



PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN VCT TERHADAP RASIONALITAS KOMUNIKATIF DALAM MENILAI SEJARAH KONTROVERSIAL DI SMA

Anindya Rukmamaya Argiyanti¹, Agus Suprijono²

Universitas Negeri Surabaya

e-mail: anindya.22049@mhs.unesa.ac.id

Diterima: 08/06/2026; Direvisi: 15/06/2026; Diterbitkan: 21/06/2026

ABSTRAK

Rendahnya rasionalitas komunikatif peserta didik dalam pembelajaran sejarah kontroversial sering kali disebabkan oleh minimnya ruang dialog berbasis argumentasi di kelas. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis perbedaan kemampuan rasionalitas komunikatif peserta didik antara yang dibelajarkan dengan model *Value Clarification Technique* (VCT) dan *Problem Based Learning* (PBL), serta mengukur besar pengaruh model VCT dalam menilai sejarah kontroversial Romusha. Penelitian kuantitatif ini menggunakan metode eksperimen semu (*quasi-experiment*) dengan desain *Non-Equivalent Control Group Design*. Sampel dipilih melalui teknik *purposive sampling*, menetapkan kelas XI.3 (31 peserta didik) sebagai kelas eksperimen dengan model VCT dan kelas XI.1 (29 peserta didik) sebagai kelas kontrol dengan model PBL di SMA Ta'miriyah Surabaya. Data dikumpulkan melalui triangulasi metode pengumpulan data kuantitatif, yaitu kuesioner *self-assessment* sebagai instrumen utama dan lembar observasi terstruktur sebagai data pendukung, guna memperkuat validitas pengukuran rasionalitas komunikatif. Hasil uji hipotesis Independent Samples *T-test* menunjukkan perbedaan yang signifikan pada kemampuan komunikasi rasional antara kedua kelompok, sehingga H_a diterima. Hasil uji *effect size* menggunakan *Cohen's d* diperoleh nilai 0,61 yang termasuk dalam kategori pengaruh sedang (*medium effect*). Model VCT terbukti efektif memperkuat klaim validitas Habermas, khususnya klaim kebenaran (*truth*) dan kejelasan (*comprehensibility*), meskipun klaim kejujuran (*sincerity*) mencatatkan peningkatan paling rendah akibat adanya dinamika konformitas sosial peserta didik di lapangan. Simpulan penelitian menunjukkan bahwa model VCT berpengaruh secara signifikan dan lebih optimal meningkatkan rasionalitas komunikatif peserta didik dibandingkan model PBL.

Kata Kunci: *Value Clarification Technique*, Rasionalitas Komunikatif, Sejarah Kontroversial

ABSTRACT

The low communicative rationality of students in controversial history learning is often caused by the lack of argumentative dialogue spaces in the classroom. This study aims to analyze the differences in students' communicative rationality skills between those taught using the *Value Clarification Technique* (VCT) model and Problem-Based Learning (PBL), as well as to measure the magnitude of the VCT model's influence in assessing the controversial history of Romusha. This quantitative research utilized a *quasi-experimental* method with a *Non-Equivalent Control Group Design*. The sample was selected via *purposive sampling*, establishing class XI.3 (31 students) as the experimental group using the VCT model and class XI.1 (29 students) as the control group using the PBL model at SMA Ta'miriyah Surabaya. Data were collected through a triangulation of quantitative data collection methods, namely a *self-assessment* questionnaire as the primary instrument and a structured observation sheet as supporting data, to strengthen the validity of measuring communicative rationality. The



Independent Samples *T-test* hypothesis testing revealed a significant difference in communicative rationality skills between the two groups, thereby accepting H_a . The *effect size* test using *Cohen's d* yielded a value of 0.61, categorized as a medium effect. The VCT model proved effective in reinforcing Habermas's validity claims, particularly truth and comprehensibility, although the sincerity claim recorded the lowest increase due to the dynamics of students' social conformity in the field. In conclusion, the VCT model has a significant and more optimal effect on enhancing students' communicative rationality compared to the PBL model.

Keywords: *Value Clarification Technique*, Communicative Rationality, Controversial History

PENDAHULUAN

Pembelajaran sejarah pada abad ke-21 tidak lagi sekadar berorientasi pada transfer pengetahuan fakta masa lalu, melainkan bertransformasi sebagai sarana strategis untuk memperkuat literasi historis, penalaran kritis, serta kecakapan dialogis peserta didik (Kumalasari et al., 2022). Namun, realitas di era digital menunjukkan adanya tantangan besar berupa rendahnya literasi sejarah peserta didik yang tercermin dari lemahnya pemahaman kronologi, konsep historis, dan kemampuan analisis sumber (Purwoto, Setyo; Kurniawan, 2025). Pembelajaran sejarah yang efektif menuntut peserta didik tidak hanya memahami peristiwa secara kronologis, tetapi juga mampu menganalisis fakta, menafsirkan sumber, melakukan verifikasi keaslian dan kredibilitas, serta membangun argumentasi berbasis bukti, sementara hasil PISA menunjukkan keterampilan berpikir tingkat tinggi peserta didik Indonesia masih tergolong rendah (Fitroh, 2025). Hal ini diperparah oleh pergeseran pola belajar di mana peserta didik cenderung kesulitan melakukan interpretasi mendalam terhadap teks karena lemahnya kemampuan literasi membaca secara umum (Kumalasari et al., 2022). Lemahnya kemampuan analisis ini menghambat kapasitas peserta didik dalam menyaring banjir informasi digital secara kritis, sehingga penguatan literasi informasi melalui kebiasaan mencari, mengolah, dan memverifikasi berbagai sumber menjadi sangat penting (Rahman et al., 2021).

