

PENGARUH PENERAPAN *VALUE CLARIFICATION TECHNIQUE* (VCT) TERHADAP *ECOLITERACY* DAN KETERAMPILAN BERPIKIR KRITIS SISWA SEKOLAH DASAR

Deasy Rahmawati

Universitas Langlang Buana, Jalan Karapitan No.116, Bandung

E-mail: *derafatri_14@yahoo.co.id*

Abstract: *The Impact of Application of Value Clarification Technique (VCT) towards Ecoliteracy and Critical Thinking Skill of Students in Primary School. The purpose of this research was to determine the effect of the application of Value Clarification Technique (VCT) to ecoliteracy and critical thinking skills of elementary school students in learning social study. The method used in this study was a quasi experimental design with non- equivalent control group design, using the two study groups. Subjects in this study were students of class IV Komplek SDN Cijerah Indah, Kecamatan Bandung Kulon Kota Bandung. The experimental group was given the treatment of learning Value Clarification Technique (VCT) and the control group was given conventional learning. The results showed that in general there is a difference between learners ecoliteracy experimental class and control class and critical thinking skills among learners experimental class and control class after each class has been getting treatment that has been set.*

Abstrak: **Pengaruh Penerapan *Value Clarification Technique* (VCT) Terhadap *Ecoliteracy* dan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa Sekolah Dasara.** Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui pengaruh penerapan *Value Clarification Technique* (VCT) terhadap *ecoliteracy* dan keterampilan berpikir kritis peserta didik SD dalam pembelajaran IPS. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah eksperimen kuasi dengan desain *non-equivalent control group design*, dengan menggunakan dua kelompok pembelajaran. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas IV Komplek SDN Cijerah Indah, Kecamatan Bandung Kulon Kota Bandung. Kelompok eksperimen diberikan perlakuan pembelajaran *Value Clarification Technique* (VCT) dan kelompok kontrol diberikan pembelajaran konvensional. Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara umum terdapat perbedaan *ecoliteracy* antara peserta didik kelas eksperimen dan kelas kontrol dan keterampilan berpikir kritis antara peserta didik kelas eksperimen dan kelas kontrol setelah masing-masing kelas telah mendapatkan perlakuan yang telah ditetapkan, yaitu pembelajaran *Value Clarification Technique* (VCT) pada kelas eksperimen dan pembelajaran konvensional pada kelas kontrol.

Kata kunci: *Value Clarification Technique (VCT), keterampilan berpikir kritis, ecoliteracy*

PENDAHULUAN

Manusia hidup di bumi ini tidak sendirian, melainkan hidup bersama makhluk lain, yaitu tumbuhan, hewan dan jasad renik. Makhluk hidup yang lain itu bukanlah sekedar kawan hidup yang hidup bersama secara netral atau pasif terhadap manusia. Ruang yang

ditempati suatu makhluk hidup bersama dengan benda hidup dan tidak hidup disebut lingkungan hidup makhluk (Sumarwoto, 1997, hlm 51). Manusia dan makhluk hidup lainnya menempati suatu ruang tertentu dimana mereka saling melengkapi dan saling mempengaruhi. Sumber daya tidak hanya untuk dimanfaatkan terus menerus, tetapi juga harus dilakukan pengelolaan yang terencana dengan mempertimbangkan berbagai hal yang berkaitan dengan keberlanjutan hidup.

Manusia harus dapat hidup berdampingan dengan makhluk lain yang ada di sekitarnya, karena manusia bukanlah satu-satunya unsur dalam sebuah lingkungan yang menentukan keadaan suatu lingkungan. Menurut Soemarwoto (1997, hlm 53) sifat lingkungan hidup ditentukan oleh beberapa hal, yaitu:

(1) jenis dan jumlah masing-masing jenis unsur lingkungan hidup tersebut; (2) hubungan atau interaksi antara unsur dalam lingkungan hidup itu; (3) kelakuan atau kondisi unsur lingkungan hidup; dan (4) faktor non-materiil suhu, cahaya dan kebisingan. Jadi sebuah lingkungan akan menjadi baik atau buruk bergantung pada kuantitas dan kualitas unsur yang ada dalam suatu lingkungan serta kualitas interaksinya.

Dari berbagai unsur dalam lingkungan itu, manusia adalah unsur yang paling berpengaruh terhadap unsur yang lainnya. Kehidupan manusia sehari-hari tidak pernah lepas dari lingkungannya (Iskandar, 2001, hlm 8). Hal ini terjadi karena manusia diberikan akal dan naluri untuk dapat mengelola lingkungan sekitarnya sehingga manusia memiliki peran lebih aktif dibandingkan makhluk lainnya, sesuai istilah yang disebutkan Odum (dalam Iskandar, 2001, hlm 10) bahwa manusia dapat dianggap sebagai *controlling programme* ekosistemnya.

Hubungan timbal balik antara manusia dan lingkungan sekitarnya (sistem biofisik) atau ekosistem dipengaruhi oleh budaya yang dimilikinya, sehingga faktor budaya ini sangat penting bagi manusia untuk melakukan proses adaptasi dengan lingkungannya (Ingold dalam Iskandar, 2001, hlm 7). Sesuai dengan pendapat Soemarwoto (1997, hlm 76) bahwa manusia memiliki daya adaptasi yang besar, baik secara hayati maupun kultural. Manusia tumbuh dan berkembang dalam masyarakatnya dengan menyesuaikan diri dengan lingkungannya, dengan kemampuannya manusia tidak hanya dipengaruhi tetapi juga mampu memberikan pengaruh yang luar biasa terhadap lingkungannya.

Mulyadi (2004, hlm 42) menyebutkan bahwa manusia mempunyai budaya, pranata sosial dan pengetahuan serta teknologi yang makin berkembang. Hubungan ini tentu saja harus dibina dengan baik agar tercipta keselarasan di antara berbagai unsur dalam lingkungan sehingga harapan atas keberlanjutan hidup bagi generasi ke generasi benar-benar menjadi hal yang dapat diwujudkan.

Pada era globalisasi ini, seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi kehidupan manusia semakin berkembang dalam berbagai aspek, antara lain kehidupan sosial dan budaya. Perubahan ini tidak hanya berdampak positif tetapi juga memberikan dampak negatif bagi lingkungan sekitarnya dan berbagai unsur yang ada di dalamnya. Mulyadi (2014, hlm 44) menyatakan bahwa para pakar lingkungan dunia pada pertemuan di Ratvich (Swedia) tahun 1982, mengidentifikasi 10 masalah lingkungan pada berbagai ruang lingkup yang diakui hampir oleh seluruh negara antara lain:

(1) Berkurangnya air bersih bagi berbagai keperluan penduduk, karena terganggunya siklus hidrologis dan sumber air serta pengelolaan yang tidak tepat pada DAS, (2) Makin luasnya tanah kritis akibat menurunnya stabilitas tanah, serta pengalihan fungsi tanah pertanian menjadi non-pertanian, dan menurunnya tanah akibat terkikisnya lapisan tanah yang subur, (3) Pengurangan luas tanah tropis yang diperkirakan secara global, (4) Memunahnya keanekaragaman plasma nutfah yang juga berkaitan dengan menurunnya luas hutan tropis, (5) Makin rusaknya ekosistem air laut, akibat pengangkatan hasil laut yang melampaui daya dukung ekosistem, dan rusaknya habitat di pantai dan daerah litoral, serta akibat pencemaran air laut, (6) Menghangatnya iklim bumi akibat menipisnya lapisan ozon dan meningkatnya kadar CO₂, (7) Meningkatnya ancaman limbah B3, (8) Meningkatnya ancaman hujan asam karena kontaminasi SO₂ dan NO₂ akibat pembakaran minyak dan gas bumi serta pembakaran hutan, (9) Ancaman pathogen dalam limbah domestik serta vektor akuatik, (10) Masih tingginya laju pertumbuhan penduduk dan urbanisasi.

Masalah lingkungan ini harus kita hadapi dengan serius, karena hal ini menyangkut keberlangsungan hidup kita di bumi ini. Uraian di atas dengan jelas menyebutkan bahwa manusia memiliki peran yang sangat besar terhadap keberlangsungan dan keberlanjutan lingkungan di sekitarnya. Manusia yang cerdas dan memiliki pengetahuan yang baik serta memiliki kemampuan berpikir tentu akan dapat mengelola alam dan lingkungan sekitarnya dengan bijaksana sehingga dapat memberikan kemanfaatan yang besar bagi manusia itu sendiri.

