

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif. Menurut (Sugiyono, 2019) , penelitian kualitatif ialah metode penelitian yang dipakai guna mengamati suatu objek pada situasi sebenarnya, dengan peneliti bertindak sebagai instrumen utama pada penelitian. Tahapan memperoleh informasi dilaksanakan melalui gabungan beberapa cara pengumpulan informasi, sedangkan pengolahan informasi dilaksanakan berdasarkan kenyataan yang ditemukan selama kegiatan penelitian berlangsung. Hasil penelitian pada metode tersebut lebih berfokus terhadap pemaknaan dibandingkan penarikan simpulan secara menyeluruh. Penggunaan pendekatan tersebut diselaraskan dengan sasaran penelitian, yakni guna menguraikan secara terperinci mengenai penerapan model pembelajaran VCT di SMP Negeri 31 Padang.

B. Setting Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di SMPN 31 Padang pada tanggal 18 dengan peserta didik kelas VIII sebagai objek penelitian. Tempat penelitian dipilih secara sengaja karena sekolah tersebut mempunyai karakter yang selaras dengan arah penelitian, yaitu penggunaan model pembelajaran pada aktivitas belajar di kelas.

Informan Penelitian

Informan penelitian dipilih secara purposive berdasarkan keterlibatan langsung dan pengetahuan informan terhadap proses pembelajaran IPS dan penerapan model VCT. Jumlah informan dalam penelitian ini adalah 7 orang, terdiri atas 1 Wakil Kepala Sekolah Bidang Kurikulum, 1 guru IPS kelas VIII, dan 5 peserta didik kelas VIII G. Semuanya memberikan informasi dari sudut pandang yang berbeda mengenai kebijakan sekolah, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, serta pengalaman peserta didik

No.	Informan	Jumlah	Teknik pemilihan	Peran dalam penelitian
1	Wakil Kepala Sekolah Bidang Kurikulum	1 orang	Purposive	Informasi tentang kebijakan sekolah, kurikulum, dukungan sekolah, dan evaluasi pembelajaran.
2	Guru IPS kelas VIII	1 orang	Purposive	Informasi tentang perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, sintaks VCT, dan kendala.
3	Peserta didik kelas VIII G	5 orang	Purposive	Informasi tentang pengalaman belajar, respons terhadap VCT, dan pemahaman materi/nilai.

C. Sumber Data

Menurut (Sugiyono, 2019), sumber informasi pada penelitian kualitatif berupa ucapan dan tindakan individu yang diamati ataupun diwawancarai, beserta arsip maupun informasi lain yang menunjang.

Sumber informasi pada penelitian ini meliputi:

1. Data Primer, yaitu data yang di peroleh langsung dari observasi pembelajaran IPS di kelas VIII G.
2. Data Sekunder, yakni data penunjang yang didapatkan melalui arsip sekolah seperti daftar kehadiran peserta didik, ketentuan sekolah, jadwal aktivitas belajar, beserta catatan pencapaian belajar peserta didik.

D. Instrumen Penelitian

Menurut (Sugiyono, 2019), pada penelitian kualitatif peneliti berfungsi sebagai instrumen pokok (key instrument). Peneliti terlibat secara langsung dalam menetapkan arah penelitian, menentukan narasumber, menghimpun informasi, mengkaji informasi, beserta membuat simpulan. Selain itu, menurut (Notoatmodjo, 2018), instrumen penelitian ialah sarana yang dimanfaatkan peneliti guna menghimpun informasi supaya informasi yang diperoleh lebih terarah serta bisa dipertanggungjawabkan.

Untuk menunjang ketepatan informasi, peneliti turut memakai instrumen tambahan, yakni:

1. Panduan Pengamatan, dipakai guna mencatat aktivitas belajar peserta didik di ruang kelas.

2. Panduan Tanya Jawab, dipakai sebagai pedoman ketika menggali informasi dari tenaga pengajar IPS, wakil kepala bagian kurikulum, beserta peserta didik.
3. Catatan Lapangan, dipakai guna mencatat berbagai hal penting sepanjang kegiatan pengamatan beserta tanya jawab berlangsung.
4. Arsip Dokumentasi, dipakai sebagai bukti penunjang berupa gambar, jadwal pengajaran, beserta arsip sekolah yang berkaitan dengan aktivitas belajar peserta didik.

No.	Instrumen	Sumber/objek	Indikator
1	Pedoman observasi	Guru dan peserta didik kelas VIII G	Perencanaan; pelaksanaan; sintaks VCT; interaksi guru-peserta didik; aktivitas/respons; evaluasi; kendala.
2	Wawancara guru IPS	Guru IPS kelas VIII	Perencanaan; modul; strategi; pengalaman VCT; sintaks; evaluasi; respons siswa; kendala dan upaya.
3	Wawancara Waka Kurikulum	Waka Kurikulum	Kurikulum; visi-misi; fasilitas;

			dukungan sekolah; evaluasi pembelajaran; pengembangan guru.
4	Wawancara peserta didik	5 peserta didik kelas VIII G	Kesan IPS; relevansi materi; metode guru; pengalaman VCT; pemahaman; respons dan nilai yang dirasakan.
5	Catatan lapangan	Seluruh proses penelitian	Peristiwa penting; respons spontan; kondisi kelas; interaksi; hambatan; temuan di luar pedoman.
6	Dokumentasi	Dokumen sekolah dan kegiatan	Modul ajar; jadwal; profil sekolah; foto kegiatan; dokumen relevan.

