikat. Namun, jumlah dokumen pada afiliasi tidak dapat digunakan untuk menyatakan bahwa suatu institusi merupakan pusat penelitian paling berpengaruh karena analisis ini hanya menunjukkan produktivitas publikasi.

3.1.4 Dokumen Berdasarkan Negara atau Wilayah

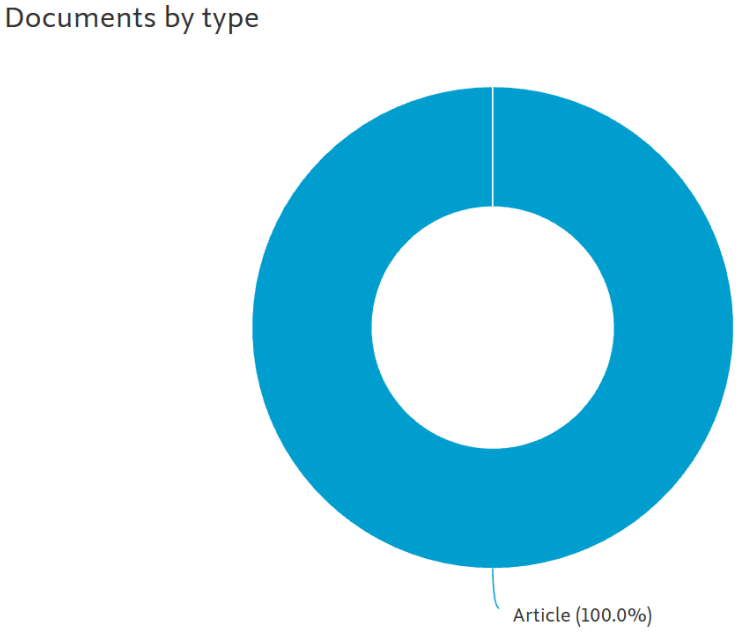


Gambar 6. Jumlah Publikasi Berdasarkan Negara atau Wilayah

Gambar 6. Jumlah Publikasi Berdasarkan Negara atau Wilayah menyajikan sebaran dokumen menurut negara atau wilayah. Secara geografis, publikasi mengenai kewargaan anak usia dini paling banyak berasal dari Inggris, dengan 11 dokumen, diikuti oleh Spanyol dengan 10 dokumen. Afrika Selatan.

Distribusi ini menunjukkan bahwa penelitian mengenai kewargaan anak usia dini memiliki konsentrasi geografis yang cukup kuat di Eropa, terutama Inggris dan Spanyol. Namun, kontribusi dari Afrika, Australia, Amerika Utara, dan Amerika Latin juga terlihat dalam kumpulan artikel yang dianalisis. Temuan geografis ini relevan untuk interpretasi hasil sintesis karena konsep kewargaan tidak terlepas dari konteks sosial, budaya, pendidikan, dan kebijakan. Oleh karena itu, dominasi publikasi dari negara tertentu perlu dipertimbangkan ketika menginterpretasikan konstruksi kewargaan anak usia dini secara lintas konteks.

3.1.5 Dokumen Berdasarkan Jenis

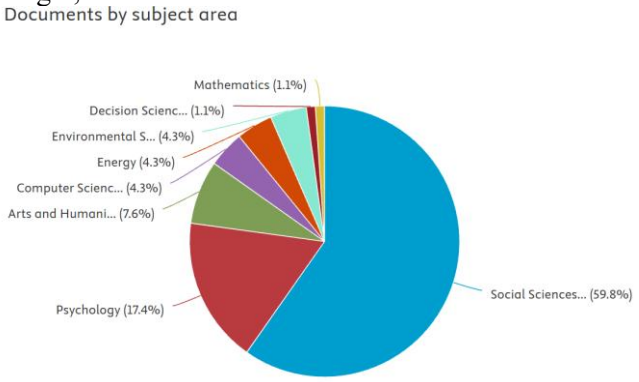


Gambar 7. Jumlah Publikasi Berdasarkan Jenis Dokumen

Gambar 7. Jumlah Publikasi Berdasarkan Jenis Dokumen menyajikan komposisi jenis dokumen. Berdasarkan jenis dokumen, seluruh dokumen dalam kumpulan artikel yang dianalisis merupakan artikel jurnal, dengan proporsi 100%. Tidak terdapat prosiding konferensi, buku, bab buku, atau jenis dokumen lain dalam kumpulan artikel yang dianalisis. Komposisi ini sesuai dengan kriteria inklusi penelitian yang membatasi sumber pada artikel jurnal yang telah melalui proses telaah sejawat. Temuan ini juga memperkuat konsistensi antara strategi pencarian dan kumpulan artikel akhir yang digunakan dalam analisis bibliometrik.

3.1.6 Dokumen Berdasarkan Bidang Ilmu

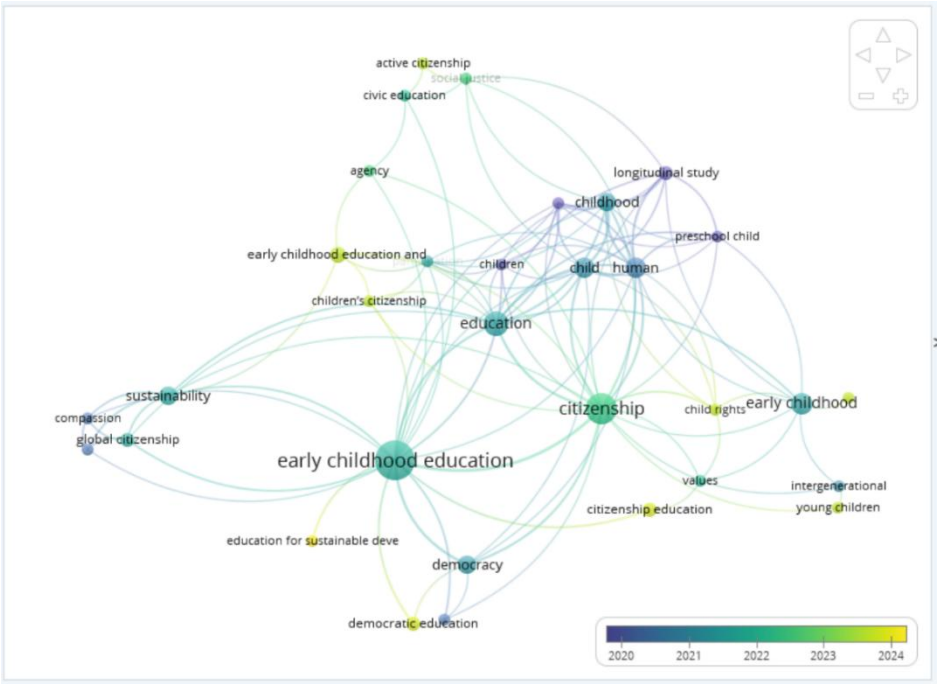
Dari sisi bidang ilmu, penelitian mengenai kewargaan anak usia dini paling banyak berada dalam Ilmu Sosial, yang mencakup 59,8% dari dokumen. Psikologi menjadi bidang kedua dengan 17,4%, sedangkan Seni dan Humaniora menyumbang 7,6%. Bidang lain memiliki proporsi yang lebih kecil, yaitu Ilmu Komputer, Energi, dan Ilmu Lingkungan masing-masing 4,3%, serta Ilmu Keputusan dan Matematika masing-masing 1,1%.



Gambar 8. Jumlah Publikasi Berdasarkan Bidang Keilmuan

Gambar 8. Jumlah Publikasi Berdasarkan Bidang Keilmuan menyajikan sebaran bidang ilmu. Dominasi Ilmu Sosial menunjukkan bahwa kewargaan anak usia dini terutama dikaji sebagai persoalan sosial dan pendidikan. Posisi Psikologi sebagai bidang kedua menunjukkan bahwa kajian juga berkaitan dengan perkembangan anak, agensi, identitas, relasi sosial, dan kapasitas anak untuk berpartisipasi. Kemunculan Ilmu Lingkungan dan Energi menunjukkan bahwa sebagian penelitian menghubungkan kewargaan anak dengan isu keberlanjutan dan lingkungan. Hal ini sejalan dengan visualisasi jaringan yang memperlihatkan keterhubungan antara *citizenship*, *sustainability*, dan *global citizenship*.

