



# Penerapan Model *Value Clarification Technique* untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Materi Keberagaman Sosial dan Budaya Kelas IV Sekolah Dasar

Wira Kurniawan<sup>1\*</sup>, Badarudin<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>PGSD, Universitas Muhammadiyah Purwokerto, Indonesia

[wierakurniawan27@gmail.com](mailto:wierakurniawan27@gmail.com)

## ABSTRACT

### Keywords:

*Value Clarification Technique;*  
*Critical Thinking;*  
*Social and Cultural;*  
*Elementary School.*

**Abstract:** *This study aims to improve the critical thinking skills of fourth-grade elementary school students regarding social and cultural diversity through the application of the Value Clarification Technique (VCT). This research is based on the limited integration of value clarification and critical thinking in Pancasila Education in Elementary Schools, as well as the low critical thinking skills of students, which are still in the low category and have not developed optimally. The methodology used was Classroom Action Research (CAR), based on the model by Kemmis and McTaggart. This study was conducted over two cycles, each consisting of two sessions, and included the planning, implementation, observation, and reflection phases. A total of 29 participants in this study were fourth-grade students. Data were collected through observation, interviews, tests, and document analysis. The instruments used included observation sheets for teacher and student activities, as well as essay-based assessment questions based on the five indicators of critical thinking according to Ennis. The research findings indicate that the application of the Value Clarification Technique model was able to improve students' critical thinking skills across all measured indicators. The success of the intervention was demonstrated by an increase in the learning achievement rate from 31.03% in Cycle I to 77.59% in Cycle II, with the final class average score reaching 75.37. This achievement exceeded the established benchmark of 75% by scoring 70. Thus, it can be concluded that the implementation of the Value Clarification Technique (VCT) model is effective in improving the critical thinking skills of fourth-grade students in elementary school.*

### Kata Kunci:

*Value Clarification Technique;*  
*Berpikir Kritis;*  
*Keberagaman Sosial dan Budaya;*  
*Sekolah Dasar.*

**Abstrak:** Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas IV Sekolah Dasar mengenai keberagaman sosial dan budaya melalui penerapan *Value Clarification Technique* (VCT). Penelitian ini didasari oleh terbatasnya integrasi klarifikasi nilai dan berpikir kritis pada Pendidikan Pancasila SD, serta rendahnya keterampilan berpikir kritis peserta didik masih berada pada kategori rendah dan belum berkembang secara optimal. Metodologi yang digunakan adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK), berdasarkan model Kemmis dan McTaggart. Penelitian ini dilakukan pada dua siklus, masing-masing terdiri dari dua pertemuan, dan mencakup fase perencanaan, pelaksanaan, observasi, dan refleksi. Sebanyak 29 partisipan pada penelitian ini adalah peserta didik kelas IV. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, tes, dan analisis dokumen. Instrumen yang digunakan meliputi lembar observasi untuk aktivitas guru dan peserta didik, serta pertanyaan penilaian berbasis esai berdasarkan lima indikator berpikir kritis menurut Ennis. Temuan penelitian menunjukkan bahwa penerapan model *Value Clarification Technique* mampu meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik pada seluruh indikator yang diukur. Keberhasilan tindakan ditunjukkan oleh presentase ketuntasan belajar mengalami peningkatan dari 31,03% pada Siklus I menjadi 77,59% pada Siklus II, dengan nilai rata-rata kelas akhir mencapai 75,37. Capaian ini berhasil melampaui indikator keberhasilan klasikal yang ditetapkan 75% dengan memperoleh nilai  $\geq 70$ . Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa penerapan model *Value Clarification Technique* (VCT) efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas IV di Sekolah Dasar.

### Article History:

Received : 18-06-2026

Revised : 07-07-2026

Accepted : 10-07-2026

Online : 01-09-2026



<https://doi.org/10.31764/pendekar.v9i3.40314>



This is an open access article under the [CC-BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license

## A. LATAR BELAKANG

Pendidikan menjadi kunci utama dalam membekali generasi muda dengan kemampuan yang dituntut untuk menghadapi tantangan abad ke-21. Menurut Ramadhan & Heryadi (2021) pendidikan bukan hanya mengajarkan ilmu pengetahuan, pendidikan juga membekali peserta didik dengan keterampilan hidup yang sangat penting untuk meraih kesuksesan dalam konteks sosial, ekonomi, dan global. Oleh karena itu, pendidikan memiliki kewajiban yang besar untuk menerapkan proses pembelajaran yang dirancang khusus guna memastikan bahwa peserta didik memperoleh keterampilan yang diperlukan agar dapat secara aktif beradaptasi dengan era globalisasi yang terus berubah. Pendidikan pada era abad ke-21 ini, menuntut peserta didik terhadap pengembangan empat keterampilan utama yang sering disebut dengan istilah 4C, meliputi berpikir kritis (*critical thinking*), kreatif (*creativity*), komunikasi (*communication*), dan kolaborasi (*collaboration*). Keempat keterampilan tersebut memiliki keterkaitan yang erat serta memiliki peran yang signifikan dalam upaya membantu peserta didik menghadapi berbagai permasalahan yang kompleks.

Dalam konteks keterampilan abad ke-21, pemikiran kritis yang menjadikannya peran penting karena menurut Hermansyah & Muslim (2021) berpikir kritis ialah *mother of competence*, kompetensi inti yang menjadi fondasi dalam penguasaan berbagai kemampuan penting di abad ke-21. Menurut Laela et al. (2023) bahwa berpikir kritis bukan sekedar soal kemampuan kognitif namun untuk menganalisis dan mengevaluasi informasi, hal ini juga melibatkan proses reflektif yang mendorong peserta didik untuk mempertanyakan, mencari bukti, dan menentukan pilihan sesuai dengan pertimbangan yang rasional. Selain itu juga, berpikir kritis membantu peserta didik dalam mengaitkan konsep yang telah dipahami dengan informasi baru yang diperoleh selama pembelajaran, sehingga keterampilan tersebut dapat mendorong mereka dalam membuat keputusan berdasarkan kemampuan intelektual yang dimiliki.

Hasil temuan yang telah didapat melalui wawancara dan observasi dengan guru wali kelas IVB, ditemukan bahwa keterampilan peserta didik untuk berpikir kritis masih tergolong rendah dan belum berkembang secara optimal, dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila. Sebagian besar peserta didik tidak memiliki kemampuan untuk menyampaikan pendapat secara runtut. Ketika pertanyaan terbuka diajukan oleh guru, mereka cenderung menjawab singkat, meniru jawaban teman, atau sekadar menunggu instruksi berikutnya. Saat situasi sosial atau ilustrasi ditampilkan sebagai pemantik diskusi, peserta didik hanya menyebutkan unsur-unsur yang tampak tanpa mampu menangkap makna, menjelaskan hubungan sebab-akibat, atau mengaitkannya dengan nilai moral dalam kehidupan nyata. Hal tersebut dikaitkan dengan indikator berpikir kritis menurut Ennis dalam Marudut et al. (2020), kondisi ini menunjukkan masih ada lima aspek penting yang belum berkembang pada peserta didik. Indikator Pertama (*elementary clarification*), peserta didik belum bisa menjelaskan masalah atau membuat pertanyaan dengan tepat. Kedua (*basic support*), mereka belum mampu memberikan alasan atau bukti yang mendukung pendapatnya. Ketiga (*inference*), peserta didik terkendala dalam menarik kesimpulan dari informasi yang ada. Keempat (*advance clarification*), mereka belum bisa menghubungkan informasi dengan konsep atau nilai yang lebih luas. Kelima (*strategies and tactics*), peserta didik belum mampu mempertimbangkan alternatif jawaban atau mengambil keputusan secara reflektif.

Namun, menurut Joanne Kurfiss dalam Hartati et al. (2022), berpikir kritis merupakan kegiatan penyelidikan untuk memahami suatu situasi atau persoalan hingga menghasilkan kesimpulan yang dapat dipercaya. Azizah (2018) dalam Putri et al. (2023), juga menambahkan bahwa berpikir kritis menuntut kemampuan menganalisis masalah secara sistematis, menilai berbagai aspek dengan cermat, serta mengidentifikasi informasi yang relevan. Kegiatan reflektif dan analitis yang kurang dalam pembelajaran mengakibatkan peserta didik tidak terlatih berpikir kritis. Temuan ini sejalan dengan, Kartikasari et al. (2021), yang menyatakan bahwa peserta didik sekolah dasar cenderung

pasif dan mengalami kesulitan berpikir kritis jika pembelajaran masih bersifat teoretis dan tidak melibatkan pemecahan masalah nyata.

Pendidikan Pancasila di sekolah dasar memiliki peran yang sangat penting karena pada tahap tersebut peserta didik dikenalkan dengan nilai-nilai dasar pembentuk karakter. Menurut Hidayah & Setiawan (2024), menjelaskan bahwa mata pelajaran ini disusun untuk menanamkan nilai moral, sosial, dan kebangsaan sejak dini. Salah satu materi penting di kelas IV adalah "Keberagaman Sosial dan Budaya di Lingkungan Sekitar", yang mengajarkan peserta didik untuk mengenal, memahami, dan menghormati perbedaan suku, agama, ras, dan budaya sebagai kekayaan bangsa Indonesia. Keberagaman sosial dan budaya menurut Parapat et al. (2024) merupakan kenyataan sosial yang tidak dapat dihindari karena setiap kelompok masyarakat memiliki karakteristik dan identitas tersendiri. Namun dalam praktiknya, pembelajaran Pendidikan Pancasila kerap masih berorientasi pada hafalan konsep dan belum optimal dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis peserta didik terhadap nilai-nilai sosial yang dipahami. Akibatnya peserta didik mudah kehilangan perhatian ketika pembelajaran berlangsung secara teoritis, dan tujuan pembelajaran belum tercapai secara optimal.