Kesenjangan antara kondisi ideal tersebut dengan realitas di lapangan juga terekam jelas dalam praktik instruksional di sekolah. Berdasarkan hasil observasi awal dan angket diagnostik yang disebarkan kepada peserta didik kelas XI SMA Ta'miriyah Surabaya, partisipasi peserta didik dalam forum diskusi kelompok masih sangat rendah, di mana hanya sekitar 25% peserta didik yang aktif berpendapat selama proses pembelajaran berlangsung. Data angket diagnostik tersebut memperkuat temuan observasi dengan menunjukkan rendahnya skor kemampuan memberikan argumen logis (58%) dan kemampuan mengemukakan pendapat (62%). Sebagian besar peserta didik cenderung pasif dan memilih menerima narasi tunggal tanpa melakukan verifikasi sumber. Rendahnya rasionalitas komunikatif di dalam kelas ini berakar dari minimnya pembiasaan ruang dialog berbasis argumentasi ilmiah (Al Munir, 2023). Padahal metode diskusi kelompok terbukti efektif meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa, karena membiasakan mereka untuk bertukar pendapat, mempertahankan argumen, dan mengevaluasi pandangan orang lain secara terbuka (Sa'diyah et al., 2022). Oleh karena itu, diperlukan alternatif strategi pedagogis yang mampu menstimulasi kecakapan berargumen sekaligus kemampuan literasi berpikir kritis peserta didik.

Model *Value Clarification Technique* (VCT) menjadi salah satu pendekatan inovatif yang relevan karena efektif meningkatkan kesadaran nilai, kapasitas sosial, dan keberanian berpendapat melalui mekanisme klarifikasi moral secara logis (Febriany et al., 2021; Maulana et al., 2019). Secara filosofis, implementasi model VCT memiliki korelasi kuat dengan teori



Rasionalitas Komunikatif Jürgen Habermas yang dalam konteks interaksi modern menekankan pentingnya ruang publik bebas dominasi demi tercapainya kesepahaman bersama melalui pemenuhan klaim kebenaran (truth), ketepatan (rightness), kejujuran (sincerity), dan kejelasan (comprehensibility) (Rahmadani et al., 2025; Al Munir, 2023). Penerapan VCT menjadi semakin krusial apabila diintegrasikan pada materi pembelajaran sejarah yang bersifat kontroversial atau memiliki interpretasi majemuk, seperti kebijakan ekonomi perang dan mobilisasi Romusha pada masa pendudukan Jepang (Purnomo et al., 2023). Melalui penelaahan materi kontroversial ini, peserta didik dilatih untuk bersikap terbuka, menganalisis perbedaan perspektif secara etis, dan membangun penilaian historis berbasis bukti.

Sejumlah studi terdahulu telah memvalidasi efektivitas inovasi strategi pembelajaran dalam mengoptimalkan daya kritis peserta didik. Kajian literatur terbaru oleh Purwoto dan Kurniawan (2025) bahkan mengonfirmasi bahwa integrasi elemen teknologi seperti digital storytelling ke dalam model pembelajaran terbukti efektif memperkuat indikator literasi sejarah dan partisipasi aktif peserta didik. Studi lain juga menunjukkan bahwa model pembelajaran transformatif berbasis pendekatan kontekstual dipadukan dengan *Problem Based Learning* berpengaruh signifikan terhadap kemampuan berpikir kritis peserta didik dalam pembelajaran sejarah (Naa'ifah & Suprijono, 2024). Kendati demikian, sebagaimana terlihat pada kedua studi tersebut, mayoritas penelitian terkait inovasi pembelajaran sejarah masih berfokus pada aspek pemanfaatan teknologi pembelajaran (seperti digital storytelling dan pendekatan kontekstual berbasis PBL) secara umum, serta belum menguji komparasi efektivitas model VCT secara spesifik dengan model *Problem Based Learning* (PBL) dalam membedah materi sejarah yang kontroversial dengan pisau analisis rasionalitas komunikatif Habermas di tingkat sekolah menengah. Celah penelitian (research gap) inilah yang berupaya diisi melalui studi eksperimen ini. Penelitian ini menawarkan kebaruan dengan menjembatani teori komunikasi modern dan pedagogi nilai melalui pendekatan kuantitatif, serta membandingkan efektivitasnya dengan model PBL yang cenderung berfokus pada penyelesaian masalah kognitif praktis (Munsarikha et al., 2023; Rohmah et al., 2021).

Berdasarkan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis perbedaan kemampuan rasionalitas komunikatif peserta didik antara yang dibelajarkan dengan model VCT dan model PBL; dan (2) mengukur seberapa besar kekuatan pengaruh (*effect size*) penerapan model VCT dalam menilai sejarah kontroversial di kelas XI SMA Ta'miriyah Surabaya.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode eksperimen semu (*quasi-experimental research*) dan menerapkan desain *Nonequivalent Control Group Design* (Sugiyono, 2023). Desain ini dipilih karena unit penelitian berupa kelompok belajar yang sudah terbentuk secara alami (*intact group*) dalam struktur kelas sekolah, sehingga pengacakan subjek secara individual tidak dapat dilakukan tanpa mengganggu proses pembelajaran yang berjalan. Dengan demikian, perbandingan pengaruh perlakuan (*treatment*) dilakukan antara dua kelompok belajar yang sudah terbentuk tanpa randomisasi individual, namun tetap melibatkan pengukuran pre-test dan *post-test* pada kedua kelompok untuk mengontrol kemungkinan perbedaan kondisi awal.