3.1.7 Visualisasi Kemunculan Bersama Kata Kunci



Gambar 9. Visualisasi Jaringan Kemunculan Bersama Kata Kunci dengan Pewarnaan Berdasarkan Rata-rata Tahun Publikasi

Visualisasi pada Gambar 9. Visualisasi Jaringan Kemunculan Bersama Kata Kunci menempatkan early childhood education dan citizenship sebagai dua simpul dengan bobot terbesar sekaligus penghubung antarklaster. Di sekitar keduanya terbentuk beberapa kelompok tema, yaitu kelompok hak dan kebijakan (child rights, citizenship education, values, young children), kelompok demokrasi (democracy, democratic education), kelompok keberlanjutan (sustainability, education for sustainable development, global citizenship, compassion), serta kelompok agensi (agency, active citizenship, civic education, children's citizenship). Pola ini menunjukkan bahwa kewargaan anak usia dini bukan tema yang berdiri sendiri, melainkan simpul yang menghubungkan hak anak, demokrasi, keberlanjutan, dan agensi.

Pewarnaan berdasarkan rata-rata tahun kemunculan menambahkan dimensi waktu pada struktur yang sama. Istilah yang berkaitan dengan status dan tindakan kewargaan anak, seperti children's citizenship, citizenship education, civic education, values, dan child rights, berada pada rentang warna yang lebih baru. Sebaliknya, istilah yang menggambarkan anak sebagai objek kajian, seperti childhood, preschool child, dan longitudinal study, berada pada rentang warna yang lebih awal. Pergeseran ini memperlihatkan bahwa perhatian penelitian bergerak dari penggambaran anak sebagai objek kajian perkembangan menuju penempatan anak sebagai subjek kewargaan. Visualisasi kepadatan menghasilkan simpulan yang sama, yaitu konsentrasi pada dua simpul inti tersebut, sehingga temuannya dilaporkan dalam narasi ini dan tidak disajikan sebagai gambar terpisah.

3.2 RQ2. Bagaimana Anak Usia Dini Diposisikan Sebagai Warga Negara Ditinjau dari Konsep Kewargaan yang Digunakan dan Peran yang Diberikan Kepada Anak?

RQ2 menjawab pertanyaan: bagaimana anak usia dini diposisikan sebagai warga negara ditinjau dari konsep kewargaan yang digunakan dan peran yang diberikan kepada anak? Analisis dilakukan

terhadap 23 artikel yang lolos penilaian teks lengkap. Analisis dibagi menjadi dua bagian. Pertama, konsep kewargaan utama yang digunakan dalam setiap artikel. Kedua, peran yang diberikan kepada anak dalam praktik kewargaan.

Untuk konsep kewargaan, setiap artikel diberi satu kategori dominan agar distribusi persentase berjumlah 100%. Untuk peran anak, satu artikel dapat memuat lebih dari satu bentuk peran. Karena itu, pengodean peran bersifat berganda dan persentasenya tidak dijumlahkan menjadi 100%. Hasil pengodean untuk setiap artikel disajikan pada Tabel 5. Pemosisian Anak Usia Dini sebagai Warga Negara pada 23 Artikel yang Disintesis.

Tabel 5. Pemosisian Anak Usia Dini Sebagai Warga Negara pada 23 Artikel yang Disintesis

No.	Penulis (Tahun)	Konsep Kewargaan	Pemosisian Anak Sebagai Warga Negara	Peran Anak	Kategori Dominan
1	Veloso (2017)	Kewargaan demokratis	Anak belajar menjadi warga yang bertanggung jawab melalui kebiasaan kewargaan, partisipasi, dan pembelajaran politik.	Calon warga; warga yang bertanggung jawab; peserta	Warga demokratis dan partisipatif
2	Olivares-García et al. (2019)	Kewargaan berbasis literasi kewargaan	Anak belajar tentang kota, budaya, keberagaman, dan hidup bersama melalui pengalaman dengan warisan budaya.	Pembelajar kewargaan; calon warga aktif	Warga kritis dan aktor sosial-budaya
3	Correia et al. (2019)	Kewargaan berbasis hak dan demokrasi	Anak memiliki hak untuk berpartisipasi dan ikut membangun budaya demokrasi dan kewargaan.	Pemegang hak; peserta	Pemegang hak
4	Ferreras-Listán et al. (2019)	Kewargaan aktif dan global	Anak menjadi warga aktif dan global melalui pendidikan kewargaan, keberlanjutan, warisan budaya, dan masalah sosial-lingkungan.	Warga aktif dan global; pembelajar yang terlibat secara sosial	Warga kritis dan aktor sosial-budaya
5	Broadfoot & Pascal (2020)	Kewargaan global	Anak menjadi bagian dari komunitas global melalui kepedulian, kasih sayang, kesejahteraan, hak, kapabilitas, dan keberlanjutan.	Warga global; anggota komunitas yang peduli	Warga global
6	Barbosa & Voltarelli (2020)	Kewargaan partisipatif	Anak seharusnya memiliki suara dan ikut dalam proses pendidikan, tetapi partisipasinya masih dibatasi oleh orang dewasa.	Peserta potensial; pemegang hak; aktor sosial yang agensinya dibatasi	Pemegang hak
7	Payne et al. (2020)	Kewargaan berbasis tindakan sosial	Anak menjadi aktor kewargaan melalui tindakan sosial sehari-hari. Agensi menjadi dasar berkembangnya kemampuan kewargaan.	Warga pada masa kini; aktor kewargaan; agen	Warga masa kini dan aktor sosial aktif
8	Adlerstein-Grimberg & Bralic-Echeverría (2021)	Kewargaan kreatif	Anak menjalankan kewargaan saat ini melalui kreativitas, penggunaan ruang dan benda, serta interaksi di lingkungan belajar.	Warga pada masa kini; agen kreatif; aktor lingkungan	Warga masa kini dan aktor sosial aktif

No.	Penulis (Tahun)	Konsep Kewargaan	Pemosisian Anak Sebagai Warga Negara	Peran Anak	Kategori Dominan
9	Konstantoni (2022)	Kewargaan demokratis radikal	Anak menjadi aktor sosial-politik melalui kegiatan sehari-hari, aktivisme, dan hubungan antargenerasi.	Warga pada masa kini; aktor sosial-politik; agen	Warga masa kini dan aktor sosial aktif
10	Gajardo Espinoza & Torrego Egido (2021)	Kewargaan demokratis	Anak menjadi pemegang hak dan ikut dalam praktik demokrasi sehari-hari melalui dialog, kerja sama, kepedulian, dan pengambilan keputusan.	Peserta demokratis; pemegang hak	Warga demokratis dan partisipatif
11	Chapman & O'Gorman (2022)	Kewargaan global	Anak menjadi bagian dari masyarakat global dan mengembangkan empati, kepedulian, keberlanjutan, dan tanggung jawab sosial melalui seni.	Warga global; agen perubahan	Warga global
12	Ekman Ladru et al. (2023)	Kewargaan relasional dan bersyarat	Anak dapat dipandang sebagai warga saat ini, belum menjadi warga, atau belum sepenuhnya menjadi warga, bergantung pada tempat, mobilitas, dan pandangan orang dewasa.	Warga bersyarat; warga masa kini; calon warga	Warga bersyarat
13	Ryder & van Krieken Robson (2023)	Kewargaan aktif dan keseharian	Anak menjadi aktor sosial yang mampu menjalankan kewargaan melalui tindakan sehari-hari dan pengambilan keputusan.	Warga pada masa kini; aktor sosial; pengambil keputusan	Warga masa kini dan aktor sosial aktif
14	Padayachee et al. (2023)	Kewargaan komunal berbasis Ubuntu	Anak menjadi anggota komunitas yang menjalankan tanggung jawab sosial melalui kepedulian, solidaritas, kemanusiaan, dan demokrasi partisipatif.	Warga yang bertanggung jawab sosial; anggota komunitas; peserta	Warga masa kini dan aktor sosial aktif
15	Nome (2024)	Kewargaan demokratis	Anak ikut dalam kehidupan demokratis melalui permainan, negosiasi, mendengarkan, menyampaikan pendapat, dan mencapai kesepakatan.	Peserta demokratis; negosiator	Warga demokratis dan partisipatif
16	Castro-Zubizarreta & Calvo-Salvador (2024)	Kewargaan berbasis hak	Anak memiliki hak untuk didengar, menyampaikan pendapat, dan memengaruhi keputusan yang berkaitan dengan kehidupannya.	Pemegang hak; peserta; pemilik suara	Pemegang hak
17	Sevón et al. (2023)	Kewargaan berbasis hak dan partisipasi	Anak memiliki hak untuk berpartisipasi, tetapi pelaksanaannya dipengaruhi hubungan kuasa dan batasan dari orang dewasa.	Pemegang hak; peserta yang berada dalam kendali orang dewasa	Pemegang hak