Untuk menyelesaikan permasalahan tersebut, diperlukan pendekatan pembelajaran dalam perkembangan keterampilan berpikir kritis secara sistematis. Salah satu strategi yang dipilih adalah model *Value Clarification Technique* (VCT) menurut Nurfaishah et al. (2023), model tersebut diterapkan untuk memperjelas pemahaman peserta didik terhadap suatu nilai dengan melibatkan partisipasi aktif mereka dalam mengklarifikasi nilai yang terdapat pada materi pelajaran. Model VCT menurut Alya et al. (2023) berfungsi untuk membimbing peserta didik dalam proses identifikasi, pemahaman, dan seleksi terhadap nilai-nilai yang relevan guna menyelesaikan suatu persoalan. Proses ini diwujudkan melalui kegiatan analisis mendalam terhadap nilai yang telah ada pada peserta didik.

Sejumlah penelitian mendukung efektivitas model VCT Utami et al. (2025) menyimpulkan bahwa penerapan VCT menjadikan proses belajar lebih berpusat pada peserta didik dan berkontribusi pada perkembangan karakter mereka. Sementara menurut Nurfaizah & Syamsuddin (2023) juga membuktikan bahwa penerapan VCT pada mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan kelas V efektif, dengan hasil observasi presentasi peserta didik mencapai kategori sangat baik serta adanya peningkatan keterampilan berpikir kritis. Pada beberapa hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa model VCT berpotensi dalam mengasah keterampilan berpikir kritis dalam konteks pembelajaran.

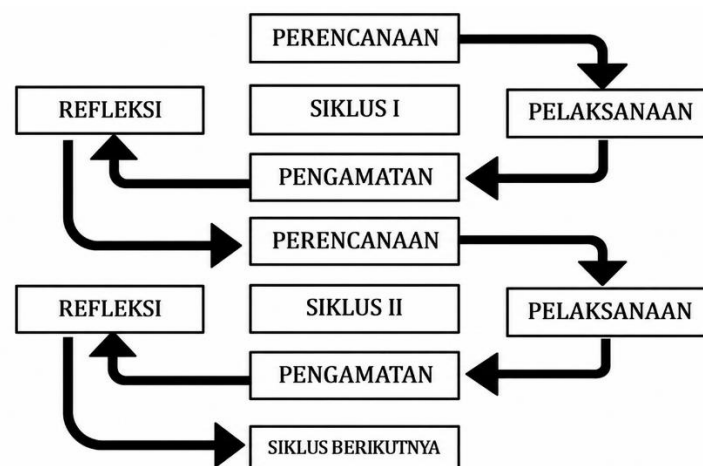
Meskipun model *Value Clarification Technique* (VCT) telah banyak diterapkan dalam pembelajaran moral, eksplorasi terhadap efektivitasnya dalam melatih lima indikator keterampilan berpikir kritis Ennis pada materi Keberagaman Sosial dan Budaya kelas IV Sekolah Dasar masih terbatas. Sebagian besar penelitian terdahulu berfokus pada ranah afektif dan hasil belajar secara umum, padahal karakteristik materi tersebut menuntut kemampuan analisis komprehensif serta pengambilan keputusan berbasis nilai-nilai Pancasila. Kebaruan dalam penelitian ini terletak pada pengoptimalan sintaks VCT sebagai sarana operasional untuk mengevaluasi argumentasi peserta didik, mengkritisi perspektif lain (*basic support*), dan merumuskan pemecahan masalah secara terstruktur (*strategies and tactics*) dalam perbedaan budaya. Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk mengisi kesenjangan literatur sekaligus memberikan kontribusi empiris mengenai efektivitas model VCT dalam mengkonstruksi keterampilan berpikir kritis peserta didik di tingkat sekolah dasar.

Berdasarkan seluruh pemaparan di atas, penelitian ini berfokus pada penggunaan model *Value Clarification Technique* dalam mata pelajaran Pendidikan Pancasila. Tujuannya untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik pada pokok bahasan "Keberagaman Sosial dan Budaya" di kelas IV Sekolah Dasar. Fokus ini sejalan adanya kebutuhan praktis guru di lapangan sekaligus sesuai

arahan kurikulum nasional yang mengutamakan karakter serta kompetensi abad ke-21. Oleh karena itu, penelitian ini diberi judul: "Penerapan Model *Value Clarification Technique* Untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis pada Materi Keberagaman Sosial dan Budaya Kelas IV Sekolah Dasar."

## B. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan model Kemmis dan McTaggart yang terdiri atas empat tahapan, yaitu perencanaan (*planning*), pelaksanaan tindakan (*acting*), observasi (*observing*), dan refleksi (*reflecting*) sebagaimana disajikan pada Gambar 1 (Arikunto, 2021). Penelitian dilaksanakan dalam dua siklus, yang masing-masing terdiri atas dua kali pertemuan. Subjek penelitian adalah peserta didik kelas IV sebanyak 29 peserta didik, dari jumlah tersebut diantaranya, 16 peserta didik adalah laki-laki dan 13 peserta didik adalah perempuan, pada salah satu sekolah dasar di kecamatan Purwokerto Barat, kabupaten Banyumas tahun ajaran 2025/2026.



**Gambar 1.** Siklus PTK Model Kemmis dan Mc.Taggart (Arikunto, 2021)

Tindakan yang diberikan dalam penelitian ini berupa penerapan model pembelajaran *Value Clarification Technique* pada materi keberagaman sosial dan budaya. Penerapan model VCT dilaksanakan melalui beberapa tahapan seperti, penentuan stimulus, penyajian stimulus, penentuan posisi, pengujian alasan, penyimpulan dan pengarahan, serta tindak lanjut. Melalui tahapan tersebut peserta didik didorong untuk mengemukakan pendapat, memberikan alasan terhadap pilihan nilai, menganalisis informasi, dan menarik kesimpulan sehingga kemampuan berpikir kritis dapat berkembang selama proses pembelajaran.

Teknik pengumpulan data meliputi observasi, wawancara, tes dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk memperoleh data mengenai keterlaksanaan pembelajaran serta aktivitas peserta didik selama penerapan model VCT. Sementara itu, wawancara dimanfaatkan sebagai sarana interaksi dan diskusi antara peneliti dengan narasumber untuk menghimpun informasi yang diperlukan (Rumina, 2024). Dokumentasi dimanfaatkan untuk memperoleh berbagai catatan data yang dapat dijadikan acuan, sehingga peneliti dapat merancang kegiatan pembelajaran yang sesuai bagi peserta didik.

Instrumen penelitian terdiri atas lembar observasi pelaksanaan pembelajaran aktivitas guru, lembar observasi aktivitas peserta didik, dan soal tes esai. Lembar observasi pelaksanaan pembelajaran digunakan untuk menilai keterlaksanaan sintaks model VCT oleh guru, sedangkan lembar observasi aktivitas peserta didik digunakan untuk mengamati keterlibatan peserta didik selama proses pembelajaran. Soal tes esai disusun berdasarkan indikator kemampuan berpikir kritis pada materi keberagaman sosial dan budaya. Sebelum digunakan, seluruh instrumen divalidasi oleh

dosen ahli dan guru sekolah dasar. Validasi dilakukan terhadap aspek kesesuaian isi, indikator, konstruksi dan bahasa. Hasil validasi menunjukkan bahwa seluruh instrumen berada pada kategori layak sehingga dapat digunakan sebagai alat pengumpulan data.

Prosedur penilaian dilakukan berlangsung sepanjang proses pembelajaran serta di akhir setiap pertemuan siklus. Penilaian observasi dilakukan menggunakan lembar observasi berbasis Guttman dengan skala penilaian "Ya" dan "Tidak", di mana setiap indikator perilaku yang muncul atau terlaksana diberi skor 1 (Ya) dan yang tidak muncul diberi skor 0 (Tidak). Penggunaan skala dikotomi ini bertujuan untuk menilai secara tegas ada atau tidaknya keterlaksanaan sintaks model VCT oleh guru serta indikator aktivitas peserta didik secara nyata di kelas. Adapun tes esai yang terdiri atas lima butir soal dinilai berdasarkan pedoman penskoran sesuai indikator kemampuan berpikir kritis dengan rentang skor 1–4 untuk setiap butir soalnya. Pemberian skor terkecil dimulai dari skor 1 untuk jawaban yang sangat kurang atau kurang relevan, skor 2 menunjukkan jawaban cukup namun masih dangkal, skor 3 mencerminkan jawaban baik dan logis, hingga skor maksimal 4 untuk jawaban yang sangat komprehensif, logis, dan analitis. Selanjutnya, hasil perolehan skor mentah tersebut dikonversi ke dalam bentuk persentase.