Penelitian dilaksanakan di SMA Ta'miriyah Surabaya pada semester genap tahun ajaran 2025/2026. Populasi penelitian mencakup seluruh peserta didik kelas XI di sekolah tersebut. Penentuan sampel dilakukan melalui teknik *purposive sampling* dengan kriteria inklusi sebagai



berikut: (1) kelas memiliki nilai rata-rata akademik mata pelajaran sejarah pada semester sebelumnya dengan selisih tidak lebih dari rentang yang ditentukan, sehingga kedua kelas berada pada level kemampuan awal yang relatif setara; (2) kelas diampu oleh guru mata pelajaran sejarah yang sama, untuk mengontrol variabel gaya mengajar sebagai faktor perancu; (3) peserta didik pada kedua kelas belum pernah menerima materi sejarah kontroversial mengenai mobilisasi Romusha sebelumnya; dan (4) kelas memiliki jumlah peserta didik yang relatif seimbang. Rekomendasi guru mata pelajaran sejarah digunakan sebagai dasar konfirmasi awal terhadap kesetaraan tingkat kognitif peserta didik berdasarkan hasil belajar sebelumnya, sebelum dilakukan pengecekan data nilai secara administratif. Berdasarkan kriteria tersebut, terpilih dua kelas sebagai unit sampel penelitian, yaitu kelas XI.3 sebagai kelas eksperimen yang dibelajarkan menggunakan model *Value Clarification Technique* (VCT) dan kelas XI.1 sebagai kelas kontrol yang dibelajarkan dengan model *Problem Based Learning* (PBL).

Pengumpulan data kemampuan rasionalitas komunikatif peserta didik dilakukan melalui pemberian instrumen kuesioner dalam bentuk pre-test (sebelum pemberian perlakuan) dan post-test (setelah pemberian perlakuan) pada materi sejarah kontroversial mengenai mobilisasi Romusha masa pendudukan Jepang. Instrumen penilaian ini dikembangkan secara khusus berdasarkan empat indikator klaim validitas tindakan komunikatif Jürgen Habermas, yang meliputi klaim kebenaran (*truth*), klaim ketepatan (*rightness*), klaim kejujuran (*sincerity*), dan klaim kejelasan (*comprehensibility*). Sebelum diimplementasikan di lapangan, instrumen kuesioner telah diujicobakan kepada peserta didik di luar sampel penelitian dengan jumlah responden yang memadai untuk pengujian statistik. Hasil uji validitas menggunakan teknik korelasi product moment menunjukkan bahwa seluruh item pernyataan memiliki nilai r hitung lebih besar dari r_{tabel} pada taraf signifikansi 5%, sehingga seluruh item dinyatakan valid. Hasil uji reliabilitas menggunakan rumus Cronbach's Alpha menunjukkan nilai koefisien sebesar 0,905, yang berada pada kategori reliabilitas tinggi sehingga instrumen layak digunakan untuk pengambilan data penelitian.

Selain data kuesioner, penelitian ini juga menggunakan lembar observasi untuk mengamati aktivitas dan partisipasi peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung pada kedua kelas. Data observasi tersebut bersifat kualitatif deskriptif dan dikonversi menjadi data kuantitatif melalui penggunaan rubrik penilaian berskala (*rating scale*) dengan rentang skor 1 sampai 4 untuk setiap indikator aktivitas yang diamati, yaitu keterlibatan dalam diskusi, kemampuan menyampaikan argumen, kemampuan menanggapi pendapat berbeda, dan konsistensi sikap selama pembelajaran. Skor dari setiap indikator kemudian dijumlahkan dan dikonversi menjadi skor komposit observasi dengan skala 0-100 menggunakan rumus persentase skor perolehan dibagi skor maksimal dikali 100. Skor komposit observasi ini selanjutnya digunakan sebagai data pendukung (data sekunder) yang dipaparkan secara deskriptif untuk memperkuat interpretasi terhadap hasil kuesioner (data primer), bukan digabungkan secara statistik ke dalam skor kuesioner. Dengan demikian, pengujian hipotesis tetap didasarkan pada skor kuesioner kemampuan rasionalitas komunikatif, sementara data observasi berfungsi sebagai konteks tambahan dalam pembahasan hasil penelitian pada Tabel 4.