No.	Penulis (Tahun)	Konsep Kewargaan	Pemosisian Anak Sebagai Warga Negara	Peran Anak	Kategori Dominan
18	Sousa & Oxley (2024)	Kewargaan demokratis kritis	Anak ikut dalam ruang demokratis melalui mendengarkan, berpikir kritis, kebebasan, penghormatan, dan kerja sama.	Peserta demokratis; aktor kritis	Warga demokratis dan partisipatif
19	Amca Toklu et al. (2024)	Kewargaan global berorientasi perdamaian	Anak mengembangkan nilai perdamaian, kepekaan terhadap keberagaman, kemampuan berkomunikasi, dan hubungan positif dengan orang lain.	Warga global berorientasi perdamaian; peserta sosial	Warga global
20	Arroyo-Mora et al. (2025)	Kewargaan kritis dan partisipatif	Anak memahami masalah warisan budaya, membangun pandangan tentang isu kontroversial, dan mengembangkan partisipasi kewargaan.	Peserta kritis; warga aktif	Warga kritis dan aktor sosial-budaya
21	Mokhele-Ramulumo & Gumbo (2025)	Kewargaan global berbasis budaya	Anak memahami dunia melalui pengetahuan lokal dan budaya, berpikir kritis, dan berkontribusi dalam kehidupan sosial.	Warga global; pembelajar berbasis budaya	Warga global
22	Carmona-Ruiz et al. (2026)	Kewargaan aktif, kritis, dan budaya	Anak menjadi peserta aktif dan kritis melalui interaksi dengan warisan budaya dan lingkungan kota.	Warga aktif; peserta kritis; aktor budaya	Warga kritis dan aktor sosial-budaya
23	Xue & Binti Kassim (2026)	Kewargaan global	Anak menjadi warga global yang mengembangkan empati, pemahaman antarbudaya, perilaku prolingkungan, dan tanggung jawab sosial.	Warga global; aktor yang bertanggung jawab secara sosial	Warga global

Tabel 6. Distribusi Konsep Kewargaan Berdasarkan Kategori Dominan menunjukkan bahwa tidak ada satu konsep kewargaan yang dominan. Dua kategori memiliki proporsi tertinggi, yaitu anak sebagai warga pada masa kini dan aktor sosial aktif serta anak sebagai warga global. Masing-masing ditemukan pada lima artikel (21,7%). Tiga kategori lain, yaitu warga demokratis dan partisipatif, pemegang hak, serta warga kritis dan aktor sosial-budaya, masing-masing ditemukan pada empat artikel (17,4%). Hanya satu artikel (4,3%) yang menempatkan kewargaan anak sebagai sesuatu yang bersyarat.

Kategori warga pada masa kini menolak pandangan bahwa anak harus menunggu sampai dewasa untuk menjadi warga. Anak dipandang sudah menjalankan kewargaan melalui tindakan sehari-hari, hubungan sosial, pengambilan keputusan, dan kontribusi kepada komunitas. Payne et al. (2020), Adlerstein-Grimberg & Bralic-Echeverría (2021), Konstantoni (2022), Ryder & van Krieken Robson (2023), serta Padayachee et al. (2023) memperlihatkan bentuk kewargaan yang hadir dalam kehidupan anak saat ini.

Kewargaan global juga ditemukan pada 21,7% artikel. Broadfoot & Pascal (2020), Chapman & O'Gorman (2022), Amca Toklu et al. (2024), Mokhele-Ramulumo & Gumbo (2025), serta Xue & Binti Kassim (2026) menghubungkan kewargaan anak dengan kepedulian, perdamaian, keberagaman, budaya, keberlanjutan, dan tanggung jawab sosial. Temuan ini menunjukkan bahwa kewargaan anak tidak hanya dipahami sebagai hubungan dengan negara.

Tabel 6. Distribusi Konsep Kewargaan Berdasarkan Kategori Dominan (n = 23 Artikel)

No.	Kategori Dominan	Jumlah Artikel	Persentase	Nomor Artikel pada Tabel 5
1	Anak sebagai warga pada masa kini dan aktor sosial aktif	5	21,7%	7, 8, 9, 13, 14
2	Anak sebagai warga global	5	21,7%	5, 11, 19, 21, 23
3	Anak sebagai warga demokratis dan partisipatif	4	17,4%	1, 10, 15, 18
4	Anak sebagai pemegang hak	4	17,4%	3, 6, 16, 17
5	Anak sebagai warga kritis dan aktor sosial-budaya	4	17,4%	2, 4, 20, 22
6	Anak sebagai warga bersyarat yang bergantung pada konstruksi orang dewasa	1	4,3%	12
	Total	23	100%	

Kategori pemegang hak dan warga demokratis menunjukkan dua bentuk pengakuan terhadap anak. Pada kategori pemegang hak, anak diakui memiliki hak untuk didengar dan berpartisipasi. Pada kategori warga demokratis, anak terlibat melalui dialog, kerja sama, negosiasi, penyampaian pendapat, dan pengambilan keputusan. Namun, beberapa penelitian menunjukkan bahwa ruang tersebut masih dipengaruhi oleh hubungan kuasa dan batasan yang dibuat orang dewasa.

Kategori warga kritis dan aktor sosial-budaya menunjukkan bahwa kewargaan dapat tumbuh melalui hubungan anak dengan warisan budaya, lingkungan kota, dan persoalan sosial. Anak tidak hanya menerima informasi. Anak juga dapat memahami isu, membangun pandangan, dan terlibat secara kritis. Ekman Ladru et al. (2023) menunjukkan posisi yang berbeda. Anak dapat dipandang sebagai warga saat ini, belum menjadi warga, atau belum sepenuhnya menjadi warga. Posisi tersebut bergantung pada tempat, mobilitas, usia, kemampuan, dan penilaian orang dewasa. Temuan ini menunjukkan bahwa pengakuan terhadap kewargaan anak dapat berubah sesuai konteks.

Tabel 7. Bentuk Peran yang Diberikan Kepada Anak (Pengodean Berganda, n = 23 Artikel)

No.	Bentuk Peran	Deskripsi	Jumlah Artikel	Persentase	Nomor Artikel pada Tabel 5
1	Partisipasi	Anak ikut dalam kegiatan, proses, dan pengambilan keputusan yang disediakan lembaga	12	52,2%	1, 3, 6, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 22
2	Tindakan prososial	Anak menolong, merawat, menunjukkan empati, solidaritas, dan tanggung jawab kepada orang lain	9	39,1%	5, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 19, 23
3	Demokrasi	Anak berdialog, bernegosiasi, berbeda pendapat, dan mencapai kesepakatan	6	26,1%	1, 3, 10, 14, 15, 18
4	Hak anak	Anak diakui sebagai pemegang hak untuk didengar dan terlibat	6	26,1%	3, 5, 6, 10, 16, 17
5	Kewargaan global	Anak menunjukkan kepedulian pada keberlanjutan, perdamaian, dan keberagaman lintas budaya	6	26,1%	4, 5, 11, 19, 21, 23
6	Agensi	Anak berinisiatif, mencipta, dan mengubah lingkungan atau aturan	5	21,7%	7, 8, 9, 11, 13
7	Kewargaan kritis	Anak mempertanyakan, menilai isu kontroversial, dan membangun pandangan sendiri	5	21,7%	9, 18, 20, 21, 22
8	Kewargaan budaya	Anak terlibat dengan warisan budaya, ruang kota, dan pengetahuan lokal	5	21,7%	2, 4, 20, 21, 22

No.	Bentuk Peran	Deskripsi	Jumlah Artikel	Persentase	Nomor Artikel pada Tabel 5
9	Suara anak	Anak menyampaikan pendapat dan pandangannya menjadi bahan pertimbangan	3	13,0%	6, 15, 16

Tabel 7. Bentuk Peran yang Diberikan kepada Anak menunjukkan bahwa partisipasi merupakan bentuk peran yang paling sering diberikan kepada anak. Partisipasi ditemukan pada 12 artikel (52,2%). Tindakan prososial berada di urutan kedua dengan sembilan artikel (39,1%). Demokrasi, hak anak, dan kewargaan global masing-masing ditemukan pada enam artikel (26,1%). Agensi, kewargaan kritis, dan kewargaan budaya masing-masing ditemukan pada lima artikel (21,7%). Suara anak menjadi bentuk peran yang paling jarang, yaitu tiga artikel (13,0%).