E. Teknik pengumpulan data

Menurut (Sugiyono, 2019), pengumpulan data merupakan tahapan yang paling utama pada penelitian karena sasaran penelitian ialah mendapatkan informasi yang sesuai dengan arah penelitian. Teknik penghimpunan informasi pada penelitian ini dilakukan melalui triangulasi, yakni dengan memadukan beberapa cara sekaligus supaya hasil yang diperoleh lebih sahih serta menyeluruh. Teknik yang dipakai meliputi:

1. Observasi (Pengamatan Langsung)

Observasi dilakukan untuk mengamati perilaku belajar siswa di kelas. Peneliti mencatat aktivitas, interaksi dengan guru, serta tingkat keaktifan siswa saat mengikuti pelajaran IPS.

2. Wawancara (Interview)

Wawancara dilakukan kepada guru IPS, waka kurikulum, dan siswa. Wawancara ini bertujuan menggali secara mendalam pandangan mereka mengenai semangat belajar, kebiasaan belajar, serta faktor-faktor yang memengaruhi motivasi belajar.

3. Dokumentasi

Cara ini dipakai guna memperoleh informasi tambahan seperti ketentuan sekolah, jadwal aktivitas harian, hasil penilaian pembelajaran, beserta gambar aktivitas belajar peserta didik.

Menurut (Notoatmodjo, 2018), penentuan cara pengumpulan informasi perlu diselaraskan dengan karakter subjek penelitian beserta sasaran yang

hendak diwujudkan supaya informasi yang didapatkan benar-benar mencerminkan keadaan sebenarnya di lokasi penelitian.

F. Teknik Keabsahan Data

Untuk mempertahankan validitas informasi, penelitian ini memakai cara triangulasi. Menurut (Sugiyono, 2019), triangulasi ialah metode guna menguji ketepatan informasi dengan mencocokkan hasil dari bermacam sumber, metode, beserta waktu.

Teknik yang digunakan dalam penelitian ini meliputi:

1. Triangulasi Sumber, yakni dengan mencocokkan informasi dari peserta didik, tenaga pengajar IPS, beserta wakil kepala bagian kurikulum.
2. Triangulasi Metode, yakni dengan mencocokkan hasil pengamatan, tanya jawab, beserta arsip dokumentasi.
3. Triangulasi Waktu, yakni dengan melaksanakan penghimpunan informasi pada waktu yang berlainan guna mengetahui kestabilan informasi.

Selain memakai triangulasi, peneliti juga melaksanakan pemeriksaan kembali informasi melalui kegiatan *member check*, yakni melakukan pengkajian ulang hasil penafsiran informasi kepada narasumber guna mengetahui bahwa informasi yang didapatkan benar-benar selaras dengan keadaan nyata di lokasi penelitian.

G. Teknik analisis data

Analisis data pada penelitian ini dilaksanakan sejak awal penghimpunan informasi sampai tahapan akhir penelitian. Menurut (Sugiyono, 2019),

informasi data kualitatif dilakukan secara interaktif dan berlangsung berkesinambungan hingga informasi dinilai telah mencukupi. Tahapan pengkajian informasi meliputi:

1. Reduksi Data (Data Reduction)

Informasi data hasil tanya jawab, pengamatan, beserta dokumentasi dipilah, diringkas, beserta dipusatkan pada bagian yang berkaitan dengan sasaran penelitian.

2. Penyajian Data (Data Display)

Informasi data yang sudah melalui tahapan pemilahan kemudian diuraikan dalam bentuk penjelasan deskriptif sehingga lebih gampang dimengerti beserta membantu peneliti menemukan hubungan pola antartemuan penelitian.

3. Penarikan Kesimpulan dan Verifikasi (Conclusion Drawing/Verification)

Alur tersebut di perjelas didalam tabel berikut:

Tahap	Kegiatan peneliti	Hasil
Reduksi data	Menyeleksi, memfokuskan, mengelompokkan, dan merangkum data sesuai fokus penelitian.	Data relevan dengan rumusan masalah.
Penyajian data	Menyusun data dalam uraian naratif dan tabel agar hubungan antartemuan mudah dilihat.	Pola dan hubungan antartemuan jelas.
Penarikan kesimpulan/verifikasi	Menafsirkan pola temuan, membandingkan antarsumber, mengecek kembali, dan memverifikasi kesimpulan.	Kesimpulan sesuai data dan terverifikasi.

BAB IV

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian

4. Gambaran Umum

a. Identitas SMP Negeri 31 Padang

SMP Negeri 31 Padang merupakan salah satu sekolah menengah pertama negeri yang berlokasi di Jalan Andalas No. 126, Kecamatan Padang Timur, Kota Padang, Provinsi Sumatera Barat. Sekolah ini telah memperoleh akreditasi A dan saat ini menerapkan Kurikulum Merdeka dalam proses pembelajarannya (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, 2025).

b. Sejarah SMP Negeri 31 Padang

SMP Negeri 31 Padang pada mulanya bernama Sekolah Kepandaian Khusus Puteri (SKKP) yang berlokasi di Jalan Bundo Kanduang Padang. Pada tahun 1994, SKKP berganti nama menjadi SLTP Plus dan dipindahkan ke Jalan Andalas No. 126 Padang, dengan tambahan muatan kurikulum berupa Pendidikan Kesejahteraan Keluarga (PKK) sebagai ciri khasnya. Selanjutnya, pada tahun 1998, sekolah ini resmi berganti nama menjadi SMP Negeri 31 Padang dan telah diakui sebagai Sekolah Standar Nasional (SSN) sejak tahun 2008 (SMP Negeri 31 Padang, 2012).