Teknik analisis data kuantitatif dalam penelitian ini diolah secara digital berbantuan perangkat lunak SPSS (Sugiyono, 2023). Tahapan analisis dimulai dengan uji prasyarat, yakni uji normalitas untuk mengetahui sebaran distribusi data dan uji homogenitas guna memastikan varians kedua kelompok sampel setara. Setelah seluruh uji prasyarat terpenuhi, pengujian hipotesis dilakukan menggunakan uji statistik Independent Samples *T-test* untuk menganalisis

ada tidaknya perbedaan signifikansi kemampuan rasionalitas komunikatif antara peserta didik kelas XI.3 dan kelas XI.1. Selanjutnya, tingkat efektivitas atau kekuatan pengaruh penerapan model VCT diukur secara spesifik menggunakan analisis kekuatan pengaruh (*effect size*) dengan menghitung nilai *Cohen's d* (Goulet-Pelletier & Cousineau, 2018). Kategorisasi besaran *effect size* mengacu pada kriteria yang dikemukakan oleh Cohen, yaitu nilai $d < 0,2$ dikategorikan kecil, $0,2 \leq d < 0,5$ dikategorikan sedang, $0,5 \leq d < 0,8$ dikategorikan menengah ke atas, dan $d \geq 0,8$ dikategorikan besar. Berdasarkan kategorisasi tersebut, nilai $d = 0,61$ yang diperoleh dalam penelitian ini termasuk dalam kategori sedang menuju besar, yang mengindikasikan bahwa penerapan model VCT memberikan pengaruh yang cukup substansial terhadap peningkatan kemampuan rasionalitas komunikatif peserta didik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pengaruh penerapan model *Value Clarification Technique* (VCT) terhadap kompetensi komunikatif peserta didik dianalisis secara komparatif melalui pendekatan statistik dan triangulasi metode. Untuk memberikan gambaran yang komprehensif, bagian ini menyajikan deskripsi hasil pengolahan data lapangan terlebih dahulu sebelum membedah maknanya secara kritis pada subbab pembahasan.

Hasil

Deskripsi Kemampuan Awal Peserta Didik (*Pre-test*)

Sebelum diberikan perlakuan (*treatment*), kemampuan awal rasionalitas komunikatif peserta didik diukur menggunakan instrumen kuesioner murni (*pre-test*). Data kemampuan awal ini digunakan untuk memetakan level awal kompetensi komunikatif peserta didik sebelum diimplementasikannya model VCT di kelas eksperimen (XI.3) dan *Problem Based Learning* (PBL) di kelas kontrol (XI.1). Rangkuman statistik deskriptif hasil *pre-test* disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Deskripsi Data Hasil *Pre-test*

| Statistik | Kelas Eksperimen (VCT) | Kelas Kontrol (PBL) |
|---------------------------------|------------------------|---------------------|
| Jumlah Sampel (N) | 31 | 29 |
| Nilai Rata-rata (<i>Mean</i>) | 84,08 | 79,47 |
| Standar Deviasi | 9,86 | 8,91 |
| Skor Maksimum | 97,22 | 95,37 |
| Skor Minimum | 63,89 | 64,81 |

Peneliti juga melakukan pemetaan secara detail terhadap capaian rata-rata murni pada masing-masing indikator klaim validitas Jürgen Habermas saat *pre-test*, yang dijabarkan pada Tabel 2.

Tabel 2. Hasil Indikator Rasionalitas Komunikatif *Pre-test*

| No. | Klaim Validitas | Rata-rata VCT | Rata-rata PBL |
|-----|--|---------------|---------------|
| 1. | Klaim Kebenaran (<i>Truth</i>) | 12,10 | 11,10 |
| 2. | Klaim Kejujuran (<i>Sincerity</i>) | 27,58 | 26,79 |
| 3. | Klaim Ketepatan (<i>Rightness</i>) | 26,45 | 24,90 |
| 4. | Klaim Kejelasan (<i>Comprehensibility</i>) | 24,68 | 23,03 |

Data pada Tabel 1 dan Tabel 2 menunjukkan adanya variasi capaian awal antara kedua kelas. Guna memastikan kedua kelompok subjek memiliki titik berangkat yang setara, dilakukan uji kesetaraan awal melalui *Independent Samples T-test* setelah data dipastikan memenuhi asumsi normalitas dan homogenitas varians. Hasil uji-t kesetaraan awal

menunjukkan nilai signifikansi (2-tailed) yang berada di atas ambang batas 0,05, sehingga disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan kemampuan awal yang signifikan antara peserta didik kelas eksperimen dan kelas kontrol (kedua kelompok dinyatakan setara secara statistik).

Deskripsi Kemampuan Akhir Peserta Didik (*PosT-test*) dan Hasil Triangulasi

Setelah seluruh rangkaian perlakuan pembelajaran selesai dilaksanakan, dilakukan pengukuran akhir (*posT-test*). Peneliti menerapkan teknik triangulasi metode, yaitu menggabungkan data dari angket penilaian mandiri peserta didik (*self-assessment*) dan lembar observasi perilaku nyata peserta didik yang diisi langsung oleh observer selama kelas berlangsung. Perbandingan deskriptif laju pertumbuhan indikator klaim validitas dari *pre-test* ke *posT-test* murni angket dapat dilihat pada Tabel 3, sedangkan deskripsi skor gabungan hasil triangulasi akhir dipaparkan pada Tabel 4.