Hal ini sesuai dengan pernyataan Komisi Dunia untuk Pembangunan dan Lingkungan (WCED) pada tahun 1984 di Stockholm Swedia dalam program “Pembangunan Berkelanjutan” atau “*Sustainable Development*” (Surtikanti, 2011, hlm. 3). yang menyatakan dengan tegas bahwa

“manusia pada prinsipnya memiliki kemampuan untuk membuat pembangunan berkelanjutan sehingga terjamin pemenuhan kebutuhan manusia untuk hari ini tanpa mengurangi hak generasi mendatang untuk memenuhi kebutuhannya akan sumber daya alam”

Dalam mewujudkan pembangunan berkelanjutan ini, harus dimulai dari penumbuhan kesadaran pada diri manusia itu sendiri, karena hal ini berkaitan dengan perilaku hidup manusia sehari-hari.

Literatur mengenai kesadaran lingkungan ini diuraikan dengan sangat jelas oleh seorang pendidik dari Amerika yang bekerja di Pusat *Ecoliteracy* di Berkeley, California, dan fokus pada disiplin pendidikan lingkungan, yaitu David W. Orr dan fisikawan Fritjof Capra pada 1990-an. Mereka berdua memunculkan nilai baru dalam pendidikan, nilai tersebut dianggap dapat “menyejahterakan bumi”. Menurut Capra (2005), salah satu solusi untuk mengatasi krisis dan bencana lingkungan hidup global itu adalah dengan membangun masyarakat manusia yang berkelanjutan berdasarkan apa yang disebutnya sebagai melek ekologi, yaitu kemampuan kita untuk memahami prinsip-prinsip pengorganisasian yang berlaku pada semua sistem kehidupan dan menggunakannya sebagai pedoman dalam menciptakan masyarakat yang berkelanjutan. Kesadaran Lingkungan di sekolah merupakan miniatur dari lingkungan masyarakat yang lebih luas yang di dalamnya terjadi interaksi antar

mahluk hidup termasuk dengan lingkungannya yang membentuk sebuah subsistem kehidupan. Kesadaran ini dapat ditumbuhkan melalui pembelajaran yang diselenggarakan di sekolah.

Proses interaksi yang dibentuk dalam sekolah melalui pendidikan atau pembelajaran diharapkan melahirkan manusia terdidik atau manusia pembelajar yang memiliki kepedulian dan kesadaran terhadap lingkungannya. Menyelesaikan permasalahan lingkungan yang terjadi di sekolah menjadi salah satu bentuk kepedulian kita terhadap masalah lingkungan yang terjadi di dunia. Fokus pembelajaran melek ekologi ini menekankan pemahaman prinsip-prinsip dari organisasi ekosistem dan penerapan potensi mereka untuk memahami bagaimana membangun masyarakat manusia berkelanjutan. Dengan memahami *ecoliteracy* akan mengubah persepsi kebutuhan untuk melindungi ekosistem bukan hanya sebuah keyakinan yang dipegang oleh seseorang dalam kepedulian terhadap lingkungan, akan tetapi merupakan suatu keharusan dalam upaya bertahan hidup dari waktu ke waktu.

Ecoliteracy inilah yang harus ditanamkan dalam diri setiap orang, tanpa terkecuali anak-anak. *Ecoliteracy* ini harus ditanamkan sejak usia dini, supaya tumbuh dan berkembang menjadi suatu pola hidup yang baik, sehingga kegiatan menjaga lingkungan menjadi suatu kesadaran yang dapat menyelamatkan keberlanjutan hidup kita dari generasi ke generasi. Keluarga sebagai lingkungan pertama seorang anak harus menjadi pusat pendidikan yang utama, karena di lingkungan keluarga pertama-tama anak mendapatkan pendidikan, bimbingan, asuhan, pembiasaan dan latihan. Sekolah sebagai penerus keberlanjutan pendidikan dalam keluarga lebih bersifat formal, berjenjang dan memiliki kurikulum sebagai rencana pendidikan dan pengajaran, ada guru-guru yang lebih profesional serta sarana dan prasarana serta fasilitas pendidikan yang dapat mendukung segala proses pendidikan yang terjadi di dalamnya.

Pendidikan sebagai salah satu upaya memanusiaikan manusia seharusnya dapat dijadikan sebagai salah satu laboratorium kecil peserta didik untuk menumbuhkembangkan kesadaran, perilaku, pengetahuan dan keterampilan peserta didik dalam memelihara lingkungannya. Mulai dari lingkungan terkecil peserta didik yaitu keluarga, sekolah sampai dengan masyarakat di mana peserta didik berinteraksi dengan lingkungan yang lebih luas lagi.

Proses pendidikan selalu berlangsung dalam suatu lingkungan, yaitu lingkungan fisik, sosial, intelektual, dan nilai-nilai....Lingkungan fisik terdiri atas lingkungan alam dan lingkungan buatan manusia....Lingkungan sosial merupakan lingkungan pergaulan antar manusia, pergaulan antara pendidik dengan peserta didik serta orang-orang yang terlibat dalam interaksi pendidikan....Lingkungan intelektual merupakan kondisi dan iklim sekitar yang mendorong dan menunjang pengembangan kemampuan berpikir....Lingkungan nilai merupakan tata kehidupan nilai, baik nilai kemasyarakatan, ekonomi, sosial, politik, estetika, etika maupun nilai keagamaan yang dianut dalam suatu daerah atau kelompok tertentu (Sukmadinata, 2009, hlm 5-6).

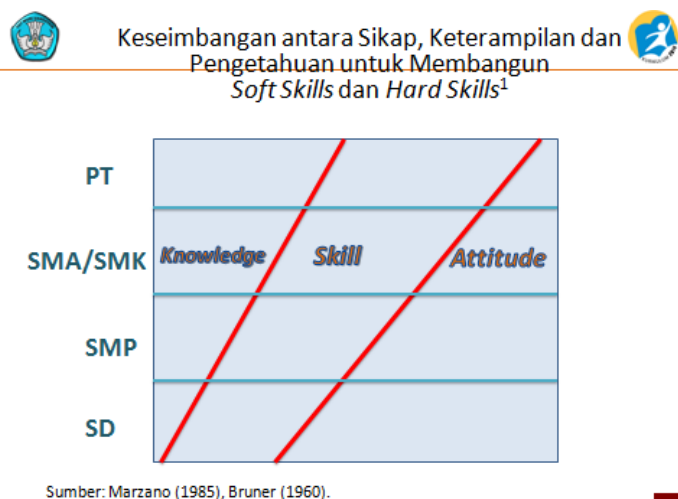
Melalui proses pendidikan yang telah disebutkan di atas, maka pendidikan membantu perkembangan potensi, kemampuan dan karakteristik pribadi peserta didik melalui berbagai bentuk pemberian secara sadar. Dalam pelaksanaannya sebuah pendidikan memiliki sebuah tujuan yang ingin dicapai, tujuan Pendidikan Nasional Indonesia sebagaimana tercantum

dalam UU No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab II Pasal 3 yaitu bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Kemudian diturunkan kedalam tujuan pendidikan pada tingkatan sekolah, dalam hal ini tujuan pendidikan Sekolah Dasar tercantum dalam Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan pasal 26 ayat 1. Pendidikan dasar bertujuan untuk meletakkan dasar kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia, keterampilan untuk hidup mandiri, mengikuti pendidikan lanjut.

Sangat jelas disebutkan dalam tujuan pendidikan baik pendidikan nasional maupun pendidikan sekolah dasar bahwa pendidikan tidak hanya untuk memberikan bekal pengetahuan saja kepada peserta didik, namun aspek-aspek lain pun merupakan sasaran yang ingin dibangun dalam pelaksanaan sebuah pendidikan, yaitu sikap dan keterampilan. Tujuan-tujuan ini bisa menyangkut kepentingan peserta didik sendiri, kepentingan masyarakat dan tuntutan lapangan pekerjaan atau ketiga-tiganya yaitu peserta didik, masyarakat dan pekerjaan sekaligus. Proses pendidikan yang terarah pada peningkatan penguasaan pengetahuan, kemampuan, keterampilan, pengembangan sikap dan nilai-nilai dalam rangka pembentukan dan pengembangan diri peserta didik (Sukmadinata, 2009, hlm 4).