Adapun fasilitas yang dimiliki sekolah ini di antaranya 49 ruang kelas, 1 ruang perpustakaan, 2 laboratorium IPA, 2 laboratorium

komputer, yang didukung jaringan internet berbasis Broadband, serta berbagai fasilitas penunjang lainnya seperti proyektor dan papan digital interaktif (Sekolahloka.com, 2026; Wawancara dengan Waka Kurikulum, 18 Agustus 2026).

c. Visi Misi SMP Negeri 31 Padang

SMP Negeri 31 Padang memiliki visi *“Terwujudnya warga sekolah yang berimtak, berprestasi global, berwawasan lingkungan dan kependudukan”*. Adapun misi yang diemban dalam mewujudkan visi tersebut, yaitu:

1. Terlaksananya kegiatan keagamaan di lingkungan sekolah.
2. Menerapkan nilai-nilai agama dan akhlak mulia.
3. Meningkatkan prestasi akademik dan non-akademik.
4. Tersedianya sarana-prasarana dan fasilitas pendidikan yang efektif berbasis IT.
5. Terlaksananya pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.
6. Terciptanya lingkungan belajar yang bersih, hijau, nyaman, dan ramah lingkungan.
7. Terwujudnya nilai-nilai persatuan dan kesatuan pada peserta didik dalam berkebinekaan global.
8. Terlaksananya pembelajaran yang berkaitan dengan isu kependudukan. (Wawancara dengan Waka Kurikulum, 18 Agustus 2026)

d. Kurikulum Sekolah

Kurikulum merupakan hal penting karena mengatur arah dan tujuan belajar dalam mendukung kegiatan pembelajaran. Kurikulum yang digunakan di SMP Negeri 31 Padang saat ini adalah Kurikulum Merdeka dengan pendekatan pembelajaran mendalam atau *deep learning*. Pendekatan ini menekankan tidak hanya pada aspek kognitif, tetapi juga pada penguatan karakter peserta didik, di mana nilai sikap menjadi salah satu pertimbangan penting dalam rapat kenaikan kelas maupun kelulusan (Wawancara dengan Waka Kurikulum, 18 Agustus 2025).

e. Program Unggulan

SMP Negeri 31 Padang juga memiliki program unggulan dalam meningkatkan kualitas pendidikan, baik dari segi akademik maupun non-akademik. Berdasarkan hasil wawancara dengan Waka Kurikulum SMP Negeri 31 Padang:

“Kalau unggulan dari bidang akademik, itu untuk kelas 9 sekarang ada kelas tambahannya untuk TKA (Tes Kemampuan Akademik)... sekarang ditambah Bahasa Inggris dan juga IPA. Jadi sekarang 4 bidang studi. Ada belajar tambahannya setiap hari Selasa. Kemudian untuk olimpiade-olimpiade IPA, IPS, Matematika, dan bidang-bidang pengetahuan lainnya disediakan kelas tambahannya yang dibimbing langsung oleh guru-guru... di bidang non-akademik, berbagai kegiatan ekstrakurikuler itu dipandu oleh guru-guru atau pelatih-pelatih yang mumpuni di bidangnya” (Waka Kurikulum, wawancara 18 Agustus 2026).

Jadi dapat disimpulkan bahwa SMP Negeri 31 Padang memiliki berbagai program unggulan, baik yang bersifat akademik maupun non-

akademik, yang sejalan dengan misi sekolah untuk terlaksananya pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.

B. Deskripsi Temuan Penelitian

1. Perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi penerapan model pembelajaran VCT dalam pembelajaran IPS di SMP Negeri 31 Padang

a. Perencanaan Penerapan Model Pembelajaran VCT Pada Mata Pelajaran IPS

Pembelajaran IPS bertujuan untuk mengembangkan kemampuan peserta didik dalam memahami konsep sosial serta menerapkannya untuk memecahkan masalah dalam kehidupan bermasyarakat. IPS tidak hanya menuntut penguasaan konsep, tetapi juga penanaman sikap sosial seperti kepedulian, tanggung jawab, dan kerjasama. Perencanaan penerapan VCT dikelas diawali dengan pertimbangan guru terhadap kesesuaian materi, kondisi kelas, serta kebutuhan peserta didik. Pertimbangan tersebut penting karena penerapan VCT tidak hanya membutuhkan penyampaian materi, tetapi juga menyediakan ruang bagi peserta didik untuk mempertimbangkan pilihan dan alasan yang berkaitan dengan nilai. Guru terlebih dahulu menentukan materi yang akan disampaikan, kemudian menyesuaikannya dengan karakteristik kelas yang akan belajar. Pendapat ini didasarkan dari wawancara dengan ibu Nisa Guru IPS kelas VIII:

“Iya, yang pertama Ibu melihat dulu materinya sampai mana. Kemudian, dari materi tersebut model pembelajaran seperti apa yang cocok. Nah, kemudian Ibu lihat kelasnya, karena tidak semua

kelas cocok dibuat berkelompok. Ada yang hanya tugas individu. Jadi, dilihat dari dua segi: dari materi dan dari siswanya/muridnya” (Guru IPS, wawancara 18 Agustus 2026).