Pola tersebut menunjukkan perbedaan antara kesempatan untuk ikut serta dan kesempatan untuk memengaruhi keputusan. Partisipasi dapat disediakan melalui kegiatan yang dirancang oleh lembaga atau orang dewasa. Sebaliknya, suara dan agensi membutuhkan ruang yang lebih besar agar pandangan dan inisiatif anak dapat memengaruhi keputusan. Dengan kerangka Lundy (2007), pola ini lebih banyak menunjukkan tersedianya ruang untuk terlibat, sedangkan suara dan pengaruh masih lebih terbatas.

Tindakan prososial yang muncul pada 39,1% artikel menunjukkan bahwa kewargaan anak juga banyak dibentuk melalui kepedulian, empati, solidaritas, dan tanggung jawab kepada orang lain. Bentuk ini penting dalam kehidupan sosial anak. Namun, tindakan prososial tidak selalu menunjukkan bahwa anak memiliki kewenangan yang lebih besar dalam pengambilan keputusan. Secara keseluruhan, hasil RQ2 menunjukkan bahwa anak usia dini semakin diposisikan sebagai warga pada masa kini. Anak dipandang sebagai aktor sosial, warga global, peserta demokratis, pemegang hak, serta warga yang mampu berpikir kritis dalam konteks sosial dan budaya. Namun, perubahan tersebut belum sepenuhnya diikuti oleh pemberian suara dan agensi yang kuat.

3.3 RQ3. Apa Saja Tantangan dan Keterbatasan dalam Penerapan Konsep Kewargaan Anak Usia Dini yang Dilaporkan dalam Penelitian?

Tantangan yang dilaporkan dalam 23 artikel tidak tersebar acak. Tantangan tersebut mengelompok pada tiga tataran yang berbeda dan tidak dapat saling menggantikan. Tataran relasional menyangkut siapa yang memegang kendali atas partisipasi anak. Tataran struktural menyangkut kurikulum, sumber daya, dukungan lembaga, dan kesiapan guru. Tataran konseptual menyangkut cara kewargaan itu sendiri dipahami, yaitu sebagai kapasitas yang akan dimiliki anak kelak atau sebagai tindakan yang sudah dijalankan anak sekarang. Pembedaan ketiga tataran ini penting karena masing-masing menuntut jenis penanganan yang berbeda: pelatihan guru tidak menyelesaikan persoalan relasional, dan penambahan sumber daya tidak menyelesaikan persoalan konseptual. Tabel 8. Tantangan dan Keterbatasan Penerapan Konsep Kewargaan Anak Usia Dini yang Teridentifikasi menyajikan tantangan yang teridentifikasi pada setiap artikel beserta pengelompokannya.

Tabel 8. Tantangan dan Keterbatasan Penerapan Konsep Kewargaan Anak Usia Dini yang Teridentifikasi

No.	Penulis dan Tahun	Judul Artikel	Tantangan dan Keterbatasan yang Teridentifikasi	Jenis Tantangan
1	Veloso (2017)	Private Early Childhood Education and the Democratic Imagination: Projects, and Paradoxes	Dominasi orang dewasa; perbedaan antara nilai demokrasi dan praktik pendidikan. Anak masih dipandang sebagai calon warga yang belajar menjadi warga yang bertanggung jawab. Pendidikan demokratis juga dapat berhadapan dengan ketimpangan sosial.	Dominasi orang dewasa; perbedaan nilai demokrasi dan praktik; kewargaan abstrak/berorientasi masa depan; konteks sosial

No.	Penulis dan Tahun	Judul Artikel	Tantangan dan Keterbatasan yang Teridentifikasi	Jenis Tantangan
2	Olivares-García et al. (2019)	'Córdoba, through Children's Eyes': Assessing Citizenship Literacy in Early Childhood Education and Special Education Classes	Kewarganegaraan terlalu abstrak; keterbatasan pemahaman anak. Pemahaman Kewarganegaraan anak masih berkembang. Konsep perlu dikaitkan dengan pengalaman nyata anak.	Kewarganegaraan terlalu abstrak/berorientasi masa depan; konteks sosial
3	Correia et al. (2019)	Children's Right to Participate in Early Childhood Education Settings: A Systematic Review	Jarak antara hak dan pelaksanaan; keterbatasan suara anak. Anak diakui memiliki hak untuk berpartisipasi, tetapi ruang untuk menggunakan hak tersebut belum selalu nyata.	Jarak hak dan pelaksanaan; keterbatasan suara dan tindakan anak
4	Ferreras-Listán et al. (2019)	The Relevance of Citizenship, Sustainability and Heritage Education in Early Childhood and Primary Education in Spain	Keterbatasan kurikulum dan konteks. Kewarganegaraan, keberlanjutan, dan warisan budaya perlu lebih dekat dengan pengalaman dan masalah nyata anak.	Kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga; Kewarganegaraan, terlalu abstrak/berorientasi masa depan; budaya dan konteks sosial
5	Broadfoot & Pascal (2020)	Exploring Experiences of Compassion in the Daily Rhythms of One Early Childhood Community	Keterbatasan dukungan lingkungan dan praktik. Kepedulian dan tanggung jawab sosial membutuhkan lingkungan belajar dan hubungan yang mendukung.	Kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga
6	Barbosa & Voltarelli (2020)	Participação das crianças em projeto político-social elaborado por adultos: a Plenarinha no Distrito Federal	Dominasi orang dewasa; jarak antara hak dan pelaksanaan. Anak diberi ruang untuk berpartisipasi, tetapi program dirancang oleh orang dewasa sehingga suara dan agency anak masih terbatas.	Dominasi orang dewasa; jarak hak dan pelaksanaan; keterbatasan suara dan tindakan anak
7	Payne et al. (2020)	Reconceptualizing Civic Education for Young Children: Recognizing Embodied Civic Action	Pemahaman kewarganegaraan terlalu sempit; keterbatasan pengakuan agency. Pendidikan kewarganegaraan yang hanya berisi pengetahuan dapat mengabaikan tindakan kewarganegaraan yang sudah dilakukan anak.	kewarganegaraan terlalu abstrak/berorientasi masa depan; keterbatasan suara dan tindakan anak
8	Adlerstein-Grimberg & Bralic-Echeverría (2021)	Heterotopic Place-Making in Learning Environments: Children Living as Creative Citizens	Keterbatasan ruang dan aturan; dominasi orang dewasa. Ruang dan aturan lembaga dapat membatasi cara anak menggunakan lingkungan dan menunjukkan agency.	Dominasi orang dewasa; keterbatasan suara dan tindakan anak