Data penelitian disajikan secara deskriptif kuantitatif maupun deskriptif kualitatif. Adapun analisis terhadap data hasil observasi dilakukan dengan menghitung persentase keterlaksanaan pembelajaran serta persentase aktivitas peserta didik, yang perhitungannya mengacu pada rumus yang dikemukakan oleh (Arikunto, 2021).

$$P = \frac{F}{N} \times 100 \quad (1)$$

Keterangan dari rumus tersebut adalah P adalah presentase capaian nilai aktivitas, F menyatakan jumlah skor aktual yang diperoleh berdasarkan pengamatan lembar observasi, dan N melambangkan jumlah skor maksimum. Data hasil evaluasi berupa tes esai yang digunakan untuk mengukur keterampilan berpikir kritis peserta didik kemudian dikonversikan ke dalam nilai akhir dengan rentang skala 0–100. Rumus konversi skor mentah menjadi nilai akhir ini mengacu pada formula yang dikemukakan oleh Purwanto (2019).

$$NP = \frac{R}{SM} \times 100 \quad (2)$$

Melalui rumus tersebut, NP merupakan nilai akhir keterampilan berpikir kritis (persen), R adalah jumlah skor riil yang diperoleh peserta didik, dan SM mewakili total skor maksimum ideal dari seluruh instrumen tes yang diujikan. Untuk mengetahui peningkatan keterampilan berpikir kritis peserta didik, peneliti menghitung nilai rata-rata (*mean*) pada setiap tahap akhir pertemuan setiap siklus. Perhitungannya mengacu pada rumus yang tercantum Purwanto (2019).

$$M = \frac{\sum X}{N} \quad (3)$$

Berdasarkan rumus tersebut, simbol M melambangkan nilai rata rata kelas,  $\sum x$  menyatakan jumlah total akumulatif nilai seluruh peserta didik di dalam kelas, dan N adalah total peserta didik pada peserta evaluasi tes. Data yang diperoleh dianalisis untuk melihat peningkatan keterampilan berpikir kritis peserta didik pada setiap pertemuan di setiap siklus. Keberhasilan penelitian ini ditandai dengan adanya peningkatan keterampilan berpikir kritis, yang ditunjukkan apabila 75% dari jumlah peserta didik berhasil mencapai  $\geq 70$  sesuai dengan Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) yang telah ditetapkan.

### C. HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian tindakan kelas ini diterapkan peserta didik kelas IV Sekolah Dasar dengan melaksanakan dua siklus, pada siklus tersebut mencakup dua pertemuan. Sebelum melakukan penelitian, peneliti berdiskusi dengan guru wali kelas terhadap suatu masalah yang muncul selama pelaksanaan proses pembelajaran. Berdasarkan temuan awal, bahwa tingkat kemampuan berpikir kritis peserta didik masih berada di kategori rendah, yang mengindikasikan bahwa keterampilan tersebut belum berkembang secara memadai. Rendahnya keterampilan berpikir kritis tersebut dapat kurang aktif dan cenderung pasif pada pembelajaran. Adanya model *Value Clarification Technique* dipilih sebagai model pembelajaran untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis. Dalam pembelajarannya mendorong adanya refleksi dan diskusi, peserta didik dilatih untuk mengeksplorasi berbagai sudut pandang nilai, memahami perbedaan argumen, serta mempertahankan pendapat berdasarkan pemikiran yang rasional dan faktual. Hal ini menjadi bekal penting bagi peserta didik untuk menghadapi situasi pembelajaran dan kehidupan yang bersifat dinamis dan kompleks.

#### 1. Hasil Siklus I

Pelaksanaan siklus I berlangsung selama dua kali pertemuan, yaitu pertemuan pertama pada tanggal 27 April 2026 dan pertemuan kedua pada tanggal 4 Mei 2026. Menurut Sari et al. (2020) penerapan model *Value Clarification Technique*, dalam pembelajaran terdiri dari beberapa fase meliputi, penentuan stimulus, penyajian stimulus, penentuan posisi, pengujian alasan, penyimpulan dan pengarahannya, serta tindak lanjut. Pada saat pembelajaran berlangsung guru memberikan pertanyaan pemantik terbuka, menyajikan permasalahan kontekstual, serta memotivasi peserta didik untuk mengemukakan alasan dan bukti yang mendukung pendapatnya sebelum menarik kesimpulan. Kegiatan tersebut mendorong peserta didik untuk melakukan analisis informasi, mengevaluasi berbagai alternatif jawaban, serta mempertimbangkan nilai yang terkandung dalam suatu permasalahan. Dengan demikian, guru bertindak sebagai pendamping yang merangsang daya pikir peserta didik, agar mereka terlibat aktif dan memperoleh pemahaman yang mendalam. Pada akhir sesi, guru memberikan tes tertulis berupa pertanyaan uraian kepada peserta didik guna mengukur tingkat perkembangan keterampilan berpikir kritis mereka. Berdasarkan hasil temuan, aktivitas guru dan peserta didik dalam pembelajaran telah berjalan dengan baik. Hasil peninjauan aktivitas peserta didik dan guru saat pelaksanaan pembelajaran merujuk pada Tabel 1 berikut.

**Tabel 1.** Hasil Analisis Observasi Penerapan Model VCT

| Siklus | Pertemuan | Aktivitas Guru | Aktivitas Peserta didik | Kategori    |
|--------|-----------|----------------|-------------------------|-------------|
| I      | 1         | 79.31%         | 75.86%                  | Baik        |
|        | 2         | 89.66%         | 86.21%                  | Baik Sekali |

Berdasarkan data Tabel 1, hasil analisis observasi terhadap penerapannya model *Value Clarification Technique* pada siklus 1 secara umum menunjukkan adanya suatu peningkatan yang baik dari pertemuan pertama hingga pertemuan kedua. Akan tetapi, apabila ditelaah dari sisi kualitas pembelajaran, masih ditemukan sejumlah langkah sintaks yang belum terlaksana secara maksimal, khususnya, sintaks penyimpulan dan pengarahannya yang seharusnya untuk memberi ruang kepada peserta didik untuk memaparkan hasil diskusi di depan kelas sebagai bentuk pengungkapan nilai yang telah dipilih (Ainiyah et al., 2025).

Tahapan pengungkapan nilai tersebut belum berlangsung secara optimal karena terkendala oleh manajemen waktu yang kurang efektif di kelas, sehingga sesi presentasi tidak dapat berjalan dengan semestinya. Akibatnya, proses penguatan terhadap nilai-nilai yang ingin ditujukan kepada peserta didik menjadi kurang maksimal. Peserta didik cenderung sekadar menyampaikan hasil diskusi atau jawaban tanpa melakukan refleksi yang lebih mendalam mengenai makna pesan yang terkandung di dalamnya, serta tanpa menggali secara sungguh-sungguh alasan pentingnya menerapkan sikap dan perilaku positif dalam kehidupan sehari-hari.

Hasil temuan ini mengindikasikan bahwa penerapan model *Value Clarification Technique* (VCT) belum berjalan secara menyeluruh pada semua tahapan pembelajaran. Padahal, tingkat keberhasilan VCT sangat bergantung pada pelaksanaan setiap sintaks secara berurutan dan konsisten, khususnya pada tahap klarifikasi dan pengungkapan nilai, yang menjadi ruang bagi peserta didik untuk menyampaikan gagasan, merenungkan nilai-nilai yang telah dipilih, serta membiasakan pengamalannya dalam keseharian (Isk & Munastiwi, 2022). Dengan demikian, tidak terlaksananya tahap presentasi dan refleksi secara maksimal pada siklus ini berpotensi mengurangi efektivitas proses internalisasi nilai yang menjadi tujuan utama pembelajaran VCT.

Untuk mengatasi kendala tersebut, pada siklus berikutnya diperlukan perbaikan berupa efisiensi waktu dan perancangan kegiatan refleksi yang lebih sistematis dan terarah. Dengan demikian, hambatan yang terjadi pada siklus ini dapat diminimalisasi sehingga tujuan utama penerapan model VCT, yaitu membantu peserta didik memahami, memilih, dan menginternalisasi nilai-nilai secara sadar, dapat tercapai dengan kualitas yang lebih mendalam dan bermakna. Untuk menilai tingkat ketercapaian berpikir kritis peserta didik setelah pelaksanaan pembelajaran, dilakukan evaluasi yang hasilnya disajikan pada Tabel 2 distribusi frekuensi sebagai berikut.

**Tabel 2.** Distribusi Frekuensi Keterampilan Berpikir Kritis Siklus I

| Nilai                            | Kategori      | Frekuensi | Presentase |
|----------------------------------|---------------|-----------|------------|
| 80-100                           | Baik Sekali   | 6         | 10.34%     |
| 66-79                            | Baik          | 12        | 20.69%     |
| 56-65                            | Cukup         | 18        | 31.03%     |
| 40-45                            | Kurang        | 21        | 36.21%     |
| < 40                             | Sangat kurang | 1         | 1,72%      |
| Jumlah                           |               | 58        | 100%       |
| Rata-rata                        |               | 60.52     |            |
| Maksimum                         |               | 90        |            |
| Minimum                          |               | 30        |            |
| Total Tuntas ( $\geq 70$ )       |               | 15        | 31.03%     |
| Total Tidak Tuntas ( $\leq 70$ ) |               | 43        | 68.96%     |

Hasil evaluasi yang disajikan pada Tabel 2 menunjukkan bahwa keterampilan berpikir kritis peserta didik siklus I belum mencapai tingkat ketuntasan yang diharapkan. Secara umum, hasil dari dua pertemuan pada siklus I menunjukkan jika ditinjau berdasarkan KKTP yang ditetapkan 70, perolehan keterampilan berpikir kritis peserta didik pada Siklus I belum mencapai tingkat pencapaian yang diharapkan. Pada siklus I tersebut kategori yang dominan kategori Kurang dan Cukup hal tersebut disebabkan oleh terbatasnya pemahaman peserta didik terhadap penerapan model pembelajaran, yang mengakibatkan rendahnya tingkat keterlibatan mereka dalam menyampaikan pendapat dan menganalisis masalah selama proses pembelajaran. Temuan penelitian ini selaras dengan hasil penelitian Maulana et al. (2019) bahwa pada siklus awal peserta didik biasanya membutuhkan waktu adaptasi terhadap kebiasaan belajar pasif dan melatih berpendapat.