Berdasarkan keterangan guru, perencanaan pembelajaran dilakukan secara fleksibel. Guru tidak menetapkan satu model untuk seluruh kelas, tetapi terlebih dahulu mempertimbangkan materi dan karakteristik peserta didik. Pola tersebut menjadi dasar dalam menentukan apakah kegiatan pembelajaran lebih sesuai dilakukan secara individual, berkelompok, atau menggunakan model tertentu. Dalam konteks penelitian ini, pertimbangan tersebut menjadi tahap awal sebelum VCT diterapkan pada materi mitigasi bencana.

Kemudian lebih lanjut guru menjelaskan tentang metode yang di gunakan dikelas masih sering menyampaikan materi dengan ceramah dan kadang juga *Teams Games Tournaments*, hal ini juga dijelaskan oleh guru melalui wawancara:

“Kalau sejauh ini yang paling banyak ya masih materi ceramah sama kelompok. Yang paling umum. Teams Games Tournaments...” (Guru IPS, wawancara 18 Agustus 2026).

Lebih lanjut, guru juga menjelaskan realitas praktis dalam penyusunan perangkat ajar sehari-hari. Terkait apakah modul disusun secara khusus untuk masing-masing kelas atau bersifat umum, guru menjelaskan:

“Kalau modul, biasanya kan satu untuk semua... untuk kebutuhan administrasi saja biasanya kalau membuat modul. Kalau dibuat satu-satu, masing-masing kelas satu modul, kita ngajar dua tingkat,

kita ngajar misalnya 8 kelas, satu modul satu materi, berapa yang akan dibuat? Jadi kebanyakan guru saya yakin ya hanya untuk kebutuhan administrasi” (Guru IPS, wawancara 18 Agustus 2026).

Selain itu guru juga menjelaskan dalam penyusunan sebuah modul dengan menjelaskan struktur dan komponen yang harus di muat, diantaranya ada identitas modul, model pembelajaran dan penutup. 3 komponen ini merupakan komponen yang penting menurut ibu Nisa selaku guru IPS di SMPN 31 Padang. Hal ini di jelaskan oleh guru secara langsung :

“kalau menyusun modul yang pasti ada identitas modul, kemudian ada model pembelajaran, model pembelajaran berarti didalamnya ada sintak. Kemudian yang yang terakhir penutup. 3 itu yang penting dalam suatu modul. Karena modul di MGMP pun sudahdibilang yang inti dari modul yang penting ada identitas, ada modul, ada isi, kemudian ada penutup” (Guru IPS, Wawancara 18 Agustus 2026).

Dengan demikian, perencanaan pembelajaran yang dilakukan guru memiliki dua pertimbangan utama, yaitu substansi materi dan karakteristik peserta didik. Pada penerapan VCT, kedua pertimbangan tersebut kemudian diarahkan pada kebutuhan untuk menghadirkan persoalan yang dapat didiskusikan dan dikaitkan dengan nilai. Perencanaan tidak berhenti pada pemilihan materi, tetapi juga mencakup penentuan bentuk kegiatan dan perangkat yang digunakan.

Perencanaan VCT dalam penelitian ini juga memperlihatkan adanya hubungan antara rancangan tertulis dan kondisi nyata di kelas. Modul berfungsi sebagai pedoman pembelajaran, sedangkan keputusan teknis

selama pembelajaran tetap menyesuaikan respons peserta didik. Dengan pola tersebut, rancangan VCT dapat diterapkan secara kontekstual tanpa melepaskan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa perencanaan penerapan VCT bersifat adaptif. Guru menggunakan rancangan pembelajaran sebagai acuan, tetapi karakteristik kelas tetap menjadi pertimbangan dalam menentukan cara pelaksanaannya. Hal ini menjadi penting karena proses klarifikasi nilai membutuhkan interaksi dan partisipasi peserta didik yang tidak selalu sama pada setiap kelas.

b. Pelaksanaan Model Pembelajaran VCT

Pada tahap pelaksanaan, pembelajaran dimulai dari kondisi pembelajaran IPS yang telah dikenal peserta didik. Peserta didik menyampaikan bahwa pembelajaran IPS pada umumnya menyenangkan dan memiliki keterkaitan dengan kehidupan sehari-hari. Temuan ini menjadi modal awal bagi penerapan VCT karena materi mitigasi bencana dapat dihubungkan secara langsung dengan pengalaman dan lingkungan peserta didik.

Dari segi metode pembelajaran, peserta didik menyatakan bahwa guru lebih sering menyampaikan materi melalui metode ceramah, namun kegiatan diskusi kelompok juga pernah mereka alami sebuah pengakuan yang selaras dengan penuturan guru pada sub-bagian sebelumnya bahwa ceramah dan kerja kelompok memang menjadi dua pendekatan yang paling sering digunakan. Meskipun demikian, peserta didik mengakui:

“Karena materinya itu nggak sampai... Iya, nggak sampai” (Peserta Didik, wawancara 18 Agustus 2026).

Keterangan peserta didik menunjukkan bahwa suasana pembelajaran IPS secara umum cukup positif, tetapi pemahaman materi belum selalu mendalam ketika pembelajaran lebih banyak berlangsung melalui ceramah. Kondisi tersebut menjadi salah satu alasan pentingnya memberikan ruang kepada peserta didik untuk terlibat secara aktif melalui diskusi dan proses mempertimbangkan nilai.