No.	Penulis dan Tahun	Judul Artikel	Tantangan dan Keterbatasan yang Teridentifikasi	Jenis Tantangan
9	Konstantoni (2022)	Radical Democratic Citizenship at the Edge of Life: Young Children, Cafés and Intergenerational and Intersectional Activism	Dominasi orang dewasa; keterbatasan pengakuan terhadap tindakan anak. Tindakan sosial dan aktivisme anak dapat kurang diakui karena batas usia dan pandangan orang dewasa.	Dominasi orang dewasa; keterbatasan suara dan tindakan anak; budaya dan konteks sosial
10	Gajardo Espinoza & Torrego Egido (2021)	Analysis of an Experience of Daily Practices of Democracy in Early Childhood Education	Perbedaan antara nilai demokrasi dan praktik; dominasi orang dewasa. Praktik demokrasi membutuhkan ruang dialog dan pengambilan keputusan yang belum selalu tersedia secara konsisten.	Dominasi orang dewasa; perbedaan nilai demokrasi dan praktik
11	Chapman & O'Gorman (2022)	Transforming Learning Environments in Early Childhood Contexts Through the Arts: Responding to the United Nations Sustainable Development Goals	Kesiapan guru; kurikulum dan dukungan lembaga. Penerapan kewarganegaraan global membutuhkan perubahan lingkungan belajar, dukungan guru, dan kesempatan bagi anak untuk menunjukkan agency.	Kemampuan dan kesiapan guru; kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga; keterbatasan suara dan tindakan anak
12	Ekman Ladru et al. (2023)	Children's Prosthetic Citizenship as 'Here-and-Now', 'Not-Yet' and 'Not-Here'	Konstruksi kewarganegaraan yang bergantung pada orang dewasa. Anak dapat dipandang sebagai warga saat ini, belum menjadi warga, atau tidak sepenuhnya sebagai warga. Posisi tersebut bergantung pada tempat, mobilitas, usia, dan penilaian orang dewasa.	Dominasi orang dewasa; kewarganegaraan terlalu abstrak/berorientasi masa depan; budaya dan konteks sosial
13	Ryder & van Krieken Robson (2023)	Young Children as Citizens: Learning from Practice in the Early Childhood Setting	Keterbatasan pengakuan terhadap tindakan kewarganegaraan anak. Tindakan kewarganegaraan anak sering muncul dalam kegiatan sehari-hari dan dapat tidak dikenali sebagai bentuk kewarganegaraan.	Keterbatasan suara dan tindakan anak; kewarganegaraan terlalu abstrak/berorientasi masa depan
14	Padayachee et al. (2023)	Integral Education and Ubuntu: A Participatory Action Research Project in South Africa	Kesiapan guru; dukungan lembaga. Penerapan pendidikan berbasis komunitas dan partisipasi membutuhkan perubahan praktik guru serta dukungan lembaga.	Kemampuan dan kesiapan guru; kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga

No.	Penulis dan Tahun	Judul Artikel	Tantangan dan Keterbatasan yang Teridentifikasi	Jenis Tantangan
15	Nome (2024)	Playing with Open-Ended Material as Experiences of Democracy: The Waldorf Case	Perbedaan pendapat dan negosiasi; praktik demokrasi. Demokrasi tidak selalu menghasilkan kesepakatan. Anak membutuhkan ruang untuk berbeda pendapat, bernegosiasi, dan menghadapi konflik.	Perbedaan nilai demokrasi dan praktik; keterbatasan suara dan tindakan anak
16	Castro-Zubizarreta & Calvo-Salvador (2024)	Child Participation in Early Childhood Education in Spain: When Having Rights Does Not Mean Being Able to Exercise Them	Jarak antara hak dan pelaksanaan; dominasi orang dewasa. Memiliki hak untuk berpartisipasi tidak otomatis membuat anak mampu menggunakan hak tersebut dalam keputusan nyata.	Jarak hak dan pelaksanaan; dominasi orang dewasa
17	Sevón et al. (2023)	Dilemmas Related to Young Children's Participation and Rights	Dominasi orang dewasa; jarak antara hak dan pelaksanaan. Partisipasi dapat belum terwujud, ditentukan oleh orang dewasa, atau sulit diwujudkan secara konsisten.	Dominasi orang dewasa; jarak hak dan pelaksanaan; keterbatasan suara dan tindakan anak
18	Sousa & Oxley (2024)	Moving towards Critical Democracy: Democratic Spaces in the Portuguese Early Years Classroom	Kesiapan guru; dukungan lembaga; perbedaan antara nilai demokrasi dan praktik. Praktik demokrasi membutuhkan waktu, kerja sama, refleksi guru, dan dukungan lembaga.	Kemampuan dan kesiapan guru; kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga; perbedaan nilai demokrasi dan praktik
19	Amca Toklu et al. (2024)	Development and Evaluation of Peace-Oriented Education Activity for Preschool Children within the Scope of Sustainable Development	Kesiapan guru; penerjemahan konsep ke pengalaman anak. Nilai perdamaian dan kewarganegaraan global perlu diterjemahkan ke kegiatan yang sesuai dengan usia dan pengalaman anak.	Kemampuan dan kesiapan guru; kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga; kewarganegaraan terlalu abstrak/berorientasi masa depan
20	Arroyo-Mora et al. (2025)	Historical and Heritage Learning in Early Childhood Education: Developing Citizenship through Controversial Heritages	Kesiapan guru; tantangan isu kontroversial. Pembelajaran tentang warisan budaya yang kontroversial membutuhkan guru yang mampu membuka ruang bagi pandangan yang berbeda.	Kemampuan dan kesiapan guru; perbedaan nilai demokrasi dan praktik
21	Mokhele-Ramulumo & Gumbo (2025)	A Conceptual Framework for Early Childhood Science Education for Global Citizenship Education: An Indigenous Lens	Konteks budaya; kurikulum dan kesiapan guru. Kewarganegaraan global perlu disesuaikan dengan pengetahuan lokal dan budaya agar tidak terlalu umum.	Kemampuan dan kesiapan guru; kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga; budaya dan konteks sosial

No.	Penulis dan Tahun	Judul Artikel	Tantangan dan Keterbatasan yang Teridentifikasi	Jenis Tantangan
22	Carmona-Ruiz et al. (2026)	Citizenship and Heritage Education in Childhood	Kurikulum dan cara mengajar. Anak perlu menjadi peserta aktif. Pembelajaran dapat kehilangan unsur kewarganegaraan jika anak hanya menerima informasi.	Kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga; keterbatasan suara dan tindakan anak
23	Xue & Binti Kassim (2026)	Pioneering Sustainable Futures: A Transformative Path for Integrating Education for Sustainable Development and Global Competence into Theme-Based Early Childhood Curricula	Kurikulum, sumber daya, dan kesiapan guru. Penerapan kewarganegaraan global membutuhkan dukungan kurikulum, sumber daya, dan kesiapan pendidik.	Kemampuan dan kesiapan guru; kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga

Catatan: pengodean bersifat berganda, yaitu satu artikel dapat memuat lebih dari satu jenis tantangan. Karena itu jumlah kode melebihi jumlah artikel dan persentase pada Tabel 9. Jenis Tantangan dalam Penerapan Konsep Kewargaan Anak Usia Dini tidak berjumlah 100%.

Tabel 9. Jenis Tantangan dalam Penerapan Konsep Kewargaan Anak Usia Dini

No.	Jenis Tantangan	Jumlah Artikel	Persentase
1	Keterbatasan suara dan kesempatan anak untuk bertindak sendiri	10	43,5%
2	Keterbatasan kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga	9	39,1%
3	Dominasi orang dewasa dalam menentukan partisipasi anak	8	34,8%
4	Keterbatasan kemampuan dan kesiapan guru	7	30,4%
5	Pemahaman kewarganegaraan yang terlalu abstrak atau berfokus pada masa depan	7	30,4%
6	Perbedaan budaya dan konteks sosial	6	26,1%
7	Perbedaan antara nilai demokrasi dan praktik di kelas	5	21,7%
8	Jarak antara hak partisipasi dan pelaksanaannya	4	17,4%

Tantangan yang paling sering ditemukan adalah keterbatasan suara dan kesempatan anak untuk bertindak sendiri, yaitu pada sepuluh artikel (43,5%). Temuan ini sejalan dengan hasil RQ2. Dalam kumpulan artikel yang sama, partisipasi muncul pada 12 artikel (52,2%), sedangkan suara anak hanya pada tiga artikel (13,0%) dan agensi pada lima artikel (21,7%). Dengan demikian, tantangan utama bukan lagi sekadar memberi anak kesempatan untuk ikut serta, melainkan memberi ruang agar anak dapat menyampaikan pandangan, memengaruhi keputusan, dan bertindak atas inisiatif sendiri.

Keterbatasan kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga ditemukan pada sembilan artikel (39,1%). Temuan ini menunjukkan bahwa penerapan kewargaan anak tidak hanya bergantung pada kemauan anak untuk berpartisipasi. Ruang, aturan, program, dan lingkungan belajar turut menentukan sejauh mana anak dapat menjalankan kewargaan.