Tabel 3. Hasil Indikator Rasionalitas Komunikatif *PosT-test*

| No. | Klaim Validitas | VCT | | PBL | |
|-----|--|-----------|----------|-----------|----------|
| | | Rata-rata | Kenaikan | Rata-rata | Kenaikan |
| 1. | Klaim Kebenaran (<i>Truth</i>) | 13,77 | +1,68 | 12,72 | +1,62 |
| 2. | Klaim Kejujuran (<i>Sincerity</i>) | 28,06 | +0,48 | 27,38 | +0,59 |
| 3. | Klaim Ketepatan (<i>Rightness</i>) | 27,77 | +1,32 | 25,48 | +0,59 |
| 4. | Klaim Kejelasan (<i>Comprehensibility</i>) | 25,97 | +1,29 | 24,34 | +1,31 |

Tabel 4. Deskripsi Data Hasil Skor Gabungan Triangulasi Akhir

| Statistik | Kelas Eksperimen (VCT) | Kelas Kontrol (PBL) |
|---------------------------------|------------------------|---------------------|
| Jumlah Sampel (N) | 31 | 29 |
| Nilai Rata-rata (<i>Mean</i>) | 88,33 | 84,27 |
| Standar Deviasi | 5,83 | 7,47 |
| Skor Maksimum | 98,50 | 96,06 |
| Skor Minimum | 77,31 | 69,33 |

Berdasarkan paparan skor gabungan pada Tabel 3 dan 4, rerata nilai akhir hasil triangulasi pada kelas eksperimen terpantau lebih unggul dibandingkan kelas kontrol. Selain itu, sebaran data pada kelas eksperimen terlihat lebih rapat dan konsisten yang ditunjukkan oleh nilai standar deviasi yang lebih kecil dibandingkan kelas pembanding.

Hasil Uji Prasyarat Analisis Data (Skor Triangulasi)

Skor gabungan hasil triangulasi wajib melewati uji asumsi klasik statistik parametrik sebelum dilakukan pengujian hipotesis.

1. Uji Normalitas: Berdasarkan prosedur Shapiro-Wilk, diperoleh koefisien signifikansi untuk kelas eksperimen maupun kelas kontrol yang seluruhnya berada di atas ambang batas 0,05, sehingga data kemampuan rasionalitas komunikatif peserta didik dinyatakan terdistribusi secara normal.
2. Uji Homogenitas: Menggunakan uji *Levene's Test*, diperoleh nilai signifikansi yang berada di atas 0,05, sehingga varians data antara kelas eksperimen dan kelas kontrol bersifat setara atau homogen.

Hasil Uji Hipotesis dan Besaran Pengaruh (*Effect size*)

Pengujian hipotesis dilakukan menggunakan *Independent Samples T-test* pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ basis *Equal variances assumed*. Selanjutnya, tingkat efektivitas praktis dari perlakuan diukur menggunakan analisis kekuatan pengaruh (*effect size*) dengan formula *Cohen's d*. Rangkuman pengujian ini disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5. Rangkuman Hasil Uji Hipotesis dan *Effect size*

| Variabel | Rasionalitas Komunikatif |
|------------------------|--------------------------|
| <i>t</i> -hitung | 2,357 |
| <i>df</i> | 58 |
| Sig. (2-tailed) | 0,022 |
| Nilai <i>Cohen's d</i> | 0,61 |
| Kategori | Sedang |
| Kesimpulan | H_a Diterima |

Berdasarkan Tabel 5, analisis uji-t menghasilkan nilai signifikansi (*2-tailed*) yang lebih kecil dari taraf penolakan statistik yang ditentukan. Hasil ini memutuskan bahwa H_0 ditolak dan H_a diterima, yang membuktikan terdapat perbedaan yang signifikan secara nyata pada kemampuan rasionalitas komunikatif peserta didik kelas XI SMA Ta'miriyah Surabaya antara yang dibelajarkan dengan model VCT dan model PBL. Sementara itu, analisis kekuatan pengaruh menggunakan rumus *Cohen's d* menghasilkan koefisien yang menempatkan efektivitas praktis model perlakuan ke dalam kategori pengaruh sedang.

Pembahasan

Berdasarkan temuan penelitian, implementasi model pembelajaran *Value Clarification Technique* (VCT) terbukti memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan rasionalitas komunikatif peserta didik dalam menilai sejarah kontroversial Romusha di kelas XI SMA Ta'miriyah Surabaya. Perolehan kategori pengaruh sedang (*medium effect*) pada analisis akhir memberikan makna praktis bahwa perbedaan peningkatan rasionalitas komunikatif antara kedua kelas murni dipicu oleh efektivitas model perlakuan, bukan karena faktor kebetulan di lapangan. Temuan ini memperkuat penelitian Rahmawati (2019) yang mengungkapkan bahwa implementasi VCT pada mata pelajaran sejarah mampu memperkuat partisipasi aktif sekaligus membangun karakter reflektif peserta didik. Model VCT berhasil mentransformasi atmosfer kelas menjadi ruang publik yang inklusif, di mana peserta didik secara aktif mengalami penguatan kemampuan dalam menyusun argumen moral dan sosial secara rasional.

Keunggulan pencapaian kelas eksperimen ini ditunjukkan oleh laju pertumbuhan tiap indikator klaim validitas Habermas. Klaim kebenaran (*truth*) mencatatkan pertumbuhan margin skor murni tertinggi di kelas eksperimen. Pemberian stimulus berupa konflik nilai dalam peristiwa Romusha memaksa peserta didik untuk menguji keabsahan fakta sejarah melalui penelaahan berbagai literatur yang valid. Kemampuan peserta didik dalam menyusun argumen secara logis dan berbasis data pendukung ini mengonfirmasi hasil riset Sriyanto, Suresman, dan Anwar (2024) yang membuktikan bahwa VCT berpengaruh positif terhadap keterampilan berpikir kritis serta kemampuan komunikasi peserta didik.