Dalam penerapan VCT, kondisi tersebut diarahkan menjadi kesempatan bagi peserta didik untuk tidak hanya menerima penjelasan mengenai mitigasi bencana, tetapi juga memikirkan pilihan tindakan dan alasan yang mendasarinya. Dengan demikian, pelaksanaan VCT menempatkan peserta didik sebagai pihak yang terlibat dalam proses berpikir, sedangkan guru berperan mengarahkan jalannya proses tersebut.

Penerapan VCT pada materi mitigasi bencana dilakukan dalam konteks pengalaman pertama guru menggunakan model tersebut secara eksplisit. Sebelum penelitian berlangsung, guru belum menerapkan VCT sebagai model yang digunakan secara formal dalam pembelajaran IPS. Oleh sebab itu, pelaksanaan yang diamati juga memperlihatkan proses adaptasi guru terhadap sintaks model VCT, namun menurut guru IPS yaitu ibu Nisa, beliau menjelaskan bahwa sebelum penelitian ini dilakukan, memang belum pernah menerapkan model VCT secara khusus

dan terstruktur di dalam pembelajaran. Hal ini terungkap dari hasil wawancara:

“Secara teknis, Ibu sebelumnya—sebelum Andre meneliti di sini—Ibu belum pernah menggunakan model VCT ini. Tapi kan hakikatnya, inti dari VCT ini menemukan nilai-nilai dari peserta didik kita... nilai-nilai itu tentu sudah terintegrasi di materi pembelajaran atau dalam proses pembelajaran itu sendiri. Nah, kemudian karena Andre meneliti tentang model ini di sekolah, terutama dengan Ibu, dan sudah memberikan modulnya, Ibu telah menggunakan dan berjalan cukup lancar, namun tentu tidak sempurna” (Guru IPS, wawancara 18 Agustus 2026).

Berdasarkan keterangan tersebut, penerapan VCT pada penelitian ini dapat dipahami sebagai proses awal guru mengenal dan menggunakan model VCT secara terstruktur. Meskipun demikian, guru telah memiliki pengalaman melakukan pembelajaran yang mengandung unsur penggalan nilai secara tidak langsung. Hal tersebut membantu proses pelaksanaan VCT sehingga kegiatan pembelajaran tetap dapat berjalan.

Selain respons guru, pelaksanaan VCT juga memperoleh dukungan dari lingkungan sekolah. Dukungan tersebut berkaitan dengan perhatian sekolah terhadap perkembangan karakter dan sikap peserta didik sebagai bagian dari proses pendidikan. penekanannya lebih kepada karakter dan penerapan model VCT ini juga mendapat dukungan dari sisi kebijakan sekolah. Berdasarkan hasil wawancara dengan Waka Kurikulum:

“Bagus tentunya, karena untuk kurikulum hari ini di samping penekanannya kepada kecerdasan anak-anak... harapannya adalah penekanannya lebih kepada karakter. Karena walaupun nilai anak tersebut dari segi kuantitasnya itu 100-100 nilainya... tetapi kalau tidak mencerminkan di karakternya, nilainya tentu tidak bagus juga hasil akhirnya. Karena di kenaikan kelas dan juga di kelulusan, nilai

sikap itu menjadi pertimbangan dalam rapat majelis guru” (Waka Kurikulum, wawancara 18 Agustus 2026).

Dengan demikian, dukungan sekolah menjadi salah satu kondisi yang menunjang pelaksanaan VCT. Model yang memberi ruang kepada peserta didik untuk mempertimbangkan nilai dapat ditempatkan sejalan dengan perhatian sekolah terhadap pembentukan sikap, sehingga penerapan VCT tidak berdiri sendiri dari arah pembelajaran yang dikembangkan sekolah.

Pada materi mitigasi bencana, langkah-langkah VCT dilaksanakan melalui beberapa aktivitas utama. Guru terlebih dahulu memberikan penjelasan singkat mengenai konsep dan ruang lingkup mitigasi bencana. Setelah itu peserta didik dibagi ke dalam kelompok kecil. Setiap kelompok kemudian memperoleh pertanyaan atau persoalan yang harus dibahas bersama untuk menemukan dan mencocokkan jawaban.

“Tentunya diawali dengan penyampaian materi singkat kemudian membagi siswa kedalam beberapa kelompok kemudian kelompok di berikan pertanyaan terkait dengan materi” (Guru IPS, wawancara 18 Agustus 2026).

Dari pendapat guru diatas dapat di simpulkan bahwa walaupun guru pertama kali menerapkan model VCT tetapi langkah-langkah dalam memulai pembelajaran menggunakan model VCT sudah sangat baik.

c. Evaluasi Penerapan VCT

Pada tahap ini perlu dilihat dari dua sisi, yaitu evaluasi terhadap pemahaman peserta didik dan evaluasi terhadap keterlaksanaan proses

pembelajaran. Dalam praktik pembelajaran IPS, guru menyesuaikan bentuk evaluasi dengan kemampuan dan kondisi masing-masing kelas. Dari sisi perencanaan evaluasi, perangkat penilaian disiapkan sebagai bagian dari pembelajaran. Namun, penerapannya tetap mempertimbangkan kondisi peserta didik. Penilaian tidak semata-mata diarahkan pada hasil jawaban, tetapi perlu memperhatikan proses peserta didik ketika mengikuti kegiatan pembelajaran dan menyelesaikan persoalan yang diberikan.

“Alat evaluasi Ibu kalau PH biasanya Ibu juga sama melihat... masing-masing kelas itu beda pertanyaannya. Jadi kembali lagi kepada kemampuan siswanya” (Guru IPS, wawancara 18 Agustus 2026).