Dominasi orang dewasa dalam menentukan partisipasi anak muncul pada delapan artikel (34,8%). Dalam beberapa penelitian, anak diberi kesempatan untuk ikut dalam kegiatan, tetapi orang dewasa masih menentukan bentuk, waktu, aturan, dan batas partisipasi.

Keterbatasan kemampuan dan kesiapan guru serta pemahaman kewarganegaraan yang terlalu abstrak atau berfokus pada masa depan masing-masing ditemukan pada tujuh artikel (30,4%). Guru memiliki peran penting dalam membuka ruang dialog, memberi pilihan, menerima perbedaan pendapat, dan membantu anak mengambil keputusan. Pada saat yang sama, jika kewarganegaraan hanya dipahami sebagai sesuatu yang akan dimiliki ketika dewasa, tindakan kewargaan yang sudah dilakukan anak pada masa kini dapat terabaikan.

Perbedaan budaya dan konteks sosial ditemukan pada enam artikel (26,1%). Temuan ini menunjukkan bahwa konsep kewargaan tidak dapat diterapkan dengan cara yang sama pada semua

konteks. Dalam kumpulan artikel ini, 15 artikel (65,2%) berlatar Eropa dan tidak terdapat artikel yang meneliti praktik kewarganegaraan anak usia dini di Asia Tenggara, termasuk Indonesia. Temuan ini merupakan batas konteks dari bukti yang tersedia, bukan bukti bahwa praktik kewargaan anak di Indonesia tidak ada.

Perbedaan antara nilai demokrasi dan praktik di kelas ditemukan pada lima artikel (21,7%). Sekolah dapat mengajarkan kerja sama, kebebasan berpendapat, dan penghargaan terhadap orang lain, tetapi keputusan dalam kegiatan belajar masih dapat lebih banyak ditentukan oleh orang dewasa. Kondisi ini menunjukkan bahwa pendidikan kewargaan tidak cukup hanya mengajarkan nilai demokrasi. Anak juga perlu mengalami praktik demokrasi dalam kehidupan sehari-hari. Jarak antara hak partisipasi dan pelaksanaannya ditemukan pada empat artikel (17,4%). Jumlah yang relatif kecil ini tidak berarti persoalan tersebut jarang terjadi. Sebagian penelitian melaporkannya dalam bentuk yang lebih khusus, yaitu sebagai keterbatasan suara anak atau sebagai dominasi orang dewasa, sehingga persoalan yang sama terdistribusi ke kategori lain.

4. PEMBAHASAN

4.1 Sintesis RQ1

Tiga pola pada RQ1 perlu dibaca secara berbanding dengan literatur tinjauan yang telah ada. Pertama, kurva publikasi memuncak pada 2024 dengan 11 dokumen (19,3% dari 56 rekaman), yaitu setelah terbitnya tinjauan sistematis Correia et al. (2019) yang menyimpulkan bahwa hak partisipasi anak banyak dibicarakan tetapi jarang diteliti secara empiris. Kumpulan artikel ini menunjukkan bahwa jumlah kajian memang bertambah sesudahnya, tetapi pertambahan tersebut tidak sepenuhnya terjadi pada arah yang ditunjuk Correia et al. Pertumbuhan justru menonjol pada tema keberlanjutan dan kewargaan global, bukan pada penelitian empiris mengenai pelaksanaan hak partisipasi. Dengan demikian, penambahan volume publikasi tidak otomatis menutup kesenjangan yang ditunjukkan tinjauan sebelumnya.

Kedua, struktur kata kunci pada Gambar 9. Visualisasi Jaringan Kemunculan Bersama Kata Kunci memperlihatkan bahwa citizenship dan early childhood education merupakan dua simpul yang menghubungkan klaster hak anak, demokrasi, keberlanjutan, dan agensi. Perbandingan dengan Phillips et al. (2024) menjelaskan letak kontribusi penelitian ini. Phillips et al. memetakan sumber kurikulum untuk pendidikan kewargaan global sehingga unit analisisnya adalah bahan ajar yang disediakan orang dewasa, sedangkan kumpulan artikel ini memetakan penelitian tentang anak sehingga unit analisisnya adalah posisi yang diberikan kepada anak. Pada tingkat jaringan kata kunci, simpul yang berkaitan langsung dengan pengalaman anak, yaitu agency dan children's citizenship, berukuran jauh lebih kecil dibandingkan simpul citizenship dan education. Artinya, meskipun kewargaan anak telah menjadi tema penelitian yang mapan, anak lebih sering menjadi sasaran pendidikan kewargaan daripada menjadi subjek yang kewargaannya diteliti.

Ketiga, konsentrasi geografis kumpulan artikel perlu dibaca sebagai batas epistemik, bukan sekadar keterangan deskriptif. Inggris (11 dokumen) dan Spanyol (10 dokumen) menyumbang 21 dari 57 dokumen, dan secara keseluruhan 15 dari 23 artikel yang disintesis (65,2%) berlatar Eropa. Konsep kewargaan yang dominan dalam kumpulan artikel karena itu terbentuk dalam konteks negara kesejahteraan Eropa dengan rasio guru–anak yang relatif kecil dan kurikulum yang memberi ruang pada pilihan anak. Saavedra & Pérez (2018) menunjukkan bahwa kerangka pendidikan anak usia dini yang berasal dari Global North kerap dipindahkan ke konteks lain tanpa pemeriksaan atas asumsi yang menyertainya. Ketiadaan artikel dari Asia Tenggara dalam kumpulan artikel ini berarti klaim mengenai kewargaan anak usia dini pada bagian berikutnya berlaku terutama untuk konteks Eropa, dan pemindahannya ke konteks Indonesia memerlukan pengujian empiris tersendiri. Sebagian dari ketiadaan tersebut juga merupakan akibat penggunaan basis data tunggal berbahasa Inggris sebagaimana dinyatakan pada bagian Sumber Data.

4.2 Jawaban RQ2

Hasil sintesis 23 artikel menunjukkan bahwa anak usia dini semakin diposisikan sebagai warga pada masa kini, bukan hanya sebagai calon warga di masa depan. Anak sebagai warga masa kini dan aktor sosial aktif serta anak sebagai warga global masing-masing ditemukan pada 5 artikel (21,7%); anak sebagai warga demokratis dan partisipatif, pemegang hak, serta warga kritis dan aktor sosial-budaya masing-masing pada 4 artikel (17,4%); dan anak sebagai warga bersyarat pada 1 artikel (4,3%). Sebaran

ini menunjukkan bahwa perdebatan being–becoming yang dirumuskan Uprichard (2008) tidak lagi berakhir pada salah satu kutub. Namun kumpulan artikel ini tidak sepenuhnya membenarkan tesis being. Yang terjadi adalah pemindahan yang tidak utuh: status sebagai warga masa kini diberikan pada tataran konsep, tetapi tidak diikuti pada tataran peran.

Perbandingan antara kedua tataran itulah yang membedakan tinjauan ini dari kajian terdahulu. Correia et al. (2019) meninjau hak partisipasi anak dan menyimpulkan bahwa hak tersebut sulit dilaksanakan, tetapi tinjauan tersebut memperlakukan partisipasi sebagai satu kategori tunggal. Dalam kumpulan artikel ini kategori tersebut dipecah, dan hasilnya berbeda secara tajam: partisipasi diberikan pada 12 artikel (52,2%), sementara suara anak hanya pada 3 artikel (13,0%) dan agensi pada 5 artikel (21,7%). Selisih 39,2 poin persentase antara partisipasi dan suara anak menunjukkan bahwa hambatan utama bukan pada keikutsertaan anak, melainkan pada pengaruh anak terhadap keputusan. Dengan kerangka empat unsur Lundy (2007), kumpulan artikel ini kuat pada unsur space tetapi lemah pada unsur voice, audience, dan influence. Temuan ini memberi dasar kuantitatif bagi kritik Lister (2007) bahwa pengakuan kewargaan anak dapat bersifat formal tanpa disertai kewenangan.