Proses penguatan klaim kebenaran ini turut memicu perkembangan klaim kejelasan (*comprehensibility*), di mana dalam forum diskusi kelompok, peserta didik terdorong untuk merumuskan isi pemikirannya ke dalam struktur kalimat yang sistematis agar mudah dipahami oleh rekan kelompoknya. Pertumbuhan klaim kejelasan ini secara substansial menegaskan



pandangan Suharto dan Wulandari (2022) bahwa strategi klarifikasi nilai berhasil membangun suasana belajar yang dialogis dan sistematis; tahapan VCT yang memandu peserta didik secara berurutan dari mengidentifikasi, menganalisis, hingga mengomunikasikan pilihan nilainya inilah yang secara langsung melatih kemampuan menyusun argumen yang runtut dan dapat dipahami. Dengan demikian, peningkatan skor *comprehensibility* pada kelas eksperimen bukan sekadar korelasi umum dengan iklim kelas yang positif, melainkan konsekuensi langsung dari struktur bertahap model VCT tersebut.

Model VCT juga memberikan dampak positif yang kuat pada ranah afektif-sosial, tercermin dari laju pertumbuhan klaim ketepatan (*rightness*) di kelas eksperimen yang berkembang jauh lebih progresif mengungguli kelas kontrol. Melalui tahapan memilih (*choosing*) dan menghargai (*prizing*), peserta didik dilatih untuk menurunkan ego sosial, mendengarkan secara aktif, serta merespons perbedaan perspektif sejarah secara etis tanpa melakukan serangan personal. Temuan ini selaras dengan hasil penelitian yang menunjukkan bahwa model VCT efektif meningkatkan kesadaran nilai moral serta keterampilan sosial peserta didik melalui mekanisme klarifikasi yang logis dan terstruktur (Febriany et al., 2021; Maulana et al., 2019). Ruang dialog yang demokratis ini pada akhirnya memberikan rasa aman bagi peserta didik untuk menyampaikan keyakinan batin mereka mengenai kebijakan masa pendudukan Jepang tersebut.

Namun demikian, hasil analisis menunjukkan bahwa klaim kejujuran (*sincerity*) menjadi indikator dengan pertumbuhan paling rendah di kelas eksperimen (+0,48) dan juga menjadi salah satu indikator dengan pertumbuhan terendah di kelas kontrol (+0,59). Catatan lapangan peneliti selaku observer mengonfirmasi bahwa kendala utama di lapangan terletak pada dinamika kelompok, di mana jalannya diskusi masih didominasi oleh beberapa peserta didik yang vokal dan aktif. Kondisi ini memicu terjadinya konformitas sosial, di mana peserta didik yang tidak terbiasa berpendapat secara mandiri merasa kurang percaya diri untuk mengekspresikan pandangan moral murni mereka. Mereka cenderung mengambil jalan aman dengan sekadar menyetujui atau mengulang argumen yang sudah diutarakan oleh rekan kelompoknya yang lebih dominan, tanpa memberikan penjelasan personal yang mendalam.

Fenomena ini dapat dimaknai sebagai bentuk distorsi komunikasi dalam kerangka teori Habermas, yakni ketika ruang diskusi kelas belum sepenuhnya terbebas dari relasi dominasi antarpeserta didik sehingga kesepakatan yang terbentuk lebih banyak didorong oleh tekanan konformitas kelompok daripada oleh keyakinan otentik masing-masing individu (Al Munir, 2023; Rahmadani et al., 2025). Klaim *sincerity*, dalam pengertian ini, menuntut prasyarat berupa ruang publik yang benar-benar setara dan bebas dominasi sebuah kondisi yang membutuhkan waktu pembiasaan lebih lama untuk terbentuk dibandingkan ketiga klaim validitas lainnya yang dapat distimulasi secara lebih langsung melalui materi dan pertanyaan pemandu. Gejala penuturan pasif ini sejalan dengan akar permasalahan yang telah diidentifikasi pada bagian pendahuluan, yaitu bahwa rendahnya rasionalitas komunikatif di kelas berakar dari minimnya pembiasaan ruang dialog berbasis argumentasi ilmiah dan mandiri (Al Munir, 2023).

Meskipun aspek *sincerity* membutuhkan pembiasaan yang lebih bertahap, secara keseluruhan model VCT tetap terbukti lebih optimal dibandingkan model PBL. Pada kelas kontrol yang menerapkan model PBL, arah komunikasi peserta didik cenderung terbatas pada penyelesaian masalah (*problem solving*) yang bersifat kognitif-praktis, sejalan dengan karakter PBL yang menurut Mayasari, Arifudin, dan Juliawati (2022) memang lebih difokuskan untuk membangun kompetensi kognitif peserta didik melalui eksplorasi masalah nyata sebuah karakteristik yang juga konsisten dengan temuan bahwa PBL cenderung berorientasi pada