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa pelaksanaan VCT pada pertemuan yang diteliti belum mencapai seluruh tahapan ideal. Tahap penegasan dan penyimpulan nilai secara individual belum terlaksana karena keterbatasan waktu. Temuan tersebut menjadi bagian penting dalam evaluasi penerapan VCT karena menunjukkan bahwa rancangan model sudah digunakan, tetapi pelaksanaannya masih memerlukan penyempurnaan pada pengaturan waktu dan penyelesaian setiap tahap.

2. Kendala yang Dihadapi Guru dalam Menerapkan Model Pembelajaran VCT pada Pembelajaran IPS di SMP Negeri 31 Padang

Kendala penerapan VCT ditemukan terutama pada keterbatasan waktu pembelajaran dan karakteristik peserta didik. Proses klarifikasi nilai

membutuhkan kesempatan bagi peserta didik untuk berdiskusi, menyampaikan alasan, menanggapi pendapat, dan menarik kesimpulan. Ketika waktu terbatas, seluruh tahapan tersebut sulit diselesaikan dalam satu pertemuan.

Selain faktor waktu, terdapat kendala yang berkaitan dengan keberlanjutan proses belajar peserta didik. Nilai dan materi yang telah dibahas tidak selalu bertahan dalam ingatan peserta didik. Kebiasaan belajar yang belum konsisten juga dapat memengaruhi proses penguatan nilai setelah kegiatan pembelajaran selesai.

“Kendalanya ada beberapa peserta didik kita yang tentu... kalau bahasa Minangnya masuk talingo kanan, keluar talingo kida... Maksudnya tuh disampaikan sekarang, nanti lupa lagi. Disampaikan sekarang, nanti lupa lagi. Kemudian, proses pembelajaran itu kan proses yang berkelanjutan kan, tidak hanya di dalam kelas. Nah, kebiasaan juga termasuk kendala dalam proses tercapainya proses pembelajaran ini” (Guru IPS, wawancara 18 Agustus 2026).

Keterangan peserta didik tersebut memperkuat bahwa kendala penerapan VCT bukan hanya persoalan teknis pelaksanaan di kelas. Pemahaman yang belum mendalam menunjukkan perlunya pengulangan, penguatan, dan pembiasaan agar nilai yang telah dibicarakan dalam pembelajaran dapat lebih melekat.

C. Pembahasan

1. Perencanaan Penerapan Model Pembelajaran VCT

Temuan penelitian menunjukkan bahwa perencanaan penerapan VCT dimulai dari penyesuaian materi dengan karakteristik peserta didik. Guru tidak langsung menggunakan model secara seragam, tetapi

mempertimbangkan kondisi kelas dan jenis materi yang akan dipelajari. Dalam konteks materi mitigasi bencana, perencanaan tersebut diarahkan pada kegiatan yang memungkinkan peserta didik menghadapi persoalan, berdiskusi, dan mempertimbangkan nilai yang berkaitan dengan tindakan menghadapi bencana.

Temuan tersebut sejalan dengan Sanjaya (2006) yang menempatkan perencanaan pembelajaran sebagai bagian penting dalam menentukan keterlaksanaan proses pembelajaran. Dalam penelitian ini, perencanaan menjadi dasar bagi guru untuk menentukan materi, kelompok belajar, perangkat, serta bentuk kegiatan yang memungkinkan VCT diterapkan.

Jika dikaitkan dengan karakteristik pembelajaran IPS, perencanaan semacam ini memiliki relevansi karena IPS tidak hanya berkaitan dengan penguasaan konsep, tetapi juga kemampuan peserta didik memahami persoalan sosial dan menentukan sikap. Karena itu, materi mitigasi bencana dapat digunakan sebagai konteks yang memungkinkan peserta didik menghubungkan pengetahuan dengan pilihan tindakan dalam kehidupan sehari-hari. Penggunaan persoalan nyata dalam pembelajaran juga sesuai dengan gagasan Dewey (1938) bahwa pengalaman dapat menjadi bagian penting dalam membangun pembelajaran yang bermakna. Pada penelitian ini, persoalan mitigasi bencana digunakan sebagai konteks agar peserta didik tidak hanya menerima informasi, tetapi terlibat dalam proses mempertimbangkan tindakan.

Keterlibatan peserta didik tersebut membuat perencanaan VCT tidak cukup hanya menetapkan materi dan metode. Guru juga perlu menyiapkan pertanyaan yang dapat mendorong peserta didik mengemukakan alasan, membandingkan pilihan, dan mempertimbangkan nilai yang terdapat dalam suatu tindakan.

Dengan demikian, perencanaan VCT dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai perencanaan yang menghubungkan materi mitigasi bencana dengan aktivitas klarifikasi nilai. Rancangan tersebut menjadi dasar bagi pelaksanaan pembelajaran yang memberi ruang lebih besar kepada peserta didik untuk berpikir dan berdiskusi.

2. Pelaksanaan Penerapan Model Pembelajaran VCT

Pelaksanaan VCT memperlihatkan perubahan pola interaksi pembelajaran dibandingkan pembelajaran yang hanya berpusat pada penjelasan guru. Guru memberikan stimulus awal, kemudian mengarahkan peserta didik bekerja dalam kelompok dan menyelesaikan persoalan yang berkaitan dengan mitigasi bencana. Posisi guru lebih banyak sebagai fasilitator yang mengarahkan proses pencarian jawaban. Menurut Sanjaya dalam Taniredja (2017), VCT digunakan untuk membantu peserta didik mengenali dan menentukan nilai melalui proses mempertimbangkan pilihan. Temuan penelitian memperlihatkan unsur tersebut melalui pemberian persoalan dan kegiatan diskusi yang memungkinkan peserta didik menyampaikan pandangan serta alasan masing-masing.