Pada kenyataannya tujuan pendidikan ini sering terbatas pada penguasaan pengetahuan, kemampuan dan keterampilan saja, sedangkan pengembangan sikap dan nilai ini sering sekali diabaikan. Padahal sikap dan nilai ini adalah yang menentukan bagaimana seseorang dapat mempergunakan pengetahuan, kemampuan dan keterampilan yang dimilikinya dalam hal-hal yang benar dan positif. Demikian pula dengan bagaimana peserta didik mampu memiliki kesadaran lingkungan yang menuju pada keberlanjutan hidup yang menyelamatkan bumi. Namun, usaha membangun masyarakat yang berkelanjutan tersebut tidak dapat berhasil kecuali generasi mendatang mau belajar bagaimana bekerja sama dengan sistem alami untuk saling menguntungkan mereka.

Banyak peserta didik mengetahui akibat dari membuang sampah sembarangan, ia juga mampu menyebutkan perilaku yang seharusnya dalam membuang sampah dan terampil membuang sampah pada tempatnya. Tetapi seringkali mereka acuh dan merasa tidak bersalah ketika menyimpan sampah pada tempat yang tidak seharusnya, disinilah rendahnya pengembangan sikap dan nilai pada peserta didik. Maka dari itu sangat penting penanaman sikap dan nilai pada peserta didik SD, karena pada prinsipnya anak-anak pada usia SD secara psikologis berada pada tahap pembentukan sikap.



17

Gambar 1.1. Keseimbangan Antara Sikap, Pengetahuan, Dan Keterampilan Untuk Membangun *Soft Skills* Dan *Hard Skills*

Berdasarkan Gambar 1.1 sebagaimana dinyatakan oleh Marzano dan Bruner (dalam kemendikbud, 2014) bahwa pada jenjang SD ranah *attitude* atau sikap harus mendapatkan porsi yang lebih banyak atau lebih dominan dikenalkan, diajarkan dan atau dicontohkan pada peserta didik, kemudian diikuti ranah *skill*, dan ranah *knowledge* yang lebih sedikit diajarkan pada peserta didik SD.

Semua mata pelajaran yang ada dan dipelajari, baik secara terpadu maupun parsial (terpisah) pada dasarnya bukan hanya berkaitan dengan pengembangan aspek pengetahuan atau kognitif peserta didik saja, tetapi juga berkaitan dengan pengembangan sikap dan nilai serta keterampilan. Kaitan antara nilai dengan pendidikan memang sangat erat. Ketika kita berbicara tentang kebenaran, kebaikan, kejujuran, kesopanan, keindahan, atau tanggung jawab, seakan belum selesai kalau tidak sampai pada bagaimana tindakan-tindakan pendidikan perlu dilakukan agar nilai-nilai itu dimiliki oleh seseorang. Pendidikan nilai ini mengusahakan manusia agar lebih manusiawi dengan memiliki misi utama yaitu proses menyadarkan nilai-nilai kehidupan kepada anak didik, baik untuk mencapai tujuan-tujuan pendidikan jangka pendek maupun jangka panjang (Mulyana, 2011, hlm 117).

Penanaman sikap atau mental yang baik melalui pengajaran IPS tidak dapat dilepaskan dari mengajarkan nilai dan sistem nilai yang berlaku di masyarakat dengan tujuan untuk membina dan mengembangkan sikap mental yang baik.

Pendidikan nilai menurut Mulyana (2011, hlm 119) mencakup keseluruhan aspek sebagai pengajaran atau bimbingan kepada peserta didik agar menyadari nilai kebenaran, kebaikan, dan keindahan, melalui proses pertimbangan nilai yang tepat dan pembiasaan bertindak yang konsisten. Dengan terbinanya nilai-nilai secara baik dan terarah pada mereka, sikap mentalnya juga akan menjadi positif terhadap rangsangan dari lingkungannya, sehingga tingkah laku dan tindakannya tidak menyimpang dari nilai-nilai yang luhur. Dengan demikian tingkah laku dan tindakannya selalu dilandasi oleh tanggungjawab terhadap dirinya sendiri dan terhadap lingkungannya.

Di Indonesia, pendidikan nilai diajarkan secara khusus melalui Pendidikan Agama, Pendidikan Kewarganegaraan dan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) sebagai mata pelajaran yang terpisah atau parsial. Sesuai dengan Prinsip Pembelajaran IPS menurut NCSS (1994, hlm 11-12):

1. *Social studies teaching and learning are powerfull when they are meaningful*
2. *Social studies teaching and learning are powerfull when they are integrative*
3. *Social studies teaching and learning are powerful when they are value-based*
4. *Social studies teaching and learning are powerful when they are challenging*
5. *Social studies teaching and learning are powerful when they are active*

Mulyana (2011, hlm 190) menyebutkan bahwa pengembangan nilai dalam IPS selalu melibatkan tiga tahapan yang berbeda, tahap pertama berkisar pada pengenalan fakta-fakta lingkungan, tahap kedua merupakan tahap pembentukan konsep-konsep, dan tahap ketiga adalah tahapan pertimbangan tentang nilai yang terintegrasi. Oleh karena itu, IPS merupakan mata pelajaran yang memiliki perhatian utama dalam membantu peserta didik menjadi warga negara yang baik. Hal ini selaras dengan tujuan utama IPS menurut NCSS (1994, hlm 3) “*to help young people develop the ability to make informed and reasoned decisions for the public good as citizens of a culturally diverse, democratic society in an interdependent world.*” Artinya IPS bertujuan untuk membantu generasi muda mengembangkan kemampuan membuat keputusan yang cerdas dan bernalar bagi kebaikan umum sebagai warga masyarakat yang majemuk dalam budaya dan demokratis dalam suatu dunia yang saling memiliki ketergantungan. Dalam hal ini, IPS harus dapat membantu peserta didik mengembangkan pengetahuan, pengertian, keterampilan, dan nilai yang esensial bagi warga negara dalam suatu bangsa yang demokratis.

IPS tidak cukup dipelajari berkisar pada konsep, mengenal sejumlah fenomena, melainkan diperlukan ketajaman analisis terhadap nilai dalam sejumlah isu sosial yang muncul dewasa ini. Nilai yang terintegrasi dalam pembelajaran IPS dapat berupa nilai intrinsik seperti objektivitas, rasionalitas, dan kejujuran ilmiah atau dapat pula nilai dasar moral seperti kepedulian terhadap orang lain, empati dan kebaikan sosial lainnya (Mulyana, 2004, hlm 190).

Pentingnya nilai dalam IPS terbukti ketika anak-anak akan membuat keputusan atau memecahkan masalah. Kemampuan untuk mengambil keputusan harus dikembangkan dan dipraktikkan di sekolah, khususnya melalui IPS. Savage dan Amstrong (dalam Effendi, 2009, hlm 242) menyatakan bahwa pertimbangan untuk membuat keputusan dibuat sebagai hasil saling mempengaruhi antara bukti (*evidence*) dan nilai pribadi.

Naylor dan Diem (dalam Effendi, 2009, hlm 243) menyatakan bahwa tujuan utama pendidikan nilai dalam program IPS harus mempunyai dua segi: untuk memberikan kesempatan yang banyak kepada peserta didik untuk mengidentifikasi sikap, keyakinan, dan nilai baik pribadi maupun umum dan untuk mengenalkan mereka dengan proses menguji berbagai sikap, keyakinan dan nilai. Sesuai dengan tujuan utama pendidikan nilai dalam IPS, maka dari beberapa pilihan pembelajaran nilai dalam IPS yang sesuai adalah melalui pembelajaran dengan *Value Clarification Technique (VCT)*. Raths dkk. (1978) menyatakan bahwa *Value Clarification Technique (VCT)* merupakan salah satu pendekatan pendidikan

nilai/moral yang secara tidak langsung memfokuskan pada membantu peserta didik mengklarifikasi nilai atau memperjelas nilai mereka sendiri.