penyelesaian masalah kognitif-praktis ketimbang pengembangan nilai personal peserta didik (Munsarikha et al., 2023; Rohmah et al., 2021). Karakteristik inilah yang turut menjelaskan mengapa kelas kontrol pun tidak menunjukkan perbaikan yang berarti pada klaim *sincerity*: PBL tidak memiliki tahapan eksplisit yang mendorong peserta didik untuk merefleksikan dan menyatakan keyakinan nilai pribadinya, sehingga dinamika konformitas sosial yang sama tetap berlangsung tanpa ada intervensi struktural untuk menanganinya. Sebaliknya, model VCT di kelas eksperimen menyediakan ruang refleksi yang jauh lebih luas bagi peserta didik untuk menimbang esensi nilai kemanusiaan dan keadilan dari peristiwa sejarah, meskipun ruang refleksi tersebut belum cukup untuk sepenuhnya mengatasi tekanan konformitas dalam satu siklus perlakuan. Oleh karena itu, model VCT sangat direkomendasikan dalam pembelajaran sejarah, terutama untuk membedah materi-materi yang bersifat sensitif dan kontroversial, dengan catatan bahwa penguatan klaim *sincerity* memerlukan desain tambahan yang secara spesifik menyorot dinamika dominasi kelompok.

KESIMPULAN

Penerapan model pembelajaran *Value Clarification Technique* (VCT) pada materi sejarah kontroversial Romusha berhasil menjawab persoalan utama yang diangkat pada bagian pendahuluan, yaitu rendahnya partisipasi dialogis dan lemahnya nalar kritis peserta didik dalam ruang diskusi kelas. Sebagai bentuk substansi pemaknaan, model VCT terbukti efektif mentransformasi pola pembelajaran sejarah dari sekadar hafalan fakta yang kaku menjadi sebuah ruang publik kelas yang inklusif dan demokratis. Terdapat keselarasan yang erat antara harapan awal penelitian dengan temuan yang dipaparkan pada bab hasil dan pembahasan. Model perlakuan ini secara nyata berhasil mendongkrak klaim kebenaran faktual (*truth*), kejelasan penyampaian (*comprehensibility*), dan ketepatan etis (*rightness*) peserta didik ketika mereka ditantang untuk menimbang dilema moral masa lalu. Namun, temuan mengenai rendahnya laju pertumbuhan pada klaim kejujuran (*sincerity*) memberikan makna reflektif bahwa bayang-bayang konformitas sosial dan dominasi peserta didik yang vokal masih menjadi tantangan utama dalam ruang dialog. Hal ini membuktikan bahwa mengubah budaya berkomunikasi peserta didik memerlukan pembiasaan yang jauh lebih intensif dan terstruktur. Secara keseluruhan, hasil penelitian ini memberikan kontribusi empiris bagi pengembangan strategi pembelajaran sejarah yang berorientasi pada penguatan rasionalitas komunikatif, sekaligus membuka ruang bagi penelitian dan praktik pembelajaran lanjutan.

Berdasarkan hasil dan pembahasan yang telah dicapai, terdapat sejumlah implikasi dan saran yang dapat dikembangkan dari penelitian ini. Pertama, dari sisi praktis, guna mereduksi konformitas sosial dan memacu klaim kejujuran (*sincerity*) peserta didik yang pasif, penerapan model VCT ke depan perlu dikombinasikan dengan teknik pembagian peran kelompok yang lebih ketat. Penggunaan aturan rotasi bicara atau penugasan berbasis tanggung jawab individu di dalam tim dapat memberikan ruang yang lebih setara bagi setiap peserta didik untuk menyampaikan keyakinan pribadinya secara jujur.

Kedua, model VCT memiliki prospek yang luas untuk diterapkan pada tema-tema sejarah sulit (*difficult histories*) lainnya dalam kurikulum nasional, seperti perdebatan ideologis pasca-Reformasi atau dinamika politik masa transisi kedaulatan. Perluasan ini penting untuk melatih kecakapan literasi kritis peserta didik secara berkelanjutan pada berbagai konteks historis yang kompleks.

Ketiga, hasil penelitian ini juga memberikan implikasi teoretis bagi pengembangan fungsi model VCT di sekolah. Efektivitas VCT dalam memperkuat klaim kebenaran, ketepatan,



dan kejelasan sebagaimana ditunjukkan oleh temuan penelitian ini mengindikasikan bahwa tahapan klarifikasi nilai tidak hanya membentuk sikap dan kesadaran moral peserta didik, tetapi juga secara bersamaan melatih keterampilan menyusun argumen yang logis, sistematis, dan dapat dipertanggungjawabkan secara komunikatif. Dengan demikian, penelitian selanjutnya disarankan untuk lebih lanjut menguji peran VCT dalam mengembangkan kompetensi komunikasi rasional dan kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*) pada konteks pembelajaran yang lebih beragam, sehingga fungsi VCT sebagai strategi penguatan kompetensi abad ke-21 dapat diverifikasi secara lebih kuat baik melalui kajian teoretis lanjutan maupun replikasi empiris pada subjek dan setting yang berbeda.