Kontribusi tinjauan ini terhadap kesenjangan penelitian terletak pada pemisahan status dari praktik. James (2011) menunjukkan bahwa makna kewargaan anak bergantung pada kebijakan dan konteks, sedangkan Ekman Ladru et al. (2023) menunjukkan bahwa status kewargaan anak dapat berubah menurut tempat dan penilaian orang dewasa. Keduanya bekerja pada tataran konseptual. Tinjauan ini menerjemahkan persoalan tersebut menjadi pola yang dapat diukur pada tubuh literatur, yaitu pengakuan sebagai warga masa kini telah menjadi posisi mayoritas sementara ruang untuk bersuara dan bertindak tetap menjadi minoritas. Karena itu pertanyaan penelitian yang relevan berikutnya bukan lagi apakah anak diakui sebagai warga, melainkan sejauh mana pengakuan tersebut mengubah pembagian kewenangan antara anak dan orang dewasa dalam keputusan sehari-hari di lembaga PAUD.

4.3 Jawaban RQ3

Berdasarkan 23 artikel yang dianalisis, tantangan yang paling sering dilaporkan adalah keterbatasan suara dan kesempatan anak untuk bertindak sendiri, yaitu pada sepuluh artikel (43,5%), diikuti keterbatasan kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga pada sembilan artikel (39,1%) serta dominasi orang dewasa pada delapan artikel (34,8%). Keterbatasan kemampuan dan kesiapan guru dan pemahaman kewargaan yang terlalu abstrak atau berfokus pada masa depan masing-masing ditemukan pada tujuh artikel (30,4%), perbedaan budaya dan konteks sosial pada enam artikel (26,1%), perbedaan antara nilai demokrasi dan praktik di kelas pada lima artikel (21,7%), serta jarak antara hak partisipasi dan pelaksanaannya pada empat artikel (17,4%).

Susunan peringkat tersebut berbeda dari cara literatur terdahulu merumuskan hambatan. Correia et al. (2019) menempatkan keterbatasan pemahaman dan kesiapan guru sebagai penjelasan utama sulitnya partisipasi anak. Dalam kumpulan artikel ini kesiapan guru justru berada pada urutan keempat bersama pemahaman kewargaan yang terlalu abstrak, masing-masing 30,4%, yaitu di bawah keterbatasan suara anak, keterbatasan struktural, dan dominasi orang dewasa. Castro-Zubizarreta dan Calvo-Salvador (2024) serta Sevón et al. (2023) memberikan penjelasan yang lebih sesuai dengan pola tersebut, yaitu bahwa pendidik yang telah memahami hak anak sekalipun tetap menghadapi dilema ketika hak itu harus diwujudkan dalam rutinitas lembaga. Hambatan penerapan kewargaan anak karena itu lebih tepat dibaca sebagai persoalan pembagian kewenangan dan kondisi kelembagaan daripada sebagai defisit pengetahuan guru. Konsekuensi praktisnya berbeda: pelatihan guru saja tidak memadai apabila struktur pengambilan keputusan di lembaga tidak turut diubah.

Temuan RQ3 juga memperkuat temuan RQ2 melalui dua sumber bukti yang berbeda. RQ2 menunjukkan kesenjangan antara partisipasi (52,2%) dan suara anak (13,0%) berdasarkan peran yang diberikan kepada anak, sedangkan RQ3 menunjukkan kesenjangan yang sama berdasarkan tantangan yang dilaporkan peneliti. Kesesuaian keduanya menunjukkan bahwa kesenjangan tersebut merupakan pola pada literatur, bukan akibat cara pengodean pada satu pertanyaan penelitian saja. Di sisi lain, perbedaan budaya dan konteks sosial hanya dilaporkan pada enam artikel (26.1%). Angka yang rendah ini perlu dibaca bersama konsentrasi geografis kumpulan artikel: ketika 65,2% artikel berlatar Eropa, konteks budaya jarang dipersoalkan karena konteks tersebut diperlakukan sebagai latar yang wajar. Kesenjangan penelitian yang paling nyata dari tinjauan ini karena itu bukan hanya ketiadaan bukti dari Asia Tenggara, melainkan belum diujinya asumsi bahwa kerangka kewargaan anak yang dibentuk di

Eropa dapat dipindahkan ke konteks dengan rasio guru–anak, struktur otoritas, dan norma relasi antargenerasi yang berbeda.

4.4 Implikasi bagi Pendidikan Anak Usia Dini di Indonesia

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan anak usia dini di Indonesia perlu memandang anak bukan hanya sebagai calon warga negara, tetapi sebagai warga pada masa kini yang memiliki hak, pengalaman, dan peran dalam kehidupan sosial. Karena itu, PAUD perlu memberi ruang bagi anak untuk berpartisipasi secara bermakna melalui kegiatan memilih, menyampaikan pendapat, berdiskusi, dan mengambil keputusan sederhana.

Penerapan kewargaan juga perlu didukung oleh kompetensi guru yang mampu memfasilitasi dialog, menghargai perbedaan pendapat, dan memberi ruang bagi inisiatif anak. Konsep kewargaan dapat diintegrasikan dalam kegiatan bermain, kerja kelompok, pemecahan masalah, kepedulian terhadap lingkungan, serta kegiatan sosial sehingga tidak menjadi materi yang abstrak.

Selain itu, penerapan konsep kewargaan perlu disesuaikan dengan nilai, budaya, bahasa, dan konteks sosial Indonesia. Dukungan kepala satuan PAUD, pengelola, keluarga, dan komunitas juga diperlukan untuk menciptakan lingkungan yang memberi ruang bagi suara, partisipasi, dan agensi anak. Ketiadaan penelitian dari Indonesia dalam kumpulan artikel yang dianalisis menunjukkan perlunya penelitian empiris lebih lanjut mengenai praktik kewargaan anak usia dini dalam konteks Indonesia, terutama terkait suara anak, agensi, praktik demokrasi sehari-hari, serta hubungan antara anak dan orang dewasa.

5. KESIMPULAN

Tinjauan terhadap 23 artikel menunjukkan pergeseran dari anak sebagai calon warga negara menuju anak sebagai warga negara pada masa kini. Namun praktiknya belum berubah. Anak paling sering diberi partisipasi (52,2%), tetapi paling jarang diberi suara (13,0%) dan agensi (21,7%). Hambatan terbesar adalah keterbatasan suara dan kesempatan anak untuk bertindak sendiri (43,5%), diikuti keterbatasan kurikulum, sumber daya, dan dukungan lembaga (39,1%). Dengan demikian, anak diakui sebagai warga, tetapi bentuk kewargaannya masih ditentukan orang dewasa. Penelitian selanjutnya perlu mengkaji kewargaan anak di Asia Tenggara, termasuk Indonesia, yang belum terwakili, dengan menempatkan pandangan anak sebagai sumber data utama. Bagi penulis, mengubah relasi pedagogis lebih menentukan daripada menambah muatan kewarganegaraan.

6. UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis berterima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan bimbingan dan arahan dalam pembuatan artikel ini.

7. DEKLARASI

Kontribusi Penulis

R. Siti Sri Noerjati sebagai pelaksana konseptualisasi, metodologi, kurasi data, analisis formal, investigasi, visualisasi, dan penulisan draf awal. Rudiyanto dan Badru Zaman sebagai supervisi, validasi, serta penelaahan dan penyuntingan naskah. Seluruh penulis telah membaca dan menyetujui naskah akhir.

Deklarasi Penggunaan AI

Selama penyusunan naskah ini, penulis menggunakan *Claude* versi Pro untuk memperbaiki bahasa. Penulis telah meninjau dan menyunting hasilnya serta bertanggung jawab penuh atas isi publikasi.

Konflik Kepentingan

Para penulis menyatakan tidak terdapat konflik kepentingan.

Pendanaan

Penelitian ini tidak menerima hibah khusus dari lembaga pendanaan mana pun.

Persetujuan Etik dan Persetujuan Setelah Penjelasan

Tidak berlaku. Penelitian ini merupakan tinjauan pustaka sistematis atas artikel yang telah terpublikasi dan tidak melibatkan partisipan manusia.

Ketersediaan Data

Data yang mendukung temuan penelitian ini, yaitu ekspor rekaman Scopus dan lembar ekstraksi data, tersedia dari penulis korespondensi atas permintaan yang wajar.