Sehingga, untuk ketuntasan tersebut terdapat 68.96 % yang masih belum tuntas dikarenakan masih dibawah KKM 70. Dengan demikian, data ini menjadi landasan utama bagi peneliti untuk merancang intervensi yang lebih terarah dan akurat untuk Siklus II, khususnya dalam mengoptimalkan indikator berpikir kritis yang masih lemah. Untuk menilai capaian aspek berpikir kritis peserta didik, melalui analisis terhadap nilai rata-rata untuk setiap indikator keterampilan berpikir kritis yang diperoleh selama dua sesi pada Siklus I. Data lengkap mengenai sebaran nilai setiap indikator dapat ditinjau pada Tabel 3 berikut.

**Tabel 3.** Data Hasil Indikator Keterampilan Berpikir Kritis Siklus I

| No        | Indikator Berpikir Kritis                                         | Siklus I |      |
|-----------|-------------------------------------------------------------------|----------|------|
|           |                                                                   | P1       | P2   |
| 1         | <i>Elementary Clarification</i> (Memberikan Penjelasan Sederhana) | 57.8     | 73.3 |
| 2         | <i>Basic Support</i> (Membangun Keterampilan Sederhana)           | 50.9     | 68.1 |
| 3         | <i>Inference</i> (Menarik Kesimpulan)                             | 62.9     | 64.7 |
| 4         | <i>Advance Clarification</i> (Memberikan Penjelasan Lanjut)       | 58.6     | 53.5 |
| 5         | <i>Strategies and Tactics</i> (Mengatur Strategi dan Taktik)      | 58       | 55.2 |
| Rata-rata |                                                                   | 57.6     | 62.9 |

Berdasarkan Tabel 3, terlihat bahwa dari seluruh indikator berpikir kritis yang diamati selama dua pertemuan pada Siklus I, indikator "Memberikan Penjelasan Sederhana" mencatat capaian tertinggi pada pertemuan kedua. Hal ini menegaskan bahwa peserta didik mulai mampu memfokuskan pertanyaan dan menganalisis argumen dengan cukup baik berkat stimulus dari model VCT yang diberikan. Sementara itu, indikator "Memberikan Penjelasan Lanjut" memperoleh capaian terendah, disusul oleh indikator "Mengatur Strategi dan Taktik". Rendahnya capaian pada kedua indikator tersebut mengindikasikan bahwa peserta didik masih mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi asumsi, mengurai masalah secara mendalam, serta menentukan langkah solusi secara mandiri. Hasil refleksi pada Siklus I mempertegas bahwa belum optimalnya capaian pada indikator berpikir kritis tingkat tinggi tersebut merupakan dampak langsung dari keterbatasan alokasi waktu pada tahap klarifikasi dan refleksi nilai.

Temuan ini selaras dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa model *Value Clarification Technique* berpengaruh positif terhadap keterampilan berpikir kritis peserta didik sekolah dasar, namun efektivitasnya sangat bergantung pada pelaksanaan seluruh tahapan sintaks secara optimal termasuk tahap klarifikasi nilai yang memungkinkan peserta didik mengeksplorasi dan mengevaluasi asumsi-asumsi yang mendasari suatu permasalahan (Widiana, 2022). Oleh karena itu, perbaikan tindakan pada Siklus II difokuskan pada efisiensi alokasi waktu sintaks VCT serta bimbingan diskusi kelompok yang lebih terarah guna menguatkan seluruh indikator keterampilan berpikir kritis peserta didik.

## 2. Hasil Siklus II

Pelaksanaan siklus II berlangsung selama dua kali pertemuan, yaitu pertemuan pertama pada tanggal 8 Mei 2026 dan pertemuan kedua pada tanggal 18 Mei 2026. Pada siklus II Guru menyajikan persoalan dengan bahasa yang lebih komunikatif guna memudahkan pemahaman peserta didik. Hal ini sesuai dengan Putri et al. (2025) bahwa komunikasi guru yang jelas dan personal dapat meningkatkan partisipasi aktif peserta didik. Selain itu, guru memberikan penjelasan yang lebih rinci mengenai tahapan pembelajaran serta lebih aktif membimbing peserta didik selama kegiatan diskusi kelompok berlangsung. Pada tahap klarifikasi nilai, peserta didik menunjukkan keterlibatan yang lebih baik dalam mengenali permasalahan, menentukan nilai yang dianggap tepat, dan mengemukakan alasan atas pilihan yang dibuat. Kerja sama serta komunikasi antar peserta didik dalam diskusi juga mengalami peningkatan, sehingga kegiatan pembelajaran dapat berlangsung dengan lebih optimal. Pada tahap penutupan pembelajaran, guru membagikan lembar evaluasi soal uraian kepada setiap peserta didik untuk mengukur keterampilan berpikir kritis yang telah dikembangkan selama pembelajaran. Sebagaimana ditegaskan Nugroho & Airlanda (2020), bahwa instrumen soal uraian efektif untuk mengukur kemampuan analisis, evaluasi, dan penalaran peserta didik secara mendalam.

Temuan pengamatan yang telah dilakukan pada Siklus II, aktivitas guru dan peserta didik saat pelaksanaan pembelajaran, telah berlangsung dengan sangat baik serta mencapai kualitas yang meningkat berbeda dengan Siklus I. Peningkatan ini memperlihatkan bahwa guru telah berhasil

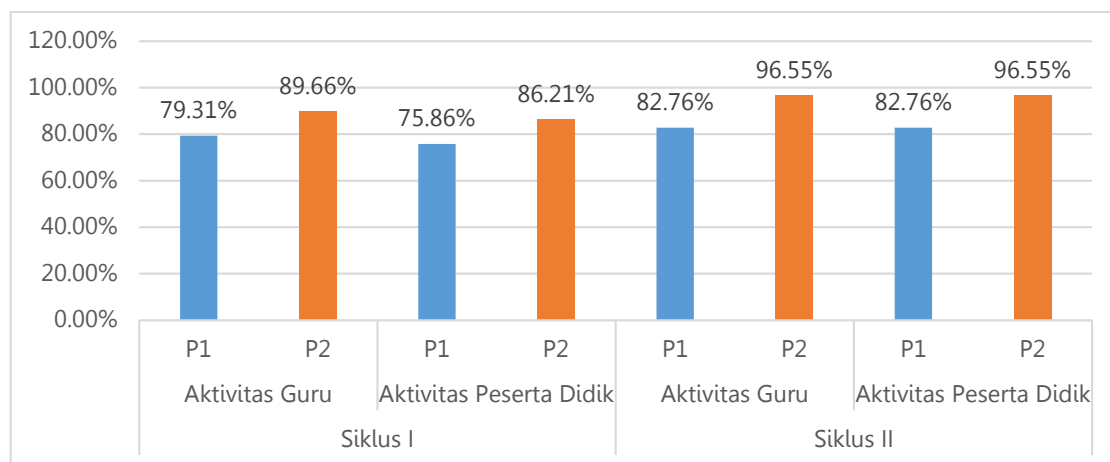


mengoptimalkan langkah pembelajaran model VCT dan peserta didik sudah sepenuhnya beradaptasi dengan metode yang diterapkan. Temuan observasi mengenai aktivitas guru dan peserta didik pada pelaksanaan pembelajaran Siklus II, seperti terlihat pada Tabel 4.

**Tabel 4.** Hasil Analisis Observasi Penerapan Model VCT

| Siklus | Pertemuan | Aktivitas Guru | Aktivitas Peserta didik |
|--------|-----------|----------------|-------------------------|
| II     | 1         | 82.76          | 82.76                   |
|        | 2         | 96.55          | 96.55                   |

Berdasarkan Tabel 4 hasil analisis observasi penerapan model VCT pada siklus II memperlihatkan kenaikan dari siklus sebelumnya. Penerapan model VCT ini telah berjalan dengan efektif dan kondusif. Aktivitas guru dalam melaksanakan proses pembelajaran menunjukkan peningkatan yang konsisten, berhasil mencapai kategori "Sangat Baik", karena guru mampu mengevaluasi dan mengatasi kelemahan dari siklus sebelumnya terutama dalam manajemen waktu selama setiap segmen pelajaran dan pemberian bimbingan afektif yang lebih merata kepada setiap kelompok. Guru juga tampak jauh lebih terampil dalam mendorong peserta didik untuk secara berani mengklarifikasi nilai-nilai hidup mereka sendiri secara mandiri. Hal ini sejalan dengan Saputri (2023), bahwa efektivitas model VCT sangat bergantung pada kemampuan guru untuk menciptakan rangsangan nilai kontekstual dan mengelola dinamika kelas secara demokratis, sehingga membuat peserta didik merasa aman untuk mengeksplorasi proses berpikir mereka sendiri. Secara lebih rinci, gambaran peningkatan aktivitas guru dan peserta didik dari Siklus I hingga Siklus II disajikan pada Gambar 2 berikut.