DAFTAR PUSTAKA

- Aryanto, T. N., & Sitorus, F. K. (2025). Kajian teori komunikasi Jürgen Habermas: Fondasi rasionalitas dalam interaksi sosial. *NIVEDANA: Jurnal Komunikasi dan Bahasa*, 6(2), 370–382. <https://jurnal.radenwijaya.ac.id/index.php/NIVEDANA/article/view/1755>
- Goulet-Pelletier, J.-C., & Cousineau, D. (2018). A review of *effect sizes* and their confidence intervals. *The Quantitative Methods for Psychology*, 14(4), 242–265. <https://psycnet.apa.org/record/2018-66887-002>
- Kumalasari, D., Purwanta, H., Aw, S., & Agustinova, D. E. (2022). Historical literacy competencies of history education students: Case studies at Surabaya and Yogyakarta State Universities. *Journal of Curriculum and Teaching*, 11(8), 339–348. <https://doi.org/10.5430/jct.v11n8p339>
- Mayasari, A., Arifudin, O., & Juliawati, E. (2022). Implementasi model *Problem Based Learning* (PBL) dalam meningkatkan keaktifan pembelajaran. *Jurnal Tahsinia*, 3(2), 167–175. <https://ojs.iaii-rakeyansantang.ac.id/index.php/tahsinia/article/view/335>
- Morees, S. E., Hetharion, B. D., Kubangun, N. A., & Far-Far, G. (2025). Penerapan model pembelajaran *Problem Based Learning* dalam pembelajaran sejarah. *Kontribusi: Jurnal Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat*, 5(2), 398–410. <https://doi.org/10.53624/kontribusi.v5i2.642>
- Purwoto, S., & Kurniawan, G. F. (2025). Integration of digital storytelling in project-based learning to develop students historical literacy: Literature review. *JPI (Jurnal Pendidikan IPS)*, 15(3), 668–680. <https://doi.org/10.37630/jpi.v15i3.3236>
- Rahmawati, N. (2019). Efektivitas metode *Value Clarification Technique* dalam pembelajaran sejarah terhadap sikap reflektif peserta didik. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 9(1), 45–56.
- Sriyanto, R. K., Suresman, E., & Anwar, S. (2024). Efektivitas model pembelajaran *Value Clarification Technique* terhadap keterampilan berpikir kritis siswa pada pembelajaran PAI. *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 17(1), 1–16. <https://doi.org/10.54471/tarbiyatuna.v17i1.2572>
- Sugiyono. (2023). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- 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/10.31004/basicedu.v5i6.1589>
- 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), 758–764. <https://doi.org/10.17977/jptpp.v4i6.12509>



- Rahmadani, S., Isjoni, & Asril. (2025). The Effect of *Value Clarification Technique* Model on the Understanding of Historical Values of Grade XI Students at SMAN 1 Tapung Hulu. *Santhet (Jurnal Sejarah, Pendidikan, dan Humaniora)*, 9(5), 1821–1831. <https://doi.org/10.36526/santhet.v9i5.5535>
- Al Munir, M. I. (2023). Dari Kritis ke Tindakan Komunikatif (Kritik Jürgen Habermas terhadap Teori Kritis). *Rausyan Fikr Jurnal Studi Ilmu Ushuluddin dan Filsafa*, 19(1), 157–179. [DARI KRITIS KE TINDAKAN KOMUNIKATIF: \(Kritik Jürgen Habermas terhadap Modernitas dan Rasionalitas\)](https://doi.org/10.36526/santhet.v9i5.5535)
- Purnomo, A. R., dkk. (2023). The Effectiveness of the *Value Clarification Technique* in Learning History for High School Students in Bekasi. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 15(4), 5916–5923. <http://www.journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/3551>
- Munsarikha, N., Utomo, D. H., Budijanto, B., & Sumarmi, S. (2023). Pengaruh Model Hybrid-*Problem Based Learning* (PBL) terhadap Kemampuan Berpikir Kritis pada Mata Pelajaran Geografi Siswa Kelas XI SMA Negeri 1 Bangil. *Jurnal Integrasi dan Harmoni Inovatif Ilmu-Ilmu Sosial (JIHIS)*, 3(5), 533–548. <https://doi.org/10.17977/um063v3i5p533-548>
- Rohmah, M., Zainuddin, M., & Untari, S. (2021). Pengaruh Model Pembelajaran *Value Clarification Technique* terhadap Nilai Kemandirian Siswa Kelas IV. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 5(10), 1473. <https://doi.org/10.17977/jptpp.v5i10.14132>
- Fitroh, I. (2025). Deep Learning: Strategi Inovatif dalam Penguatan Literasi Sejarah Peserta Didik. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*, 4(3), 1973–1979. <https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/5372462>
- Rahman, A., Kurniawati, & Winarsih, M. (2021). Penerapan Literasi Sejarah dalam Pembelajaran Sejarah pada Masa Pembelajaran Jarak Jauh di SMA. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 10(1), 57–76. <https://doi.org/10.21009/jps.101.04>
- Naa'ifah, B. J., & Suprijono, A. (2024). Pengaruh Pembelajaran Transformatif dengan Pendekatan Kontekstual dan Model *Problem Based Learning* terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Kelas XI pada Pembelajaran Sejarah di SMA Negeri 2 Trenggalek. *Avatara: Jurnal Pendidikan Sejarah*, 15(3), 1–14. <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/avatara/article/view/62346>
- Purwoto, S., & Kurniawan, G. F. (2025). Integrasi Penceritaan Digital dalam Pembelajaran Berbasis Proyek untuk Mengembangkan Literasi Sejarah Siswa: Tinjauan Pustaka. *Jurnal Pendidikan IPS*, 15(3), 668–680. <https://doi.org/10.37630/jpi.v15i3.3236>
- Sa'diyah, H., Islamiah, R., & Fajari, L. E. W. (2022). Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa melalui Metode Diskusi Kelompok: Literature Review. *Journal of Professional Elementary Education*, 1(2), 148–157. <https://doi.org/10.46306/jpee.v1i2.19>