8. DAFTAR PUSTAKA

Adlerstein-Grimberg, C. Y., & Bralic-Echeverría, A. (2021). Heterotopic place-making in learning environments: Children living as creative citizens. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, *14*. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.hpml

Amca Toklu, D., Acar, A., Akcil, U., & Dagli, G. (2024). Development and evaluation of peace-oriented education activity for preschool children within the scope of sustainable development. *Sustainability*, *16*(19), 8472. https://doi.org/10.3390/su16198472

Arroyo-Mora, E., Cuenca-López, J. M., & Martín-Cáceres, M. J. (2025). Aprendizajes históricos y patrimoniales en educación infantil: Construyendo ciudadanía a través de los patrimonios controversiales. *Social and Education History*, *14*(2), 1–24. https://doi.org/10.17583/hse.16553

Barbosa, E. B. L., & Voltarelli, M. A. (2020). Participação das crianças em projeto político-social elaborado por adultos: A plenarinha no distrito federal. *Educação e Pesquisa*, *46*. https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046236680

Broadfoot, H., & Pascal, C. (2020). Exploring experiences of compassion in the daily rhythms of one early childhood community. *European Early Childhood Education Research Journal*, *28*(4), 457–474. https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783922

Carmona-Ruiz, L., Olivares-García, M. de los Á., González-Alfaya, M. E., & Mérida-Serrano, R. (2026). Educación ciudadana y patrimonial en la infancia. *Revista Complutense de Educación*, *37*(2), 361–373. https://doi.org/10.5209/rced.100439

Castro-Zubizarreta, A., & Calvo-Salvador, A. (2024). Child participation in early childhood education in Spain: When having rights does not mean being able to exercise them. *Policy Futures in Education*, *22*(4), 642–658. https://doi.org/10.1177/14782103231180665

Chapman, S. N., & O'Gorman, L. (2022). Transforming learning environments in early childhood contexts through the arts: Responding to the united nations sustainable development goals. *International Journal of Early Childhood*, *54*(1), 33–50. https://doi.org/10.1007/s13158-022-00320-3

Correia, N., Camilo, C., Aguiar, C., & Amaro, F. (2019). Children's right to participate in early childhood education settings: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, *100*, 76–88. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.031

Ekman Ladru, D., Gustafson, K., & Joelsson, T. (2023). Children's prosthetic citizenship as 'here-and-now', 'not-yet' and 'not-here'. the case of the mobile preschool. *Social & Cultural Geography*, *24*(6), 1063–1081. https://doi.org/10.1080/14649365.2021.2007541

Ferreras-Listán, M., Puig-Gutiérrez, M., Moreno-Fernández, O., & Rodriguez-Marín, F. (2019). The relevance of citizenship, sustainability and heritage education in early childhood and primary education in spain. *Pedagogika*, *134*(2), 61–81. https://doi.org/10.15823/p.2019.134.4

Gajardo Espinoza, K., & Torrego Egido, L. (2021). Análisis de una experiencia de prácticas cotidianas de democracia en educación infantil. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, *34*(1), 139–165. https://doi.org/10.14201/teri.25174

Gusenbauer, M., & Haddaway, N. R. (2020). Which academic search systems are suitable for systematic reviews or meta-analyses? Evaluating retrieval qualities of Google Scholar, PubMed, and 26 other resources. *Research Synthesis Methods*, *11*(2), 181–217. https://doi.org/10.1002/jrsm.1378

James, A. (2011). To Be (Come) or Not to Be (Come): Understanding children's citizenship. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, *633*(1), 167–179. https://doi.org/10.1177/0002716210383642

James, A., & Prout, A. (2003). *Constructing and Reconstructing Childhood* (A. James & A. Prout, Eds.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203362600

Konstantoni, K. (2022). Radical democratic citizenship at the edge of life: Young children, cafés and intergenerational and intersectional activism. *Identities*, *29*(1), 80–87. https://doi.org/10.1080/1070289X.2021.2017591

Lister, R. (2007). Why citizenship: where, when and how children? *Theoretical Inquiries in Law*, *8*(2), 693–718. https://doi.org/10.2202/1565-3404.1165

Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: conceptualising article 12 of the united nations convention on the rights of the child. *British Educational Research Journal*, *33*(6), 927–942. https://doi.org/10.1080/01411920701657033

Martín-Martín, A., Thelwall, M., Orduna-Malea, E., & Delgado López-Cózar, E. (2021). Google Scholar, Microsoft Academic, Scopus, Dimensions, Web of Science, and OpenCitations' COCI: A multidisciplinary comparison of coverage via citations. *Scientometrics*, *126*(1), 871–906. https://doi.org/10.1007/s11192-020-03690-4

Mokhele-Ramulumo, M., & Gumbo, M. T. (2025). A conceptual framework for early childhood science education for global citizenship education: An indigenous lens. *Perspectives in Education*, *43*(4), 66–83. https://doi.org/10.38140/pie.v43i4.8014

Mongeon, P., & Paul-Hus, A. (2016). The journal coverage of Web of Science and Scopus: A comparative analysis. *Scientometrics*, *106*(1), 213–228. https://doi.org/10.1007/s11192-015-1765-5

Moss, P. (2014). *Transformative change and real utopias in early childhood education : A story of democracy, experimentation and potentiality*. Routledge.

Nome, D. Ø. (2024). Playing with open-ended material as experiences of democracy: The Waldorf case. *Journal of Early Childhood Research*, *22*(4), 515–526. https://doi.org/10.1177/1476718X241241143

Olivares-García, M. A., González-Alfaya, M. E., Mérida-Serrano, R., & Muñoz-Moya, M. (2019). 'Córdoba, through children's eyes'. assessing citizenship literacy in early childhood education and special education classes. *European Early Childhood Education Research Journal*, *27*(1), 28–39. https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1556532

Padayachee, K., Maistry, S., Harris, G. T., & Lortan, D. (2023). Integral education and Ubuntu: A participatory action research project in South Africa. *South African Journal of Childhood Education*, *13*(1). https://doi.org/10.4102/sajce.v13i1.1298

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Payne, K. A., Adair, J. K., Colegrove, K. S. S., Lee, S., Falkner, A., McManus, M., & Sachdeva, S. (2020). Reconceptualizing civic education for young children: Recognizing embodied civic action. *Education, Citizenship and Social Justice*, *15*(1), 35–46. https://doi.org/10.1177/1746197919858359

Phillips, L. G., de Rivera, L., & Harris, P. (2024). Correction: Platforms and possibilities: a scoping study of curriculum resources for global citizenship education. *The Australian Educational Researcher*, *51*(4), 1525–1526. https://doi.org/10.1007/s13384-023-00688-8

Ryder, G. M., & van Krieken Robson, J. (2023). Young children as citizens: Learning from practice in the early childhood setting. *Journal of Childhood, Education & Society*, *4*(2), 114–123. https://doi.org/10.37291/2717638X.202342263

Saavedra, C. M., & Pérez, M. S. (2018). Global south approaches to bilingual and early childhood teacher education: Disrupting global north neoliberalism. *Policy Futures in Education*, *16*(6), 749–763. https://doi.org/10.1177/1478210317751271

Sevón, E., Mustola, M., & Alasuutari, M. (2023). Dilemmas related to young children's participation and rights: A discourse analysis study of present and future professionals working with children. *Social Sciences*, *13*(1), 27. https://doi.org/10.3390/socsci13010027

Sousa, D., & Oxley, L. (2024). Moving towards critical democracy: Democratic spaces in the Portuguese early years classroom. *Educational Review*, *76*(3), 544–560. https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2042204

United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*.

https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child
Uprichard, E. (2008). Children as 'being and becomings': Children, childhood and temporality. *Children & Society*, *22*(4), 303–313. https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2007.00110.x
Veloso, L. (2017). Private early childhood education and the democratic imagination: Projects, and paradoxes. *Horizontes Antropológicos*, *23*(49), 311–337. https://doi.org/10.1590/s0104-71832017000300012
Xue, J., & Binti Kassim, N. F. (2026). Pioneering sustainable futures: A transformative path for integrating education for sustainable development and global competence into theme-based early childhood curricula. *Journal of Educational and Social Research*, *16*(2), 75. https://doi.org/10.36941/jesr-2026-0283