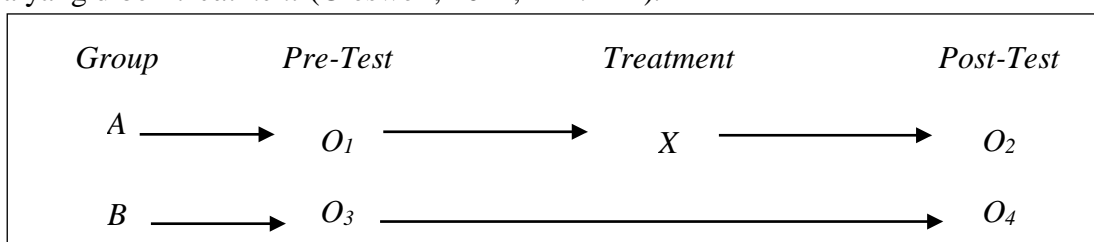
Raths, *et al* (dalam Komalasari, 2011, hlm 97) menyatakan ada tujuh tahapan proses menilai dalam *Value Clarification Technique (VCT)* yang dirangkum sebagai berikut :

- a. Memilih dengan bebas,
- b. Memilih dari berbagai alternatif,
- c. Memilih setelah mengadakan pertimbangan tentang berbagai akibatnya,
- d. Merasa bahagia atau gembira dengan pilihannya,
- e. Mau mengakui pilihannya di depan umum
- f. Berbuat sesuai dengan pilihannya
- g. Bertindak secara berulang-ulang sebagai suatu pola tingkahlaku dalam hidup.

Berdasarkan uraian di atas, penulis tertarik untuk melakukan penelitian lebih lanjut dengan judul "Pengaruh Penerapan *Value Clarification Technique (VCT)* Terhadap Sikap *Ecoliteracy* dan Keterampilan Berpikir Kritis Peserta didik SD". Diharapkan dengan penelitian ini dapat memberikan dampak positif terhadap keberhasilan kegiatan pembelajaran pada mata pelajaran IPS khususnya dalam pembelajaran nilai yang sering diabaikan di sekolah. Sejatinya pembelajaran nilai dengan menggunakan *Value Clarification Technique (VCT)* ini tidak hanya membantu peserta didik memeriksa kembali nilai pribadinya namun juga dapat melatih keterampilan berpikir kritis peserta didik untuk dapat menumbuhkembangkan nilai-nilai *ecoliteracy* peserta didik dalam dirinya melalui klarifikasi dan kesadaran sendiri.

METODE

Desain penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah eksperimen kuasi dengan rancangan *Nonequivalent Control Group Design*. Dalam rancangan ini, kelompok eksperimen (A) dan kelompok kontrol (B) diseleksi tanpa prosedur penempatan acak. Pada kedua kelompok tersebut sama-sama dilakukan *pretest* dan *posttest*. Hanya kelompok eksperimen saja yang diberi *treatment* (Creswell, 2012, hlm. 242).



Gambar 3.2 *Nonequivalent Control Group Design* (Creswell, 2012, hlm. 242)

Keterangan:

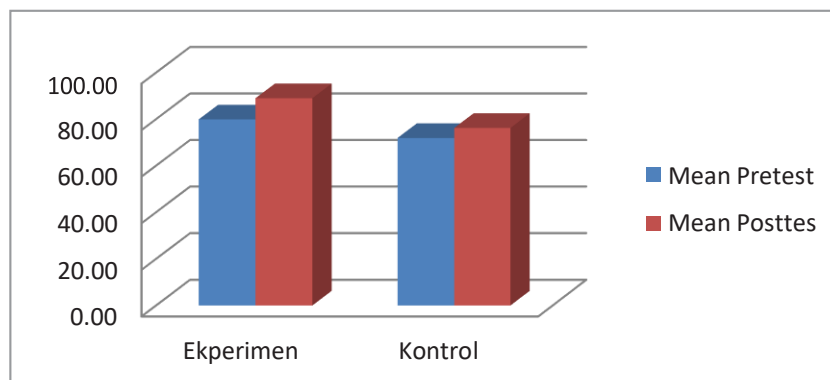
- A = Kelompok Eksperimen
- B = Kelompok Kontrol
- X = Perlakuan (Penggunaan Film Animasi)
- O_1 = *Pretest* Kelompok Eksperimen
- O_2 = *Posttest* Kelompok Eksperimen
- O_3 = *Pretest* Kelompok Kontrol
- O_4 = *Posttest* Kelompok Kontrol

HASIL DAN PEMBAHASAN**1. Deskripsi Hasil *Pretest* dan *Posttest Ecoliteracy* pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol****Tabel 4.1. Deskripsi Hasil *Pretest* dan *Posttest Ecoliteracy* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol**

Subjek	Kelas Eksperimen		Kelas Kontrol	
	<i>Pretest</i>	<i>Posttest</i>	<i>Pretest</i>	<i>Posttest</i>
Median	81,50	90,50	71,50	77,00
Modus	83	87	70	77
Standar Deviasi	13,822	13,175	9,736	10,054
Varians	191,037	173,571	94,787	101,075
Range	62	58	46	46
Nilai Minimum	50	57	48	50
Nilai Maksimum	112	115	94	96
Mean (rata-rata)	79,86	88,97	71,89	76,19
Nilai Maksimum Ideal = 120				

Dari tabel 4.1 dapat kita lihat perolehan data *ecoliteracy* pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Data *pretest* kelas eksperimen adalah tersebut antara lain, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 79,86 dengan nilai maksimumnya sebesar 112, dan nilai minimumnya sebesar 50, sehingga range pada *pretest* kelas eksperimen sebesar 62 dengan standar deviasi sebesar 13,822 dan varians sebesar 191,037. Nilai yang sering muncul adalah 83 dan mediannya sebesar 81,50. Data *pretest* kelas kontrol adalah, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 71,89 dengan nilai maksimumnya sebesar 94, dan nilai minimumnya sebesar 48, sehingga range pada *pretest* kelas kontrol sebesar 46 dengan standar deviasi sebesar 9,736 dan varians sebesar 94,787. Nilai yang sering muncul adalah 70 dan mediannya sebesar 71,50.

Data *posttest* kelas eksperimen adalah, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 88,97 dengan nilai maksimumnya sebesar 115, dan nilai minimumnya sebesar 57, sehingga range pada *posttest* kelas eksperimen sebesar 58 dengan standar deviasi sebesar 13,175 dan varians sebesar 173,571. Nilai yang sering muncul adalah 87 dan mediannya sebesar 90,50. Data *posttest* kelas kontrol adalah, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 76,19 dengan nilai maksimumnya sebesar 96, dan nilai minimumnya sebesar 50 sehingga range pada *posttest* kelas kontrol sebesar 46, dengan standar deviasi sebesar 10,054 dan varians sebesar 101,075. Nilai yang sering muncul adalah 77 dan mediannya sebesar 67,00.



Gambar 4.1. Rata-Rata *Pretest* dan *Posttest Ecoliteracy* Peserta Didik Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

2. Deskripsi Hasil *Pretest* dan *Posttest* Keterampilan Berpikir Kritis pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Untuk mengetahui keterampilan berpikir kritis peserta didik dalam penelitian ini, penulis memberikan tes berupa soal essay kepada peserta didik di kelas eksperimen dan kelas kontrol. Data yang diperoleh adalah skor *pretest* dan *posttest*, berikut ini adalah deskripsi data *pretest* dan *posttest* keterampilan berpikir kritis pada kelas eksperimen dan kelas kontrol.