**Gambar 2.** Peningkatan Hasil Analisis Observasi Penerapan Model VCT

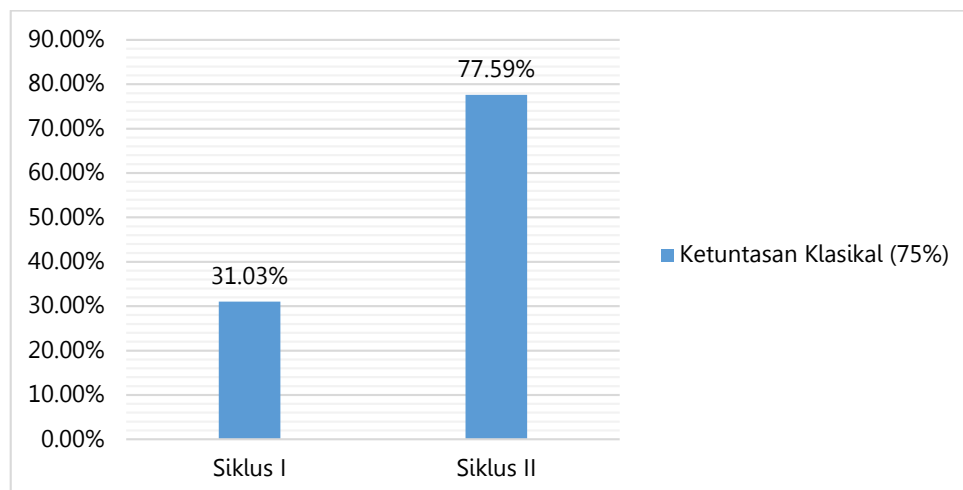
Seiring dengan kenaikan aktivitas guru, grafik pada Gambar 2 memperlihatkan bahwa keterlibatan peserta didik dari siklus I ke siklus II juga meningkat secara drastis, merupakan bagian dari proses refleksi dalam Penelitian Tindakan Kelas. Peningkatan ini menciptakan suasana pembelajaran yang lebih dinamis, komunikatif, dan berpusat pada peserta didik. Peserta didik sudah tidak merasa terhambat oleh rasa malu, mereka secara aktif mengungkapkan pendapat, mempertahankan nilai-nilai mereka, dan menunjukkan pemikiran kritis yang membuktikan bahwa model VCT memberikan ruang yang luas untuk refleksi dan pengambilan keputusan secara mandiri. Model VCT menurut Seran (2025) secara konsisten merangsang keterlibatan peserta didik yang aktif melalui konflik nilai yang memicu rasa ingin tahu dan penalaran kritis, terutama ketika guru memberikan bimbingan kelompok yang adil. Untuk menilai sejauh mana perkembangan aspek keterampilan berpikir kritis peserta didik setelah dilakukan mengenai refleksi dan perbaikan, analisis

dilakukan pada rata-rata skor setiap indikator keterampilan berpikir kritis selama dua pertemuan di siklus II. Data sebaran nilai per indikator tersebut ditunjukkan pada Tabel 5 berikut.

**Tabel 5.** Distribusi Frekuensi Berpikir Kritis siklus II

| Nilai                            | Kategori      | Frekuensi | Presentase |
|----------------------------------|---------------|-----------|------------|
| 80-100                           | Baik Sekali   | 20        | 34.48%     |
| 66-79                            | Baik          | 25        | 43.10%     |
| 56-65                            | Cukup         | 12        | 20.69%     |
| 40-45                            | Kurang        | 1         | 1.72%      |
| < 40                             | Sangat kurang | 0         | 0%         |
| Jumlah                           |               | 58        | 100%       |
| Rata-rata                        |               | 75.37     |            |
| Maksimum                         |               | 95        |            |
| Minimum                          |               | 65        |            |
| Total Tuntas ( $\geq 70$ )       |               | 45        | 77.59%     |
| Total Tidak Tuntas ( $\leq 70$ ) |               | 13        | 22.41%     |

Berdasarkan pada Tabel 5 yang disajikan analisis hasil tes, terlihat dari presentase keterampilan berpikir kritis pada dua pertemuan di siklus II menunjukkan bahwa sebagian peserta didik telah berada pada kategori baik dan baik sekali, sedangkan jumlah peserta didik yang berada pada kategori kurang mengalami penurunan dan tidak lagi ditemukan peserta didik pada kategori sangat kurang. Pada distribusi kategori tersebut menunjukkan bahwa penerapan model *Value Clarification Technique* mampu memfasilitasi perkembangan keterampilan berpikir kritis peserta didik secara bertahap. Hal tersebut terjadi karena selama proses pembelajaran peserta didik terlibat aktif dalam mengemukakan pendapat, berdiskusi, dan memberikan alasan terhadap jawaban yang disampaikan. Peningkatan ketuntasan klasikal tersebut disajikan secara visual pada Gambar 3 berikut.



**Gambar 3.** Peningkatan Ketuntasan Hasil Tes Evaluasi Berpikir Kritis Peserta didik

Berdasarkan Gambar 3, ketuntasan hasil tes evaluasi keterampilan berpikir kritis peserta didik mengalami peningkatan signifikan dari Siklus I ke Siklus II. Pada Siklus II, persentase ketuntasan belajar mencapai 77,59%, yang membuktikan bahwa hasil belajar peserta didik telah melampaui indikator keberhasilan klasikal sebesar 75% dengan kriteria ketuntasan (KKTP  $\geq 70$ ). Keberhasilan ini dari efektivitas model yang diterapkan, yang mampu diikuti dan dipahami dengan baik oleh peserta didik. Kondisi tersebut mendorong meningkatnya keaktifan peserta didik dalam kegiatan diskusi, penyampaian pendapat, serta analisis terhadap berbagai permasalahan yang diberikan. Selain itu, penerapan model pembelajaran tersebut terbukti mendukung perkembangan keterampilan berpikir

kritis peserta didik dengan memberi peluang untuk membangun pemahaman secara aktif melalui keterlibatan langsung dalam proses pembelajaran dan pengalaman belajar yang bermakna.

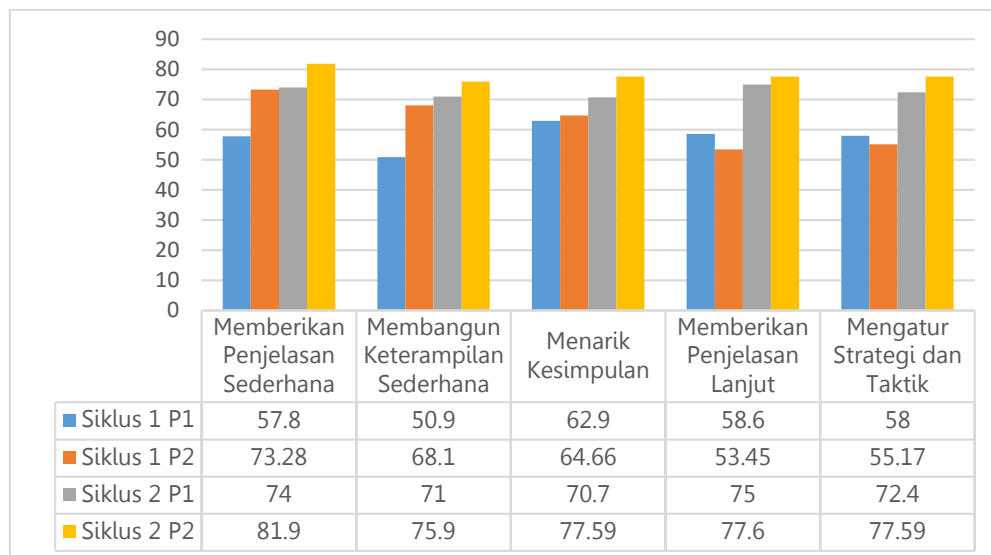
Kondisi ini sesuai dengan teori konstruktivisme Sukardi & Astuti (2024) yang menekankan bahwa pengetahuan akan menjadi lebih bermakna apabila peserta didik terlibat secara langsung dalam proses menemukan, mengolah, dan mengontruksi pemahamannya secara mandiri. Pada model pembelajaran *Value Clarification Technique* efektif menurut Putri et al. (2023) dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik sekolah dasar. Proses klarifikasi nilai, peserta didik dilatih untuk menganalisis berbagai permasalahan, mengevaluasi berbagai alternatif solusi, serta memberikan alasan yang logis dan sistematis terhadap keputusan yang diambil, sehingga kemampuan berpikir kritis mereka berkembang secara lebih optimal. Berdasarkan aspek keterampilan berpikir kritis peserta didik di siklus I, analisis dilakukan pada rata-rata skor setiap indikator keterampilan berpikir kritis selama dua pertemuan di siklus II mencapai indikator yang diharapkan. Data sebaran nilai per indikator tersebut disajikan pada Tabel 6 berikut.