Nilai kerja keras, disiplin, dan rasa ingin tahu tampak dalam aktivitas peserta didik selama pembelajaran. Kerja keras terlihat ketika peserta didik berusaha menyelesaikan tugas kelompok, disiplin terlihat dari keterlibatan dalam aturan dan penyelesaian kegiatan, sedangkan rasa ingin tahu tampak melalui pertanyaan yang diajukan kepada guru maupun teman.

Jika dilihat melalui teori perkembangan moral kognitif Kohlberg (1976), proses diskusi yang mengharuskan peserta didik mempertimbangkan alasan atas suatu pilihan menunjukkan adanya aktivitas penalaran terhadap nilai. Namun, penelitian ini tidak menempatkan satu kali pertemuan sebagai bukti bahwa nilai tersebut telah menjadi karakter permanen peserta didik.

Dukungan sekolah terhadap penguatan sikap juga menjadi bagian yang memperkuat konteks pelaksanaan VCT. Kirschenbaum (1977) menjelaskan bahwa klarifikasi nilai memberi ruang kepada peserta didik untuk mempertimbangkan nilai secara sadar. Kondisi sekolah yang memberi perhatian terhadap sikap peserta didik dapat mendukung keberlanjutan proses tersebut.

Dalam konteks SMP Negeri 31 Padang, dukungan kebijakan sekolah terhadap penilaian sikap menjadi lingkungan pendukung bagi penerapan model yang berorientasi pada nilai. Artinya, pelaksanaan VCT memiliki keterkaitan dengan arah pembelajaran sekolah, terutama dalam hal perhatian terhadap perkembangan karakter peserta didik.

Temuan mengenai disiplin dan keterlibatan peserta didik memiliki kesesuaian dengan penelitian Rizki Annika (2022) yang menemukan bahwa VCT dapat berkaitan dengan munculnya nilai karakter dan suasana pembelajaran yang lebih menyenangkan. Kesamaan tersebut menjadi pembandingan, bukan dasar untuk menyatakan bahwa hasil penelitian ini identik dengan penelitian terdahulu.

Secara sintaks, kegiatan yang teramati terdiri atas penyampaian stimulus, pembentukan kelompok, dan diskusi untuk mencari jawaban. Rangkaian tersebut merupakan bagian dari proses VCT karena peserta didik diberi kesempatan mempertimbangkan persoalan dan mendiskusikan pilihan nilai.

Pada aspek kebebasan memilih, peserta didik memperoleh ruang untuk menentukan jawaban atas persoalan yang diberikan. Pilihan tersebut tidak langsung ditetapkan guru, melainkan dibahas bersama anggota kelompok sehingga peserta didik memiliki kesempatan menjelaskan dasar pilihannya. Kegiatan tersebut penting dalam proses klarifikasi nilai karena pilihan yang diberikan kesempatan untuk dipertimbangkan secara sadar dapat membantu peserta didik memahami alasan di balik sikapnya. Namun, karena waktu pembelajaran terbatas, proses tersebut belum dilanjutkan secara lengkap sampai pada penegasan nilai secara individual dan pembiasaan dalam tindakan.

3. Evaluasi Penerapan Model Pembelajaran VCT

Evaluasi penerapan VCT dapat dianalisis melalui perkembangan proses afektif peserta didik. Bloom, Krathwohl, dan Masia (1964) membagi ranah afektif ke dalam receiving, responding, valuing, organization, dan characterization. Berdasarkan observasi, keterlibatan peserta didik dalam bertanya menunjukkan unsur responding, sedangkan kesungguhan menyelesaikan tugas dan kedisiplinan menunjukkan adanya indikasi valuing.

Meskipun demikian, hasil observasi belum dapat digunakan untuk menyimpulkan bahwa nilai telah terinternalisasi secara permanen. Tahap organization dan characterization membutuhkan proses yang lebih panjang dan konsisten. Oleh karena itu, evaluasi VCT perlu dilakukan secara berkelanjutan, bukan hanya berdasarkan satu kali kegiatan pembelajaran.

Antusiasme peserta didik selama diskusi dapat dipandang sebagai indikator bahwa proses pembelajaran memberi respons positif. Namun, respons positif tersebut tetap perlu dibedakan dari internalisasi nilai. Peserta didik dapat aktif dalam pembelajaran tanpa berarti seluruh nilai yang dibahas telah menjadi kebiasaan.

Tahap melaksanakan dalam VCT menuntut adanya penerapan nilai dalam perilaku nyata dan kebiasaan. Pada penelitian ini, tahap tersebut belum dapat diamati secara eksplisit dalam satu kali pertemuan. Dengan demikian, evaluasi menunjukkan adanya capaian pada proses memilih dan

sebagian mengapresiasi, sementara tahap pelaksanaan memerlukan penguatan melalui pembelajaran berulang.

Hal tersebut sejalan dengan konsep valuing process dari Simon, Howe, dan Kirschenbaum (1972), yang mencakup choosing, prizing, dan acting. Penelitian ini terutama menemukan bukti pada choosing dan sebagian prizing, sedangkan acting belum dapat diverifikasi secara memadai.