Tabel 4.2. Deskripsi Hasil *Pretest* dan *Posttest* Keterampilan Berpikir Kritis Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

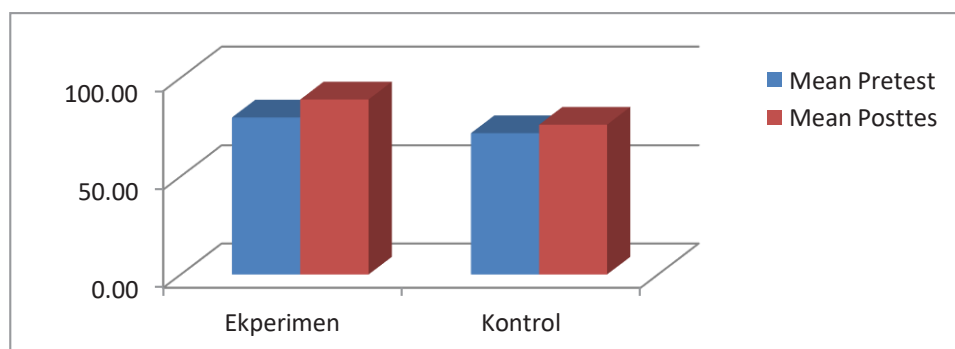
Subjek	Kelas Eksperimen		Kelas Kontrol	
	<i>Pretest</i>	<i>Posttest</i>	<i>Pretest</i>	<i>Posttest</i>
Median	61,00	75,00	53,50	65,00
Modus	59	65	58	70
Standar Deviasi	11,476	11,514	10,741	9,013
Varians	131,692	132,561	115,371	81,228
Range	47	50	40	35
Nilai Minimum	33	45	30	42
Nilai Maksimum	80	95	70	77
Mean (rata-rata)	59,72	73,69	52,00	61,97
Nilai Maksimum Ideal = 100				

Dari tabel 4. 2 dapat kita lihat data keterampilan berpikir kritis pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Data *pretest* kelas eksperimen adalah, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 59,72 dengan nilai maksimumnya sebesar 80, dan nilai minimumnya sebesar 33, sehingga range pada *pretest* kelas eksperimen sebesar 47 dengan standar deviasi sebesar 11,476 dan varians sebesar 131,692. Nilai yang sering muncul adalah 59 dan mediannya sebesar 61,00.

Data *pretest* kelas kontrol adalah, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 52,00 dengan nilai maksimumnya sebesar 70, dan nilai minimumnya sebesar 30, sehingga range pada *pretest* kelas kontrol sebesar 40 dengan standar deviasi sebesar 10,741 dan varians sebesar 115,371. Nilai yang sering muncul adalah 58 dan mediannya sebesar 53,50.

Data *posttest* kelas eksperimen adalah, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 73,69 dengan nilai maksimumnya sebesar 95, dan nilai minimumnya sebesar 45, sehingga range pada *posttest* kelas eksperimen sebesar 50 dengan standar deviasi sebesar 11,514 dan varians sebesar 132,561. Nilai yang sering muncul adalah 65 dan mediannya sebesar 75,00.

Data *posttest* kelas kontrol adalah, rata-rata (*mean*) nilai sebesar 61,97 dengan nilai maksimumnya sebesar 77, dan nilai minimumnya sebesar 42, sehingga range pada *posttest* kelas kontrol sebesar 35 dengan standar deviasi sebesar 9,013 dan varians sebesar 81,228. Nilai yang sering muncul adalah 70 dan mediannya sebesar 65,00.



Gambar 4.4. Rata-Rata *Pretest* dan *Posttest* Keterampilan Berpikir Kritis Peserta Didik Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

A. Uji Normalitas

Tujuan dari uji normalitas ini adalah untuk melihat apakah data yang diperoleh berdistribusi normal atau tidak. Jika normal maka dilanjutkan kepada uji homogenitas untuk melihat keseragaman varians (Riduwan, 2003, hlm. 184), dan yang terakhir dilakukan uji perbedaan rata-rata dari kedua kelas untuk melihat perbedaan kemampuan awal dari kedua kelas tersebut.

Uji normalitas ini menggunakan bantuan *software SPSS 21.0 for windows* dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ dengan hipotesis adalah sebagai berikut:

H_0 : Nilai signifikansi (Sig) $> 0,05$ maka data berdistribusi normal.

H_1 : Nilai signifikansi (Sig) $< 0,05$ maka data tidak berdistribusi normal.

1. Uji Normalitas Data Skor *Pretest* dan *Posttest Ecoliteracy* pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Pengolahan data *pretest* dan *posttest ecoliteracy* dimulai dengan melakukan uji normalitas skor *ecoliteracy* pada kelas eksperimen dan kontrol. Adapun pengolahan data tersebut adalah sebagai berikut.

Kriteria yang digunakan untuk menolak atau menerima H_0 berdasarkan *P-value* adalah α_0 ditolak jika nilai signifikansi *P-value* $< \alpha$ (taraf signifikansi 0,05). α_0 diterima jika nilai signifikansi *P-value* $\geq \alpha$ (taraf signifikansi 0,05).

Dari hasil perhitungan dengan menggunakan *software SPSS 21.0 for windows*, diperoleh hasil uji normalitas pada tabel 4.3 sebagai berikut.

Tabel 4.3. Uji Normalitas Skor *Pretest* dan *Posttest Ecoliteracy* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Data	Kelas	Shapiro-Wilk			α	Interpretasi
		Statistic	Df	Sig.		
Ecoliteracy (Pretest)	Eksperimen	0.985	36	0.893	0,05	Berdistribusi Normal
	Kontrol	0.993	36	0.998	0,05	Berdistribusi Normal
Ecoliteracy (Posttest)	Eksperimen	0.974	36	0.558	0,05	Berdistribusi Normal
	Kontrol	0.981	36	0.766	0,05	Berdistribusi Normal

Tabel 4.3 menunjukkan bahwa skor *pretest ecoliteracy* peserta didik kelas eksperimen pada uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki skor *P-value* (*Sig.*) = 0,893 > 0,05 = α sedemikian sehingga H_0 diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Sedangkan hasil uji normalitas skor *pretest ecoliteracy* peserta didik kelas kontrol untuk uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki *P-value* (*Sig.*) senilai 0,998 > 0,05 = α dengan demikian, H_0 diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ artinya, skor *pretest* sikap *ecoliteracy* kelas eksperimen maupun kelas kontrol berdistribusi normal.

Adapun skor *posttest* sikap *ecoliteracy* peserta didik kelas eksperimen pada uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki skor *P-value* (*Sig.*) = 0,558 > 0,05 = α sedemikian sehingga H_0 diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Sedangkan skor *posttest* sikap *ecoliteracy* peserta didik kelas kontrol untuk uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki *P-value* (*Sig.*) senilai 0,766 > 0,05 = α dengan demikian, H_0 diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Artinya, skor *posttest* sikap *ecoliteracy* peserta didik kelas eksperimen maupun kelas kontrol berdistribusi normal.

Berdasarkan hasil uji normalitas *Shapiro-Wilk*, skor *posttest* sikap *ecoliteracy* kedua kelas berdistribusi normal sehingga dapat dilanjutkan dengan uji homogenitas skor *posttest*. Berdasarkan hasil uji normalitas *Shapiro-Wilk* kedua kelas memiliki skor *pretest* sikap *ecoliteracy* berdistribusi normal sehingga dapat dilanjutkan dengan uji homogenitas skor *pretest* sikap *ecoliteracy*.

2 Uji Normalitas Data *Pretest* dan *Posttest* Keterampilan Berpikir Kritis pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Uji Normalitas Skor *Pretest* Keterampilan Berpikir Kritis Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kriteria yang digunakan untuk menolak atau menerima H_0 berdasarkan *P-value* adalah H_0 ditolak jika nilai signifikansi *P-value* < α (taraf signifikansi 0,05). H_0 diterima jika nilai signifikansi *P-value* $\geq \alpha$ (taraf signifikansi 0,05).

Dari hasil perhitungan dengan menggunakan *software SPSS 21.0 for windows*, diperoleh hasil uji normalitas pada tabel 4.4 sebagai berikut:

Tabel 4.4. Uji Normalitas Skor *Pretest* Keterampilan Berpikir Kritis Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Data	Kelas	Shapiro-Wilk			α	Interpretasi
		Statistic	df	Sig.		
Berpikir Kritis (<i>Pretest</i>)	Eksperimen	0.961	36	0.228	0,05	Berdistribusi Normal
	Kontrol	0.954	36	0.143	0,05	Berdistribusi Normal
Berpikir Kritis (<i>Posttest</i>)	Eksperimen	0.980	36	0.730	0,05	Berdistribusi Normal
	Kontrol	0.906	36	0.005	0,05	Berdistribusi tidak normal

Tabel 4.4 menunjukkan bahwa skor *pretest* sikap *ecoliteracy* peserta didik kelas eksperimen pada uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki skor *P-value* (*Sig.*) = 0,228 > 0,05 sedemikian sehingga H_0 diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Sedangkan skor *pretest* keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas kontrol untuk uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki *P-value* (*Sig.*) senilai 0,143 > 0,05 dengan demikian, $\square\square_0$ diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Hasil ini artinya, skor *pretest* keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas eksperimen dan kelas kontrol berdistribusi normal.