**Tabel 6.** Data Hasil Indikator Keterampilan Berpikir Kritis Siklus II

| No        | Indikator Berpikir Kritis                                         | Siklus II |      |
|-----------|-------------------------------------------------------------------|-----------|------|
|           |                                                                   | P1        | P2   |
| 1         | <i>Elementary Clarification</i> (Memberikan Penjelasan Sederhana) | 74        | 81.9 |
| 2         | <i>Basic Support</i> (Membangun Keterampilan Sederhana)           | 71        | 75.9 |
| 3         | <i>Inference</i> (Menarik Kesimpulan)                             | 70.7      | 77.6 |
| 4         | <i>Advance Clarification</i> (Memberikan Penjelasan Lanjut)       | 75        | 77.6 |
| 5         | <i>Strategies and Tactics</i> (Mengatur Strategi dan Taktik)      | 72.4      | 77.6 |
| Rata-rata |                                                                   | 72.62     | 78.1 |

Data hasil analisis indikator berpikir kritis pada tabel berikut, mengalami peningkatan tiap indikatornya dari siklus sebelumnya siklus I. Pada indikator "Memberikan Penjelasan Sederhana" karena pencapaian guru dan peserta didik pada Siklus II telah terlihat tertinggi pada pertemuan kedua dengan nilai rata-rata 81.9 yang tergolong sangat baik. Hal tersebut menandakan bahwa peserta didik mampu dalam memfokuskan pertanyaan dan menganalisis argumen dengan sangat baik karena adanya evaluasi serta perbaikan stimulus dari model VCT.

Peningkatan ini melalui perbaikan strategi pembelajaran yang dilakukan pada siklus II, seperti penyajian bahasa yang lebih komunikatif, serta pemberian kesempatan yang lebih luas bagi peserta didik untuk mengajukan pertanyaan dan menguji argumen secara mandiri. Temuan yang diperoleh dalam penelitian ini memperkuat hasil kajian sebelumnya yang menyatakan bahwa model VCT diimplementasikan secara bertahap dan berkelanjutan dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik secara signifikan, terutama pada indikator Memberikan Penjelasan Sederhana dan Memberikan Penjelasan lanjut, karena model ini memberikan ruang bagi peserta didik untuk mengklarifikasi nilai-nilai melalui proses diskusi dan refleksi mendalam (Widiana, 2022). Secara keseluruhan, perkembangan hasil perbaikan dari setiap indikator keterampilan berpikir kritis dari Siklus I hingga Siklus II disajikan pada Gambar 4 berikut.



**Gambar 4.** Peningkatan Indikator Keterampilan Berpikir Kritis

Berdasarkan Gambar 4, seluruh indikator keterampilan berpikir kritis lainnya juga mengalami peningkatan yang konsisten dari Siklus I hingga Siklus II dan berada pada kategori baik. Hal ini menunjukkan bahwa perbaikan yang dilakukan guru pada sintaks pembelajaran, alokasi waktu, serta pendampingan diskusi memberikan dampak positif terhadap seluruh komponen berpikir kritis secara merata. Secara keseluruhan, rata-rata kemampuan berpikir kritis peserta didik meningkat dari 72,62 pada Siklus II Pertemuan 1 menjadi 78,1 pada Siklus II Pertemuan 2, dengan rata-rata akhir kelas mencapai 75,37. Capaian ini mengindikasikan bahwa seluruh indikator keterampilan berpikir kritis peserta didik berkembang secara seimbang dan mengalami peningkatan yang merata pada akhir Siklus II.

### 3. Pembahasan

Penelitian tindakan kelas ini dilaksanakan selama dua siklus pada peserta didik kelas IV Sekolah Dasar, dengan masing-masing siklus terdapat dua pertemuan. Berdasarkan hasil temuan awal, keterampilan berpikir kritis peserta didik masih berada pada kategori rendah dan belum menunjukkan perkembangan yang signifikan. Kondisi ini disebabkan oleh kurangnya keaktifan dan kecenderungan pasif peserta didik selama proses pembelajaran. Sebagai upaya dalam mengatasi permasalahan tersebut, penelitian ini mengimplementasikan model *Value Clarification Technique* (VCT) sebagai upaya meningkatkan keterampilan berpikir kritis. Melalui pembelajaran yang berbasis pada kegiatan pada refleksi dan diskusi, para peserta didik dilatih untuk mengeksplorasi berbagai sudut pandang mengenai nilai-nilai, memahami beragam argumen, serta mempertahankan pendapat mereka dengan menggunakan penalaran logis yang didukung oleh fakta. Hal ini berfungsi sebagai landasan penting bagi peserta didik untuk menghadapi situasi pembelajaran dan kehidupan yang dinamis dan kompleks.

Temuan pada penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan model *Value Clarification Technique* (VCT) terbukti dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik secara bertahap di setiap pertemuan dan setiap siklus. Peningkatan keterampilan berpikir kritis yang terjadi pada penelitian ini tidak hanya ditunjukkan oleh meningkatnya nilai peserta didik, tetapi juga dipengaruhi oleh karakteristik sintaks model VCT yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengklarifikasi nilai, mengemukakan pendapat, memberikan alasan berdasarkan fakta, serta merefleksikan hasil diskusi. Proses tersebut mendorong peserta didik terlibat aktif dalam kegiatan berpikir tingkat tinggi sehingga setiap indikator berpikir kritis menurut Ennis mengalami perkembangan secara bertahap.

Temuan ini sejalan dengan tahapan model *Value Clarification Technique* yang dikemukakan oleh A. Kosasih Djahiri dalam Sari et al. (2020), bahwa proses pembelajaran VCT dilaksanakan melalui tahapan penentuan stimulus, penyajian stimulus, penentuan posisi, pengujian alasan, penyimpulan dan pengarahannya, serta tindak lanjut. Peningkatan aktivitas guru dalam mengelola setiap sintaks model VCT berbanding lurus dengan peningkatan partisipasi aktif peserta didik dari Siklus I ke Siklus II. Keterlibatan peserta didik yang semakin adaptif dalam berdiskusi dan menguji argumen berdampak langsung pada peningkatan persentase ketuntasan belajar peserta didik. Keterkaitan antar-aspek ini membuktikan bahwa keterlaksanaan sintaks VCT secara optimal tidak hanya menciptakan suasana kelas yang interaktif, tetapi juga secara nyata mendukung pencapaian Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP).

Rangkaian tahapan tersebut mendorong peserta didik untuk berpikir secara sistematis, mempertimbangkan berbagai alternatif, serta memberikan alasan yang logis sebelum mengambil suatu keputusan. Hasil penelitian ini juga memperkuat temuan Putri et al. (2023) yang menyatakan bahwa penerapan model VCT mampu meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran sekaligus mengembangkan kemampuan berpikir kritis karena peserta didik diberikan kesempatan untuk berdiskusi, mengemukakan argumentasi, dan mengklarifikasi nilai secara aktif selama proses pembelajaran.

Secara umum, menurut Kusuma et al. (2024) keterampilan berpikir kritis berperan dalam mempermudah pemahaman peserta didik terhadap konsep pembelajaran dengan lebih mudah, menjadikan kepekaan terhadap masalah di sekitar, serta menumbuhkan rasa ingin tahu. Hasil evaluasi kemampuan peserta didik tentang materi keberagaman sosial dan budaya dalam Pendidikan Pancasila, terlihat adanya peningkatan nilai pada setiap pertemuan di setiap siklusnya. Evaluasi tersebut setiap soal terdapat indikator berpikir kritis, indikator yang digunakan selain berkaitan erat dengan kegiatan pembelajaran dan soal evaluasi. Evaluasi tersebut dirancang untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami masalah, menganalisis informasi yang diberikan, mempertimbangkan berbagai alternatif jawaban, serta menentukan solusi dan kesimpulan yang logis, yang seluruhnya mengacu pada indikator berpikir kritis menurut Ennis.

a. Indikator Memberikan Penjelasan Sederhana

Indikator memberikan penjelasan sederhana merupakan aspek yang memperoleh capaian tertinggi selama penelitian. Pada akhir Siklus II, skor indikator ini mencapai 81,9. Tingginya capaian tersebut mengindikasikan bahwa peserta didik telah memiliki kemampuan untuk memahami permasalahan yang disajikan dan menjelaskan informasi yang diperoleh dengan baik. Peningkatan indikator ini didukung oleh sintaks penyajian stimulus pada awal pembelajaran. Guru menyajikan berbagai fenomena keragaman melalui video maupun pengamatan langsung sehingga mendorong peserta didik untuk mengajukan pertanyaan dan mengidentifikasi fakta yang. Hal ini menunjukkan bahwa penggunaan video menurut Hidayah & Setiawan (2024), sebagai bagian dari model VCT membantu menyajikan ilustrasi yang lebih konkret mengenai situasi moral. Hal ini mendorong peserta didik untuk menjadi lebih kompeten dalam mengevaluasi persoalan serta merumuskan alasan dan argumen secara logis dan kritis.

Berpikir kritis pada indikator ini menurut Ennis dalam (Zakiah, L. & Lestari, 2019:3) proses penilaian yang melibatkan kemampuan untuk memahami dan merumuskan masalah secara jelas, menilai alasan atau pendapat yang ada, menarik kesimpulan secara logis, dan menentukan tindakan yang tepat berdasarkan bukti yang ada. Peserta didik menunjukkan kecenderungan rasa ingin tahu yang tinggi dan tertarik mengikuti proses pembelajaran, serta diarahkan cara berpikirnya untuk memahami permasalahan seputar keberagaman sosial dan budaya. Adapun sintaks penentuan stimulus berfungsi untuk memungkinkan peserta didik

dalam menafsirkan atau memberikan penjelasan yang relevan dengan materi atau persoalan keberagaman yang dihadapinya.

b. Indikator Membangun Keterampilan Sederhana

Perkembangan indikator membangun keterampilan dasar menjadi aspek dengan nilai terendah pada awal tindakan, yaitu sebesar 50,9 pada Siklus I pertemuan 1. Rendahnya skor tersebut disebabkan peserta didik belum terbiasa mengidentifikasi masalah dan mengajukan pertanyaan secara mandiri. Temuan ini mendukung hasil penelitian Wahyono et al. (2025) yang menyatakan bahwa keterampilan berpikir kritis peserta didik sekolah dasar, khususnya pada indikator analisis dan evaluasi, masih berada pada kategori rendah sehingga diperlukan strategi pembelajaran yang inovatif. Namun, pada akhir Siklus II indikator ini mengalami peningkatan hingga mencapai skor 75,9. Peningkatan tersebut didukung oleh sintaks penentuan posisi, pilihan, atau pendapat dalam model pembelajaran *Value Clarification Technique* (VCT).