Perbandingan dengan penelitian Indah Qurratul A'yun (2022) menunjukkan bahwa konteks dan pengalaman guru dapat memengaruhi kelengkapan tahapan VCT. Dalam penelitian ini, penerapan merupakan pengalaman pertama guru, sedangkan tahap berbuat belum teramati. Perbedaan tersebut perlu dipahami sebagai perbedaan konteks penelitian, bukan sebagai ukuran keberhasilan antarpelitian.

4. Kendala dalam Penerapan Model Pembelajaran VCT

Keterbatasan waktu merupakan kendala utama karena VCT membutuhkan proses interaksi yang relatif panjang. Sanjaya (2006) menjelaskan bahwa model pembelajaran afektif memerlukan waktu yang cukup agar proses klarifikasi nilai tidak berhenti pada pemilihan jawaban, tetapi dapat dilanjutkan sampai peserta didik memahami dan menghayati nilai.

Kendala lain berupa daya ingat dan kebiasaan belajar peserta didik menunjukkan bahwa internalisasi nilai tidak selesai setelah satu kali pembelajaran. Penguatan perlu dilakukan secara berulang agar nilai yang telah dibicarakan tidak berhenti sebagai pengetahuan sesaat.

Temuan tersebut dapat dikaitkan dengan Lickona (1991), yang menjelaskan bahwa pendidikan karakter melibatkan pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral. Dalam konteks penelitian ini, proses pembelajaran telah memberikan ruang untuk mengetahui dan mempertimbangkan nilai, sedangkan pembentukan tindakan yang konsisten memerlukan proses lanjutan.

Dengan demikian, kendala yang ditemukan tidak hanya berkaitan dengan teknis alokasi waktu, tetapi juga dengan kebutuhan membangun kesinambungan pembelajaran. VCT akan membutuhkan penguatan pada pertemuan berikutnya agar nilai yang dipilih peserta didik dapat semakin dekat dengan kebiasaan nyata.

Taniredja (2017) menekankan pentingnya kemampuan guru dalam melaksanakan VCT, termasuk kemampuan mengajukan pertanyaan yang dapat menggali nilai peserta didik. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pengelolaan waktu dan penyusunan pertanyaan perlu menjadi perhatian agar setiap tahapan VCT dapat diselesaikan. Seiring bertambahnya pengalaman guru dalam menggunakan VCT, proses pelaksanaan dapat lebih terstruktur. Namun, penelitian ini tidak dimaksudkan untuk memastikan perubahan tersebut secara kuantitatif; temuan yang dapat ditegaskan adalah bahwa pengalaman pertama guru menjadi konteks yang perlu dipertimbangkan dalam membaca hasil penerapan.

Temuan tentang daya ingat dan kebiasaan belajar memiliki kemiripan dengan penelitian Desti Dwi Safiti (2023), yang menemukan adanya

kesenjangan antara nilai yang dipilih dalam pembelajaran dan perilaku nyata. Kesamaan tersebut menunjukkan pentingnya penguatan nilai secara berkelanjutan.

Secara keseluruhan, pembahasan menunjukkan bahwa rumusan masalah pertama terjawab melalui tiga aspek utama: perencanaan yang menyesuaikan materi dan karakteristik peserta didik, pelaksanaan yang menggunakan stimulus dan diskusi klarifikasi nilai, serta evaluasi yang menunjukkan adanya capaian awal tetapi belum seluruh tahapan VCT terlaksana. Rumusan masalah kedua terjawab melalui temuan mengenai keterbatasan waktu serta daya ingat dan kebiasaan belajar peserta didik.

Dengan demikian, pembahasan penelitian tidak lagi menempatkan 'proses pembelajaran IPS secara umum' sebagai fokus tersendiri, tetapi menjadikannya konteks untuk menjelaskan bagaimana VCT direncanakan, dilaksanakan, dan dievaluasi serta apa kendala yang muncul selama penerapannya.

D. Triangulasi Data dan Sintesis Temuan

Triangulasi data dilakukan untuk memastikan bahwa temuan mengenai perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan kendala tidak hanya bersumber dari satu informan. Data observasi dibandingkan dengan hasil wawancara guru, Wakil Kepala Sekolah Bidang Kurikulum, peserta didik, serta dokumentasi.

Pada aspek perencanaan, informasi guru mengenai penyesuaian materi dan karakteristik kelas digunakan untuk membaca dasar perencanaan VCT. Pada aspek pelaksanaan, hasil observasi menunjukkan penyampaian materi,

pembentukan kelompok, dan diskusi; keterangan guru mendukung rangkaian tersebut.

Pada aspek evaluasi dan kendala, temuan mengenai belum lengkapnya tahapan VCT dan keterbatasan waktu diperkuat oleh data wawancara. Sementara itu, keterangan peserta didik mengenai kesulitan memahami atau mengingat materi mendukung temuan tentang perlunya penguatan nilai secara berkelanjutan.

Sintesis data menunjukkan bahwa penerapan VCT pada pembelajaran IPS materi mitigasi bencana di kelas VIII G SMP Negeri 31 Padang dapat dipahami melalui empat bagian yang saling berkaitan: perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan kendala. Keempat bagian tersebut menunjukkan bahwa VCT telah memberikan ruang bagi peserta didik untuk terlibat dalam proses klarifikasi nilai, tetapi penerapannya masih dipengaruhi oleh keterbatasan waktu dan kebutuhan penguatan nilai secara berkelanjutan.

UIN IMAM BONJOL
PADANG