Adapun hasil uji normalitas skor *posttest* keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas eksperimen pada uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki skor *P-value* (*Sig.*) = 0,730 > 0,05 sedemikian sehingga H_0 diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Sedangkan skor *posttest* keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas kontrol untuk uji normalitas *Shapiro-Wilk* memiliki *P-value* (*Sig.*) senilai 0,005 < 0,05 dengan demikian, $\square\square_0$ diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Hasil ini artinya, skor *posttest* keterampilan berpikir kritis kelas eksperimen berdistribusi normal, sedangkan skor *posttest* keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas kontrol berdistribusi tidak normal.

Berdasarkan hasil uji normalitas *Shapiro-Wilk* pada skor *posttest* keterampilan berpikir kritis, diperoleh hasil bahwa skor *posttest* pada kelas eksperimen berdistribusi normal sedangkan pada kelas kontrol berdistribusi tidak normal. Maka untuk data skor *posttest* keterampilan berpikir kritis tidak perlu dilanjutkan dengan uji homogenitas, tetapi langsung dilakukan uji-nonparametrik *Mann-Whitney*.

B. Uji Homogenitas

Uji homogenitas dilakukan bila skor yang telah diuji normalitas berdistribusi normal. Dari uji normalitas yang telah dilakukan, diperoleh hasil bahwa skor *pretest* dan *posttest ecoliteracy* pada kedua kelas berdistribusi normal. Skor *pretest* keterampilan berpikir kritis pada kedua kelas berdistribusi normal, sedangkan skor *posttest* keterampilan berpikir kritis kelas eksperimen berdistribusi normal sedangkan kelas kontrol berdistribusi tidak normal.

Dari hasil tersebut maka, data yang dilanjutkan dengan uji homogenitas adalah data skor *pretest* dan *posttest ecoliteracy*. Sedangkan skor *pretest* dan *posttest* keterampilan berpikir kritis kelas kontrol masing-masing berdistribusi normal dan berdistribusi tidak

normal, tidak dilanjutkan dengan uji homogenitas tetapi langsung dilakukan uji beda non-parametrik *Mann-Whitney*.

Adapun perhitungannya adalah sebagai berikut :

1. Uji Homogenitas Skor *Pretest* dan *Posttest Ecoliteracy* Kelas Ekperimen dan Kelas Kontrol

Hipotesis dari uji homogenitas data ini adalah sebagai berikut :

\square_0 : Skor *pretest* dan *posttest ecoliteracy* kelas eksperimen dan kelas kontrol bervariasi homogen.

\square_1 : Skor *pretest* dan *posttest ecoliteracy* kelas eksperimen dan kelas kontrol bervariasi tidak homogen.

Adapun kriteria uji homogenitas pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ dengan hipotesis sebagai berikut :

H_0 : Nilai signifikansi (Sig) $> 0,05$ maka data homogen

H_1 : Nilai signifikansi (Sig) $< 0,05$ maka data tidak homogen

Data hasil uji homogenitas menggunakan *software SPSS 21.0 for windows* dengan Uji *Levene* diperoleh hasil seperti pada tabel 4.5 berikut ini :

Tabel 4.5. Uji Homogenitas Skor *Pretes* dan *Posttest Ecoliteracy* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Data	<i>Levene Statistic</i>	<i>df1</i>	<i>df2</i>	<i>Sig.</i>	α	Interpretasi
<i>pretest</i>	3.700	1	70	0.058	0,05	Homogen
<i>posttest</i>	1.657	1	70	0.202	0,05	Homogen

Tabel 4.5 menunjukkan bahwa hasil uji homogenitas skor *pretest* sikap *ecoliteracy* peserta didik kedua kelas memiliki *P-value* (Sig.) $0,058 > \alpha = 0,05$ dengan demikian \square_0 diterima pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ artinya, skor *pretest* sikap *ecoliteracy* kelas eksperimen dan kelas kontrol bervariasi homogen.

Sedangkan hasil uji homogenitas skor *posttest ecoliteracy* peserta didik kedua kelas memiliki *P-value* (Sig.) $0,202 > \alpha = 0,05$ dengan demikian \square_0 ditolak pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ artinya, skor *posttest ecoliteracy* kelas eksperimen dan kelas kontrol bervariasi homogen.

C. Uji Beda

Dalam penelitian ini uji beda data dilakukan dengan dua cara, yaitu *Sample t-test* dan *Independent Mann-Whitney U-Test*. Hal ini dikarenakan keadaan data yang bervariasi, sesuai dengan uji data yang telah dilakukan sebelumnya.

1. Uji -t

Langkah selanjutnya adalah melakukan analisis data uji perbedaan rata-rata, karena data *pretest ecoliteracy* yang diperoleh dari kedua kelas berdistribusi normal, maka digunakan uji hipotesis dengan uji-t (*Independent Sample t-test*) dengan asumsi kedua varians homogen (*Equal Variance Assumed*).

Hipotesis pengujian komparasi *ecoliteracy* peserta didik adalah sebagai berikut:

$$H_0: \mu = \mu$$

(Tidak terdapat perbedaan *ecoliteracy* peserta didik yang memperoleh pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) pada kelas eksperimen dengan peserta didik yang memperoleh pembelajaran konvensional pada kelas kontrol)

$$H_1: \mu \neq \mu$$

(Terdapat perbedaan *ecoliteracy* peserta didik yang memperoleh pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) pada kelas eksperimen dengan peserta didik yang memperoleh pembelajaran konvensional pada kelas kontrol)

Adapun kriteria pengujianya yaitu, jika nilai signifikansi (Sig) > 0,05 maka H_0 diterima. Jika nilai signifikansi (Sig) < 0,05 maka H_0 ditolak. Untuk menguji perbedaan dua rata-rata kelas eksperimen maupun kelas kontrol dari hasil tes *ecoliteracy* peserta didik, dilakukan dengan menggunakan bantuan program komputer *software SPSS 21.0 for windows*. Berikut hasil Uji-t Skor *Posttest Ecoliteracy* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol:

$\square \square_0$ ditolak jika nilai signifikansi *P-value* < α (taraf signifikansi). $\square \square_0$ diterima jika nilai signifikansi *P-value* $\geq \alpha$ (taraf signifikansi). Adapun hasil uji t ditunjukkan pada tabel 4.6 berikut ini:

Tabel 4.6. Uji-t Skor *Posttest Ecoliteracy* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

t-test for Equality of Means						
T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
4.626	70	0.000	12.778	2.762	7.269	18.287
4.626	65.440	0.000	12.778	2.762	7.262	18.293

Tabel 4.6 menunjukkan hasil uji t dengan skor *P-value* (Sig. 2 tailed) = 0,000 < $\alpha = 0,05$. Dengan demikian H_0 ditolak pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ artinya terdapat perbedaan yang signifikan skor *posttest* sikap *ecoliteracy* kelas eksperimen dan kelas kontrol.

2. Uji-Mann Whitney

Berdasarkan hasil uji normalitas yang telah dilakukan, diperoleh hasil bahwa skor *posttest* keterampilan berpikir kritis kelas eksperimen berdistribusi normal sedangkan kelas kontrol berdistribusi tidak normal, sehingga untuk kedua data ini tidak perlu dilakukan uji homogenitas. Langkah yang harus dilakukan adalah langsung menguji data menggunakan uji non-parametrik *Mann-Whitney* dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ uji-*Mann-Whitney* dilakukan dengan menggunakan bantuan program komputer *software SPSS 21.0 for window*.