Pada tahap ini, peserta didik diminta merespons berbagai persoalan yang berkaitan dengan keberagaman. Melalui kegiatan tersebut, peserta didik mulai mampu mengidentifikasi nilai-nilai Pancasila yang terkandung dalam kehidupan masyarakat serta mengajukan pertanyaan yang lebih terarah. Hasil penelitian ini selaras dengan penelitian Azmaliyah et al. (2025) yang menunjukkan bahwa model VCT efektif dalam menguatkan dimensi bernalar kritis pada profil Pelajar Pancasila di sekolah dasar, membantu peserta didik mengenali nilai-nilai perilaku melalui kegiatan refleksi. Proses ini mendorong berkembangnya kemampuan berpikir kritis, terutama pada indikator elementary clarification, karena peserta didik dilatih mengarahkan pertanyaan dengan mengidentifikasi atau membuat pertanyaan dan jawaban mengenai nilai-nilai Pancasila dalam keberagaman.

c. Indikator Menarik Kesimpulan

Perkembangan indikator menarik kesimpulan pada Siklus I masih tergolong lambat dengan skor 64,7 pada pertemuan 2. Kondisi tersebut terjadi pada peserta didik masih kurang teliti dalam memahami dan mengolah informasi yang diperoleh sehingga kesimpulan yang dibuat belum sesuai. Menurut Wayudi et al. (2020), kemampuan peserta didik untuk mengidentifikasi implikasi suatu masalah dikembangkan melalui kegiatan yang melibatkan penghubungan atau penalaran terhadap informasi yang telah mereka peroleh dengan fenomena yang dipaparkan oleh guru selama proses pembelajaran. Setelah dilakukan refleksi dan perbaikan pembelajaran, guru membimbing peserta didik untuk membaca kembali informasi yang diperoleh serta memeriksa kebenaran data sebelum menarik kesimpulan. Hasilnya, pada akhir Siklus II skor indikator ini meningkat menjadi 77,6. Peningkatan tersebut didukung oleh sintaks pengujian alasan dan sintaks penyimpulan. Melalui tahapan tersebut, peserta didik dilatih untuk memberikan alasan berdasarkan fakta dan menyusun kesimpulan berdasarkan bukti yang ditemukan selama proses pembelajaran.

d. Indikator Memberikan Penjelasan Lanjut

Perkembangan Indikator memberikan penjelasan lebih lanjut merupakan aspek dengan pencapaian terendah pada awal penelitian. Pada Siklus I pertemuan 2, skor indikator ini menurun menjadi 53,5. Rendahnya nilai yang diperoleh menunjukkan bahwa peserta didik mengalami hambatan saat diminta untuk mengurai informasi secara lebih mendalam serta menelusuri latar belakang atau alasan yang mendasari sebuah persoalan. Perbaikan tindakan yang dilakukan pada Siklus II, skor indikator ini meningkat menjadi 77,6. Peningkatan tersebut didukung oleh sintaks tindak lanjut dan pemrosesan data, di mana peserta didik dibimbing untuk menganalisis berbagai informasi terkait keragaman serta menghubungkannya dengan pengalaman yang dimiliki. Melalui kegiatan tersebut, peserta didik menjadi lebih terbiasa mengemukakan alasan dan memberikan penjelasan yang lebih

mendalam. Temuan ini sejalan dengan pendapat Febriany et al. (2021) bahwa kemampuan menganalisis dan memberikan penjelasan memerlukan proses pembiasaan yang berkelanjutan dan tidak dapat berkembang secara instan. Sintaks ini berperan penting dalam menunjang peningkatan indikator tersebut, mulai dari konsepsi tentang keberagaman yang terbentuk hingga ditarik kesimpulan.

Merujuk pada pemikiran teori konstruktivisme yang dikemukakan oleh Piaget dan Vigotsky, menurut Sukardi & Astuti (2024) teori konstruktivisme, pengetahuan tidak semata-mata dipindahkan dari guru kepada murid. Dengan demikian, peserta didik perlu dilibatkan untuk aktif pada proses pembelajaran dan mengintegrasikan pemahaman agar sesuai dengan pengalaman mereka. Proses belajar terjadi ketika konsepsi baru tentang nilai-nilai Pancasila dalam keberagaman dimiliki sebagai hasil pengolahan informasi dari lingkungan. Menurut Siregar & Amelia (2024), model VCT memiliki kelebihan dalam mengoptimalkan keterampilan berpikir kritis peserta didik melalui kegiatan refleksi dan diskusi yang mendorong eksplorasi berbagai sudut pandang nilai.

e. Indikator Mengatur Strategi dan Taktik

Perkembangan indikator mengatur strategi dan taktik pada Siklus I pertemuan 2, memperoleh skor 55,2. Hasil tersebut menunjukkan bahwa peserta didik masih kesulitan menentukan langkah dan alternatif solusi dalam menyelesaikan masalah yang diberikan. Adanya perbaikan yang dilakukan pembelajaran disiklus II, skor indikator ini meningkat menjadi 77,6. Peningkatan terjadi karena peserta didik dilatih melalui sintaks penyajian stimulus dan pengumpulan data. Dalam kegiatan tersebut, peserta didik bekerja secara kelompok untuk mengamati berbagai bentuk keragaman, mengumpulkan informasi, dan mencatat hasil pengamatan pada LKPD. Aktivitas ini membantu peserta didik belajar memilih strategi yang tepat dalam mengatasi suatu masalah. Hasil ini sesuai dengan pendapat menurut Rizki (2024), Kemampuan berpikir kritis memungkinkan peserta didik memanfaatkan berbagai sumber informasi secara optimal untuk menemukan solusi, membangun keterkaitan pengetahuan, serta membuat keputusan yang rasional dan bertanggung jawab. Pada sintaks ini, peserta didik mampu menggunakan pemikirannya sendiri berdasarkan pengetahuan yang dimiliki untuk menghasilkan berbagai alternatif pemecahan masalah terkait keberagaman sosial dan budaya.

Peningkatan pada seluruh indikator membuktikan keterkaitan mendasar antara tahapan pembelajaran VCT dengan pengembangan dimensi berpikir kritis Ennis. Hal ini sejalan dengan Teori Konstruktivisme, yang memandang bahwa penalaran kritis terbentuk ketika peserta didik secara aktif mengolah informasi, menguji nilai, dan melakukan refleksi mandiri. Dengan demikian, temuan ini makin mempertegas efektivitas model VCT dalam mengoptimalkan kemampuan berpikir kritis di tingkat sekolah dasar sebagaimana ditunjukkan penelitian-penelitian sebelumnya

#### D. SIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan hasil temuan, dapat disimpulkan bahwa penerapan model *Value Clarification Technique* (VCT) pada pembelajaran Pendidikan Pancasila materi Keberagaman Sosial dan Budaya mampu meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas IV yang menjadi subjek penelitian. Peningkatan tersebut terlihat pada seluruh indikator berpikir kritis menurut Ennis, peningkatan nilai rata-rata peserta didik, serta tercapainya indikator keberhasilan penelitian pada Siklus II. Dengan demikian, penerapan model VCT efektif diterapkan pada konteks pembelajaran di kelas yang diteliti.

Berdasarkan temuan penelitian, peneliti mengajukan beberapa rekomendasi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di sekolah dasar. Bagi para guru, model pembelajaran VCT bisa

dijadikan sebagai salah satu pilihan yang bisa terus digunakan untuk mengembangkan nilai-nilai moral dan keterampilan berpikir kritis peserta didik secara bersamaan. Selain itu, guru sebaiknya memberikan arahan yang lebih mendalam melalui pertanyaan pemandu pada tahap akhir pembelajaran guna membantu peserta didik menganalisis informasi dengan lebih cermat dan menarik kesimpulan yang akurat. Sedangkan bagi peneliti selanjutnya, disarankan untuk mengintegrasikan model VCT dengan media pembelajaran visual yang lebih konkret serta mengalokasikan waktu yang cukup untuk tahap klarifikasi dan formulasi nilai, sehingga proses pengembangan keterampilan berpikir kritis peserta didik dapat dimaksimalkan.

## UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada pihak sekolah SDN 1 Bantarsoka yang telah memberikan izin penelitian, serta partisipasi peserta didik yang menjadi kontribusi dalam keberhasilan penelitian ini.