Berikut ini hasil Uji-*Mann Whitney* Skor *Posttest* Keterampilan Berpikir Kritis Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol:

Hipotesis pengujian komparasi *ecoliteracy* peserta didik adalah sebagai berikut:

$H_0: \mu = \mu$

(Tidak terdapat perbedaan keterampilan berpikir kritis peserta didik yang memperoleh pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) pada kelas eksperimen dengan peserta didik yang memperoleh pembelajaran konvensional pada kelas kontrol)

$H_1: \mu \neq \mu$

(Terdapat perbedaan keterampilan berpikir kritis peserta didik yang memperoleh pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) pada kelas eksperimen dengan peserta didik yang memperoleh pembelajaran konvensional pada kelas kontrol)

$\square\square_0$ ditolak jika nilai signifikansi $P\text{-value} < \alpha$ (taraf signifikansi). $\square\square_0$ diterima jika nilai signifikansi $P\text{-value} \geq \alpha$ (taraf signifikansi). Adapun hasil uji t ditunjukkan pada tabel 4.7 berikut ini:

Tabel 4.7. Uji-Mann Whitney Skor Posttest Keterampilan Berpikir Kritis Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

	Berpikir_Kritis
<i>Mann-Whitney U</i>	277.000
<i>Wilcoxon W</i>	943.000
<i>Z</i>	-4.185
<i>Asymp. Sig. (2-tailed)</i>	.000

Tabel 4.7 menunjukkan hasil uji *Mann-Whitney* terdapat perbedaan rata-rata *posttest* keterampilan berpikir kritis peserta didik kelas eksperimen dan kelas kontrol dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ didapatkan nilai $P\text{-value}$ (*Sig.2 tailed*) = 0,000 < 0,05 = α . Kesimpulannya adalah H_0 diterima artinya, terdapat perbedaan yang signifikan keterampilan berpikir kritis peserta didik pada kelas eksperimen dan kelas kontrol.

D. Uji N-Gain

Gain adalah selisih antara nilai *posttest* dan *pretest*, gain menunjukkan peningkatan pemahaman atau penguasaan konsep peserta didik setelah pembelajaran dilakukan guru. Sedangkan N-Gain adalah nilai Gain yang telah dinormalisasi. Pada uji *gain* kali ini yaitu untuk mencari selisih antara nilai *posttest* dan *pretest*. Sehingga dapat menunjukkan besarnya peningkatan hasil tes yang telah dilakukan. Data yang akan di uji yaitu hasil *pretest* dan *posttest* kedua kelas mengenai dua variabel dependen.

1. Uji N-Gain Sikap *Ecoliteracy* pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Hasil uji *gain* dapat dilihat pada tabel berikut

Tabel 4.8. Uji N-Gain Sikap *Ecoliteracy* Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kelas	Skor Sikap <i>Ecoliteracy</i>	Skor			Kriteria
		Rata-rata	Gain	N-gain	

Eksperimen	<i>Pretest</i>	79,86	9,11	0,21	Rendah
	<i>Posttest</i>	88,97			
Kontrol	<i>Pretest</i>	71,89	4,31	0,09	Rendah
	<i>Posttest</i>	76,19			

Berdasarkan tabel 4.8 diperoleh hasil bahwa diperoleh hasil *gain* sebesar 9,11, nilai *gain* kemudian dinormalisasi sehingga diperoleh nilai *N-Gain* sebesar 0,21. Dari data tersebut berdasarkan kriteria *N-Gain* yang telah ditetapkan, maka *N-Gain* kelas eksperimen termasuk dalam kriteria “rendah”. Pada kelas kontrol diperoleh hasil *gain* sebesar 4,31, nilai *gain* kemudian dinormalisasi sehingga diperoleh nilai *N-Gain* sebesar 0,09. Dari data tersebut berdasarkan kriteria *N-Gain* yang telah ditetapkan, maka *N-Gain* kelas kontrol termasuk dalam kriteria “rendah”. Perbandingan *N-Gain* skor sikap *ecoliteracy* kelas eksperimen dan kelas kontrol dapat kita lihat pada grafik berikut ini :

2. Uji *N-Gain* Keterampilan Berpikir Kritis pada Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Hasil uji *gain* adalah sebagai berikut:

Tabel 4.9. Uji *N-Gain* Keterampilan Berpikir Kritis Peserta Didik Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

Kelas	Skor Sikap <i>Ecoliteracy</i>	Skor			Kriteria
		Rata-rata	<i>Gain</i>	<i>N-gain</i>	
Eksperimen	<i>Pretest</i>	59,72	13,97	0,36	Sedang
	<i>Posttest</i>	73,69			
Kontrol	<i>Pretest</i>	52,00	9,97	0,14	Rendah
	<i>Posttest</i>	61,97			

Berdasarkan tabel 4.9 diperoleh hasil bahwa hasil *gain* keterampilan berpikir kritis sebesar 13,97, nilai *gain* kemudian dinormalisasi sehingga diperoleh nilai *N-Gain* sebesar 0,36. Dari data tersebut berdasarkan kriteria *N-Gain* yang telah ditetapkan, maka *N-Gain* kelas eksperimen termasuk dalam kriteria “sedang”. Sedangkan pada kelas kontrol diperoleh hasil *gain* sebesar 9,97, nilai *gain* kemudian dinormalisasi sehingga diperoleh nilai *N-Gain* sebesar 0,14. Dari data tersebut berdasarkan kriteria *N-Gain* yang telah ditetapkan, maka *N-Gain* kelas kontrol termasuk dalam kriteria “rendah”.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah diuraikan dalam Bab IV, maka dapat ditarik beberapa kesimpulan dengan menyajikan penafsiran dan pemaknaan peneliti terhadap analisis temuan penelitian. Seperti yang telah diuraikan sebelumnya bahwa penelitian ini ingin mengetahui pengaruh pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) terhadap *ecoliteracy* dan keterampilan berpikir kritis peserta didik.

Dari hasil pengolahan data dan analisis data, diperoleh hasil bahwa :

1. Pembelajaran nilai VCT (*Value Clarification Technique*) memiliki pengaruh terhadap *ecoliteracy* peserta didik. Simpulan ini dapat diambil berdasarkan hasil analisis data yang diperoleh bahwa terdapat perbedaan yang cukup signifikan pada *ecoliteracy* peserta didik yang menggunakan pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) dengan *ecoliteracy* peserta didik yang menggunakan pembelajaran metode konvensional. *Ecoliteracy* dapat diperoleh melalui kegiatan berpikir reflektif yang dapat dikembangkan dalam pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*). *Ecoliteracy* dibutuhkan untuk menjaga keberlangsungan segala bentuk kehidupan di muka bumi ini, sehingga dibutuhkan kesadaran yang datang dari dalam diri peserta didik melalui klarifikasi nilai-nilai dan perilaku baik yang sebenarnya telah ada dalam diri peserta didik.
2. Pembelajaran nilai VCT (*Value Clarification Technique*) memiliki pengaruh terhadap keterampilan berpikir kritis peserta didik. Pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) melatih peserta didik untuk berpikir dan menggali nilai-nilai yang ada dalam dirinya untuk kemudian diklarifikasi, sehingga dapat meningkatkan keterampilan berpikir kritis peserta didik. Setelah dilakukan analisis data dapat diperoleh hasil bahwa terdapat perbedaan yang signifikan pada keterampilan berpikir kritis peserta didik yang menggunakan pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) dengan keterampilan berpikir kritis peserta didik yang menggunakan pembelajaran metode konvensional. Hal ini dapat terjadi karena pada pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*) meliputi langkah-langkah berpikir reflektif yang merupakan ciri kegiatan berpikir kritis.

Berdasarkan simpulan dari penelitian ini, selanjutnya dikemukakan implikasi dan rekomendasi dalam upaya meningkatkan Ilmu Pengetahuan Sosial di Sekolah Dasar, yaitu :

1. Untuk Pembuat Kebijakan, sikap *ecoliteracy* dan keterampilan berpikir kritis perlu dikembangkan pada anak Sekolah Dasar, keduanya merupakan bagian yang sangat penting dari perkembangan kognitif anak. Anak sejak usia Sekolah Dasar perlu dilatih untuk mengungkapkan ide dan gagasan, memiliki sikap dan pendirian kuat yang bertanggungjawab. Bumi yang semakin renta, lengkap dengan lingkungan kurang terjaga bila dibiarkan terus menerus tanpa tindakan yang benar akan merugikan manusia itu sendiri dan seluruh kehidupan yang ada di bumi ini. Jika peserta didik tidak memiliki kepedulian terhadap lingkungannya, maka akan mendapatkan kesulitan pada masa yang akan datang.
2. Untuk para pengguna hasil penelitian, yaitu guru dan peneliti selanjutnya perlu menggunakan Pembelajaran VCT (*Value Clarification Technique*), agar dapat mengembangkan potensi kemampuan berpikir anak, guru harus mampu menempatkan diri sebagai fasilitator dan motivator belajar agar anak bisa mengaktualisasikan dirinya secara optimal, memberikan kesempatan kepada siswa untuk bebas melakukan penggalian atas nilai-nilai yang dipahaminya. Selanjutnya penelitian ini selain terhadap siswa Sekolah Dasar sangat perlu untuk dilakukan penelitian terhadap tenaga pendidik atau guru yang ada di sekolah, agar dapat meningkatkan mutu dan kualitas pendidik, selain itu dalam setiap kegiatan di sekolah Guru harus memberikan contoh atau teladan bagaimana bersikap dan berpikir kritis dengan benar supaya anak dapat meneladani apa yang dilakukan oleh gurunya.