## DAFTAR PUSTAKA

- Ainiyyah, Q., Siswanto, J., & Sulianto, J. (2025). Torma Code Interactive Media: A Problem Based Learning Innovation to Enhance Critical Thinking Skills among Elementary School Students. *Journal of Educational Sciences*, 9(6), 5888–5900. <https://doi.org/https://doi.org/10.31258/jes.9.6.p.5888-5900>
- Alya, N. A., Nurfaizah, & Khaerunnisa. (2023). Penerapan Model Pembelajaran Value Clarification Technique (VCT) Untuk Meningkatkan Kemampuan Berdiskusi Siswa Pada Mata Pelajaran PKn Kelas V UPTD SD Negeri 64 Barru. *Pinisi Journal of Education*, C, 1–8.
- Arikunto, S. (2021). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan edisi 3*. Bumi aksara.
- Azmaliyah, H., Hidayat, O. S., & Sakmal, J. (2025). Penerapan Model Value Clarification Technique (VCT) Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Pendidikan Pancasila Pada Kelas V SDN Kramat Pela 07. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 12(01), 152–166. <https://doi.org/https://doi.org/10.36989/didaktik.v12i01.10874>
- Febriany, F. S., Risdiany, H., Dewi, D. A., & Furnamasari, Y. F. (2021). Implikasi Model Pembelajaran VCT (Value Clarification Technique) dalam Meningkatkan Kesadaran Nilai Moral pada Pembelajaran PKn di SD. *Jurnal Basicedu*, 5(6), 5050–5057. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i6.1589>
- Hartati, T., Ed, Damaianti, V. S., Gustiana, A. D., & Aryanto, Sanjannah, W. N. (2022). *Berpikir Kritis dan Kreatif Sekolah Dasar*. Perkumpulan Rumah Cemerlang Indonesia (PRCI).
- Hermansyah, H., Muslim, M., & Ikhlash, I. (2021). Urgensi Pengembangan Keterampilan Belajar Abad 21 di Pendidikan Dasar: Bahasa Indonesia. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 8(2), 215–226. <https://doi.org/https://doi.org/10.69896/modeling.v8i2.847>
- Hidayah, I. N., & Setiawan, D. A. (2024). Penerapan Model Value Clarification Technique Berbantuan Video Dalam Pembelajaran Pendidikan Pancasila Untuk Meningkatkan Kemampuan Berfikir Kritis Siswa Kelas VA SDN Mergosono 2. *Seminar Nasional Dan Prosiding PPG Unikama*, 1(2), 1984–1993.
- Isk, W. S., & Munastiwi, E. (2022). Implementasi Metode Value Clarification Technique pada Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial di Sekolah Dasar. *Journal of Education, Humaniora and Social Sciences (JEHSS)*, 4(3), 1071–1714. <https://doi.org/https://doi.org/10.34007/jehss.v4i3.938>
- Kartikasari, I., Nugroho A., Muslim., H. A. (2021). *Penerapan Model PBL Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Pada Kelas IV Sekolah Dasar*. 6(1), 44–56. <https://doi.org/https://doi.org/10.22437/gentala.v6i1.10124>
- Kusuma, E., Handayani, A., & Rakhmawati, D. (2024). Pentingnya Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis Pada Siswa Sekolah Dasar: Sebuah Tinjauan Literatur. *Jurnal Wawasan Pendidikan*, 4(2), 369–379. <https://doi.org/https://doi.org/10.26877/jwp.v4i2.17971>
- Laela, I. N., Badarudin, B., & Prasetyaningtyas, K. I. (2023). Penerapan Model Problem Based Learning Dalam Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Pada Materi Pancasila Dalam Kehidupan Di Kelas V Sekolah Dasar. *Khazanah Pendidikan*, 17(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.30595/jkp.v17i2.19521>
- Marudut, M. R. H., Bachtar, I. G., Kadir, K., & Isha, V. (2020). Peningkatan kemampuan berpikir kritis dalam pembelajaran IPA melalui pendekatan keterampilan proses. *Jurnal Basicedu*, 4(3), 577–585. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v4i3.401>
- Maulana, A., Bafadal, I., & Untari, S. (2019). Model Pembelajaran Value Clarification Technique untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis dan Keterampilan Sosial Siswa. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan*, 4(6). <https://doi.org/10.17977/jptpp.v4i6.12509>
- Nugroho, A. N., & Airlanda, G. S. (2020). Pengembangan instrumen penilaian keterampilan berpikir kritis pembelajaran IPA kelas 4 SD. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Profesi Guru*, 3(3), 400–407.



- <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jippg.v3i3.29712>
- Nurfaisah, A., Amrah, A., Suarlin, S., & Pada, A. (2023). Penerapan Model Value Clarification Technique Berbasis Video Untuk Menginternalisasikan Nilai Karakter Siswa Pada Pembelajaran PKn Di Kelas V SD. *JIKAP PGSD: Jurnal Ilmiah Ilmu Kependidikan*, 7(3). <https://doi.org/10.26858/jkp.v7i3.51515>
- Nurfaizah N, Syamsuddin, A. F, N. (2023). The Effect Of Value Clarification Technique Learning Model On Critical Thinking Ability In PKn Subject In V Grade SDN 047 Inpres Baurung. *International Journal of Elementary School Teacher* 3(1), 51–56. <https://doi.org/https://doi.org/10.26858/ijest.v2i2>
- Parapat, S. H., Caniago, I. W., Suryani, I., Ariani, H., Siregar, T. H., & Yusnaldi, E. (2024). Keberagaman sosial dan budaya di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 8(1), 1255-1261. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jptam.v8i1.12537>
- Purwanto, M. N. (2019). *Prinsip-prinsip dan teknik evaluasi pengajaran*.
- Putri, E. P., Rizal, M. S., Aprinawati, I., Nurhaswinda, & Fadhilaturrahmi. (2023). Penerapan Model Pembelajaran Value Clarification Technique (VCT) Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Kelas V Sekolah Dasar. *Jurnal Program Studi PGMI*, 10(4), 289–300. <https://doi.org/https://doi.org/10.69896/modeling.v10i4.1869>
- Putri, E. S., Winarni, R., & Yulisetiani, S. (2025). Bentuk Komunikasi Guru dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia dalam Membentuk Self-Esteem Peserta Didik Sekolah Dasar. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 14(2 Mei), 2407–2422. <https://doi.org/https://doi.org/10.58230/27454312.1830>
- Ramadhan, S. M., & Haryadi, R. (2022). Karakteristik, Keterampilan, Kompetensi pembelajaran dan peran guru di abad 21. *Proceeding: Islamic University of Kalimantan*. 21. 65–68. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.31602/piuk.v0i0.6702>
- Rizki, N. (2024). Analisis Strategi Pembelajaran dalam Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis: Studi Perpustakaan dan Sumber Referensi. *Al-Ijtima'i: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 1(2), 58–82. <https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i04.34845>
- Rumina, R. (2024). Teknik pengumpulan data dalam penelitian pendidikan. *ILJ: Islamic Learning Journal*, 2(1), 157–177.
- Saputri, Y. P., Ananda, R., Surya, Y. F., Mufarizuddin, M., & Pebriana, P. H. (2023). Peningkatan sikap sosial peserta didik pada pembelajaran IPS SD menggunakan Model Value Clarification Technique (VCT) berbantuan Question Card. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 10(3), 721-733. <https://doi.org/https://doi.org/10.69896/modeling.v10i3.1817>
- Sari, D. A. R. P., Tegeh, I. M., & Pudjawan, K. (2020). Model Pembelajaran Value Clarification Technique Berbantuan Media Microsoft Powerpoint Untuk Meningkatkan Hasil Belajar PKn. *Jurnal Edutech Undiksha*, 8(2), 183–195. <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jeu.v8i2.29071>
- Seran, Y. B. (2025). Developing a Value Clarification Technique (VCT) Learning Model to Enhance Nationalism Attitudes of Elementary School Students: A Sustainable Educational Management Perspective. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 16(2), 155–168. <https://doi.org/https://doi.org/10.21009/jmp.v16i2.66522>
- Siregar, N. H., & Amelia, R. (2024). Pengaruh Model Pembelajaran Value Clarification Technique ( VCT ) Terhadap Hasil Belajar Peserta Didik pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti emosional , intelektual , dan spiritual seseorang untuk menumbuhkan keinginan memilikinya. 2(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.61132/yudistira.v2i1.399>
- Sukardi, I., & Astuti, M. (2024). Pemikiran konstruktivisme dalam teori pendidikan kognitif jean piaget dan lev vygotsky. *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran*. 7(4), 16376-16383. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jrpp.v7i4.37551>
- Utami, P., Sagiman, S., & Yulizah, Y. (2025). Pengaruh Model Value Clarification Technique (Vct) terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa pada Mata Pelajaran Pendidikan Pancasila Kelas IV Min 01 Rejang Lebong. Institut Agama Islam Negeri Curup.
- Wahyono, W., Safitri, N. V., Salimi, M., Hidayah, R., Surya, A., Suhartono, S., & Wahyudi, A. B. E. (2025). Analisis Keterampilan Berpikir Kritis di Sekolah Dasar. *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 13(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.20961/jkc.v13i3.111169>
- Wayudi, M., Suwatno, S., & Santoso, B. (2020). Kajian analisis keterampilan berpikir kritis siswa sekolah menengah atas. *Jurnal Pendidikan Manajemen Perkantoran*, 5(1), 67–82. <https://doi.org/https://doi.org/10.17509/jpm.v5i1.25853>
- Widiana, I. W. (2022). Model Pembelajaran Value Clarification Technique dan Pengaruhnya Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pedagogi Dan Pembelajaran*, 5(2), 179–188. <https://doi.org/https://doi.org/10.23887/jp2.v5i2.48841>
- Zakiah, L. & Lestari, I. (2019). *Berpikir Kritis dalam Konteks Pembelajaran*. Erzatama Karya Abadi.