DAFTAR RUJUKAN

- Adisusilo, S. (2011). *Pembelajaran Nilai-Nilai Karakter: Konstruktivisme dan VCT Sebagai Inovasi Pendekatan Pembelajaran Afektif*. Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.
- Ahmad. (2011) *Penerapan Model Pembelajaran Science Technology and Society (STS) Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis dan Memecahkan Masalah Sosial Peserta didik*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
- Arifin, Z. (2002). *Evaluasi Pembelajaran, Prinsip, Teknik, Prosedur*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Arikunto, S. (2010). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Arikunto. (2001). *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
Bandung: Falah Production.
Bandung: Lab PMPKN IKIP Bandung.
- Banks, JA (1995). *Teaching Strategies for the Social Studies: Inquiry, Valuing, and Decision Making, Reading*: Addison-Wealey Publishing.
- Banks, JA (1995). *Teaching Strategies for the Social Studies: Inquiry, Valuing, and Decision Making, Reading* Terjemahan : Idrus Affandi, Bandung.
- Capra, F. (2002). *Jaring-Jaring Kehidupan Visi Baru Epistemologi dan Kehidupan*.
- Dayana, R. (2011). *Meningkatkan Pemahaman Konsep dan Kemampuan Berpikir Kritis Peserta didik SD Pada Mata Pelajaran IPS Melalui Strategi REACT (Penelitian Tindakan Kelas Pada Peserta didik Kelas IV SDN Tikukur IV Bandung)*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
- Djahiri, A.K . (1995/1996). *Dasar-Dasar Umum Metodologi dan. Pengajaran Nilai-Moral VCT*. Bandung: Lab PMPKN IKIP Bandung.
- Djahiri, A.K . (1996). *Teknik Pengembangan Program Pengajaran Pendidikan Nilai-Moral*.
- Djahiri, A.K. (1985). *Strategi Pembelajaran Afektif Moral dan Games dalam VCT*. Bandung: Effendi, R, dkk. (2009). *Pengembangan Pendidikan IPS SD*. Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.
- Ellaine. (2009). *Contextual Teaching and Learning: Menjadikan Kegiatan Belajar Mengajar Mengasyikkan dan Bermakna*. Bandung MLC.
- Ennis, R. H. (1985). *Logical Basic for Measuring Critical Thinking Skill*. Education Leadership. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fisher. A. (2009). *An Introductory of Critical Thinking*. Terjemahan. Jakarta: Erlangga.
- Isjoni. (2007). *Integrated Learning: Pendekatan Pembelajaran IPS di Pendidikan Dasar*.
- Goleman, D. et al. (2012). *Eco Literate How Educators Are Cultivating Emotional, Social, and Ecological Intelligence*. Amerika Serikat: Jossey Bass.
- Gunawan, R. (2011). *Pendidikan IPS Filosofi, Konsep dan Aplikasi*. Bandung : Alfabeta.
- Harmianto, S. (2012). *Model Pembelajaran Value Clarification Technique (VCT) Untuk Menanamkan Kemampuan Mengenal Permasalahan Sosial dan Menentukan Sikap Terhadap Pengaruh Globalisasi Pada Peserta didik Sekolah Dasar (Studi Deskriptif di SDN 1 Penaruban Purbalingga)*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
Humaniora Utama Press.
- Iskandar, J. (2001). *Manusia Budaya dan Lingkungan: Kajian Ekologi Manusia*. Bandung: Jarolimek, J. Parker, W. C. (1993). *Social Studies In Elementary Education*. New York: MACMILLAN Publishing Company.
- Kemendikbud. (2014). *Materi Pelatihan Guru Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta Komalasari, K. (2010). *Pembelajaran kontekstual (konsep dan aplikasi)*. Bandung: Refika Aditama.
Lab PMPKN IKIP Bandung.
- Lai, E. R. (2011). *Critical Thinking: A Literature Review*. Pearson's Research Reports

- 22 Jurnal Pedagogik Pendidikan Dasar, Jilid 7 Nomor 1, Juli 2020, Hal. 1 - 23
- Mulyadi, A. (2004). *Pengetahuan Lingkungan*. Bandung: Sarwayasa Press.
- Mulyana, R. (2011). *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung : Alfabeta.
- Mulyawati, Y . (2011). *Membina Nilai Budi Pekerti dan Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Melalui Pendekatan Klarifikasi Nilai (Value Clarification Approach) Pada Pembelajaran PKn (Penelitian Tindakan Kelas di Kelas V SDN Salajambe III Kecamatan Sukaluyu Kabupaten Cianjur)*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
- NCSS. (1994). *The curriculum standards for social studies; expectations of excellence*. USA. New York: State University of New York Press.
- Nugraha, R.G. (2013). *Meningkatkan Ecoliteracy Peserta didik SD Melalui Metode Field-Trip Kegiatan Ekonomi Pada Mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (Penelitian Tindakan Kelas di Kelas IV SDN Lembur Situ Kabupaten Sumedang)*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
- Orr, D. W. (1992). *Ecological Literacy Education and The Transition to a Postmodern World*.
- Rahman, B. (2009). *Pengaruh Pembelajaran VCT Model Games Terhadap Penguatan Nilai dan Keterampilan Sosial Peserta didik (studi Eksperimen dalam Pembelajaran IPS di Kelas V MI Nurul Amal Kecamatan Cijeungjing Kabupaten Ciamis Jawa Barat)*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
- Riduwan. (2010). *Dasar-Dasar Statistika*. Bandung: Alfabeta.
- Riduwan. (2011). *Belajar Mudah Penelitian Untuk Guru-Karyawan dan Peneliti Pemula*. Bandung: Alfabeta. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan
- Sagala, S. (2009) Konsep dan Makna Pembelajaran, bandung alfabet.
- Santa. (2013) *Penerapan Pendekatan SAVI (Somatis Audio Visual dan Intelegensi) Dalam Pembelajaran IPS Untuk Meningkatkan Ecoliteracy Peserta didik Kelas IV SD (Penelitian Tindakan Kelas Pada Peserta didik Kela IV SDN Bubulak Kota Bogor)*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
- Sapriya. (2011). *Teori dan Landasan Pendidikan Kewarganegaraan*. Bandung: Alfabeta.
- Schneider, V. (2002). *Critical Thinking in the Elementary Classroom: Problems and*
- Skeel, D. J. (1995). *Elementary Social Studies Challenges For Tomorrows World*. Amerika Serikat: Harcourt Brace.
- Soemarwoto, O. (2004). *Ekologi Lingkungan Hidup dan Pembangunan*. Jakarta: Djambatan.
- Stone, M. K, and Barlow, Z (2005). *Ecological Literacy Educating Our Children for a Solutions*. Educators Publishing Service, a division of Delta Education, LLC.
- Somantri, M. N. (2001). *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Sugiono. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Suhandi, A. et al. (2009). *Konsep Dasar Bumi Antariksa untuk SD*. Bandung: UPI Press.
- Sumaatmadja, N (2005). *Konsep Dasar IPS*. Jakarta: UT.
- Sumayana, Y. (2013). *Efektivitas Metode Mind Mapping dalam Peningkatan Kemampuan Menulis Laporan Pengamatan dan Kemampuan Berpikir Kritis Peserta didik Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia*. Tesis SPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan.
- Supardan, D. 2008. *Pengantar Ilmu Sosial, Sebuah Kajian Pendekatan Struktural*. Jakarta : PT. Bumi Akasara.
- Surtikanti, H. K. (2011). *Biologi Lingkungan*. Bandung: Prisma Press Proaktama.
- <http://www.diskursus.com/index.php/component/content/article/175> Fritjof Capra tentang melek ekologi menuju masyarakat berkelanjutan. Vol. 12 No 1, April 2013; Fritjof Capra Tentang Melek Ekologi Menuju Masyarakat Berkelanjutan. Ditulis oleh

Sustainable World. San Francisco: Sierra Club Books.

Terjemahan oleh Saut Pasaribu. Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru.