

BAB 2

TINJAUAN TEORITIS

2.1 Kajian Pustaka

Dalam penelitian ini, penulis menggunakan teori-teori yang dapat digunakan sebagai landasan dalam membahas permasalahan yang ada. Teori-teori tersebut diantaranya:

2.1.1 Teori Belajar Kognitif Piaget

2.1.1.1 Teori Belajar Kognitif

Teori belajar dapat digunakan sebagai acuan guru dalam proses belajar mengajar dan untuk memudahkan dalam memahami karakteristik siswa selama proses pembelajaran berlangsung. Teori belajar merupakan upaya untuk mendeskripsikan bagaimana manusia belajar. Teori belajar dapat diartikan sebagai konsep dan prinsip-prinsip belajar yang bersifat teoritis yang telah teruji kebenarannya melalui eksperimen (Cahyo dalam Rachamawati dan Daryanto, 2015:36). Belajar dapat diartikan sebagai proses yang dilakukan secara aktif untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku. Belajar merupakan perilaku dan tindakan yang kompleks, sebagai tindakan hanya dialami oleh siswanya sendiri (Sagala, 2012:13). Dalam hal ini guru harus mengetahui teori belajar yang dijadikan sebagai acuan untuk mengetahui tindakan kompleks siswa selama proses pembelajaran berlangsung.

Istilah “*cognitive*” berasal dari kata *cognition* artinya pengertian, mengerti. Definisi yang luas *cognition* adalah perolehan, penataan dan penggunaan pengetahuan. Perkembangan selanjutnya, istilah kognitif menjadi populer sebagai salah satu wilayah psikologi manusia atau satu konsep umum yang mencakup semua bentuk pengenalan yang meliputi setiap perilaku mental yang berhubungan dengan masalah

pemahaman, memperhatikan, memberikan, menyangka, pertimbangan, pengolahan informasi, pemecahan masalah, membayangkan, memperkirakan, berpikir dan keyakinan (Rachamawati dan Daryanto, 2015:60-61). Termasuk kejiwaan yang berpusat di otak juga berhubungan dengan konotasi (kehendak) dan afeksi (perasaan) yang bertalian dengan rasa.

Teori kognitif muncul karena respon terhadap behaviorisme, diawali dengan publikasi pada tahun 1929 oleh Bode, seorang ahli psikologi Gestalt. Ia mengkritik behaviorisme karena bergantungannya kepada perilaku yang diamati untuk menjelaskan pembelajaran. Pandangan Gestalt tentang belajar dinyatakan dalam konsep pembelajaran yang disebut teori kognitif. Dua kunci pendekatan kognitif adalah bahwa suatu sistem ingatan adalah suatu proses informasi yang aktif dan terorganisasi; pengetahuan awal memerankan peran penting dalam pembelajaran (Suyono dan Hariyanto, 2012:75). Dalam hal ini teori kognitif mencermati hal-hal dibalik perilaku untuk menjelaskan pembelajaran berbasis otak (*brain-based learning*). Perbedaan pokok antara Gestalt dengan behavioris, yaitu terletak pada lokasi kontrol (*the locus of control*), terhadap kegiatan pembelajaran. Bagi Gestalt terletak pada individu pembelajar, sedangkan behavioris terletak pada lingkungan (Suyono dan Hariyanto, 2012:75).

Istilah kognitif banyak dipopulerkan oleh Piaget dengan teori perkembangan kognitifnya yang sebenarnya telah dikembangkan oleh Wilhem Wundt (bapak psikologi). Menurut Wundt, kognitif adalah sebuah proses aktif dan kreatif yang bertujuan membangun struktur melalui pengalaman-pengalaman. Wundt percaya bahwa pemikiran merupakan hasil kreasi para siswa yang aktif dan kreatif kemudian disimpan dalam memori (DiVesta dalam Suyono dan Hariyanto, 2012:73). Menurut para

ahli aliran kognitivisme tingkah laku seseorang senantiasa didasarkan pada kognitif, yaitu tindakan mengenal atau memikirkan situasi dimana tingkah laku itu terjadi.

Teori belajar kognitif lebih mementingkan proses belajar daripada hasil belajar. Teori ini menekankan bahwa perilaku seseorang ditentukan oleh persepsi serta pemahamannya tentang situasi yang berhubungan dengan tujuan belajarnya (Suyono dan Hariyanto, 2012:73). Perilaku manusia menurut para ahli teori kognitif dipengaruhi oleh proses mental seperti motivasi, kesenjangan, minat, keyakinan dan persepsi (Rusman, 2017:119). Proses mental itulah yang sesungguhnya mendahului perilaku yang nyata. Menurut teori kognitif belajar tidak sekedar melibatkan hubungan stimulus dan respon, lebih dari itu belajar melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks (Rachamawati dan Daryanto, 2015:61). Misalnya ketika seseorang belajar membaca, memang kita dapat melihat reaksi orang tersebut menggerakkan mulut secara jasmaniah. Akan tetapi perilaku pengucapan kata-kata atau menggerakkan mulut yang dilakukan itu bukan berarti respon atas stimulus yang ada, melainkan karena adanya dorongan mental yang diatur oleh otaknya. Pengertian belajar dalam teori kognitif adalah perubahan persepsi dan pemahaman yang tidak selalu berbentuk tingkah laku yang dapat diamati dan dapat diukur.

Penting untuk dipahami bahwa dua pemikiran pokok kognitivisme adalah teori pemrosesan informasi dan teori skema. Menurut pandangan kognitif, dalam kaitan teori pemrosesan informasi, unsur penting dalam belajar adalah pengetahuan yang dimiliki setiap individu sesuai dengan situasi belajarnya (Suyono dan Hariyanto, 2012:75). Apa yang diketahui oleh siswa menentukan apa yang diperhatikan, dipersepsi, dipelajari, diingat atau bahkan dilupakan.

Landasan kedua dari teori belajar kognitivisme adalah teori skema. Skema merupakan suatu unsur struktur pengetahuan internal. Informasi baru yang masuk dan diterima pembelajar dibandingkan dengan struktur kognitif yang telah dimilikinya yang dinamakan skema. Menurut Suyono dan Hariyanto (2012:75) “skema adalah suatu pola sistematis dari tindakan, perilaku, pikiran dan strategi pemecahan masalah yang memberikan suatu kerangka pemikiran dalam menghadapi berbagai tantangan dan berbagai jenis situasi”. Menurut pandangan kognitif dalam kaitan teori skema, belajar merupakan proses aktif untuk mengembangkan skema sehingga pengetahuan saling terkait bagaikan jaring laba-laba, bukan sekedar tersusun secara hierarkis.

Menurut Rusman (2017:120) ada tujuh ciri dari belajar kognitif, yaitu:

1. Perubahan perilaku manusia sangat dipengaruhi oleh apa yang ada dalam dirinya (*nativistik*).
2. Mementingkan keseluruhan (*holistik*) dibandingkan bagian-bagian (*wholistik*).
3. Mementingkan peranan fungsi kognitif.
4. Mengutamakan keseimbangan dalam diri individu (*dinamic equilibrium*).
5. Perilaku manusia sangat ditentukan oleh masa kini.
6. Pembentukan perilaku manusia lebih banyak dipengaruhi oleh struktur kognitif.
7. Ciri khas dalam pemecahan masalah, menurut teori kognitif adalah adanya “*insight*”.

2.1.1.2 Teori Perkembangan Kognitif Piaget

Jean Piaget seorang psikolog Swiss (1896-1980) mempelajari berpikir pada anak-anak, sebab yakin dengan cara akan mendapat menjawab pertanyaan-pertanyaan epistemologi seperti, “bagaimanakah kita memperoleh ilmu pengetahuan” dan “bagaimanakah kita tau apa yang telah kita ketahui”. Teori perkembangan kognitif disebut juga dengan teori perkembangan mental atau teori perkembangan intelektual. Teori ini berkenaan

dengan kesiapan anak dalam belajar yang dikemas dengan tahapan-tahapan perkembangan intelektual sejak lahir sampai dewasa. Perkembangan kognitif merupakan proses genetik, yaitu suatu proses mekanisme biologis perkembangan sistem saraf (Suyono dan Hariyanto, 2012:83). Artinya semakin bertambah usia seseorang, maka semakin kompleks susunan sarafnya dan semakin meningkat juga kemampuannya.

Menurut Piaget (Thabroni, 2015:83) Perkembangan kognitif seorang anak juga dipengaruhi oleh kematangan dari otak sistem saraf anak, interaksi anak dengan objek yang ada di sekitarnya (pengalaman fisik) kegiatan mental aspek anak dalam menghubungkan pengalaman kerangka kognitif, dan interaksi anak dengan orang-orang disekitarnya. Intelegensi merupakan aspek dasar bagi perkembangan kognitif. Intelegensi merupakan suatu proses yang berkesinambungan yang menghasilkan struktur dan diperlukan dalam interaksi dengan lingkungan (Rusman, 2017:122). Pada bayi atau anak berpikir masih bersifat subjektif, untuk berpikir objektif terjadi pada usia remaja atau dewasa. Interaksi dengan lingkungan akan semakin mengembangkan fungsi intelek dilihat dari perkembangan usia melalui empat tahap, yaitu:

1. Tahap Sensori-Motor (0- 1,5 Tahun)

Piaget mengistilahkannya dengan kemampuan primitif, artinya masih didasarkan pada perilaku yang terbuka. Intelegensi sensori motor juga dinamakan dengan intelegensi praktis. Dikatakan demikian, karena pada masa ini anak hanya belajar mengikuti efek tertentu tanpa memahami apa yang mereka lakukan kecuali mencari cara melakukan perbuatannya itu (Rusman, 2017:123). Kemampuan anak dalam berbahasa pada masa ini belum muncul. Interaksi anak mengenal lingkungan dengan

kemampuan sensorik dengan penglihatan, pendengaran, penciuman, dan geraka-gerakan.

Tingkat sensori motor menempati dua tahun pertama dalam kehidupan, selama periode ini anak mengatur interaksi alamnya dengan indera-inderanya (sensori) dan tindakan-tindakan (motor) (Sagala, 2007:27). Proses interaksi anak dengan lingkungan akan menghadapi tantangan-tantangan untuk mengambil dan menerima informasi dari luar, kemudian menyusun informasi tersebut sehingga manakali berinteraksi lagi dengan lingkungan, anak dapat menggunakan informasi tersebut. Demikian terus menerus sehingga interaksi tersebut dapat bermakna. Proses tersebut anak memperoleh pengalaman fisik dan mental. Piaget percaya bahwa asal mula pertumbuhan struktur mental, yaitu dengan aksi atau tindakan (Rusman, 2017:123). Artinya apabila seorang anak merasakan, melihat atau menggerakkan suatu benda, maka anak akan memaksa otaknya agar membangun program-program mental untuk menguasai atau menanganinya.

2. Tahap Pra-Operasional (2-6 Tahun)

Pada periode ini disebut pra—operasional karena pada umur ini anak belum mampu melaksanakan operasi-operasi mental, seperti menambah, mengurangi, dan lain-lain (Sagala, 2007:27). Pada fase ini menurut Piaget (Rusman, 2017:123-124) ditandai dengan beberapa ciri:

- 1) Adanya kesadaran dalam diri anak tentang suatu objek. Anak memandang suatu benda sudah tidak mengandalkan inderanya seperti pada masa sensori motor. Walaupun suatu benda sudah tidak terlihat dari pandangannya tetapi anak sadar kalau benda itu ada. Inilah yang diistilahkan dengan kesadaran akan *object*

permanence. Munculnya kesadaran akan *object permanence* ini adalah hasil dari munculnya kapasitas kognitif baru yang disebut dengan *mental representation* (gambaran mental). Representasi mental merupakan bagian yang penting dari kemampuan kognitif yang memungkinkan anak berpikir dan menyimpulkan eksistensi sebuah benda atau kejadian tertentu, walaupun semua yang berada di luar pandangannya.

- 2) Pada fase ini kemampuan anak dalam berbahasa mulai berkembang. Melalui pengalamannya anak dapat mengenal dan memberikan objek nama-nama yang sesuai dengan gagasan yang telah dibentuknya dalam otak. Anak mampu mengekspresikan sesuatu dengan kalimat pendek namun efektif.
- 3) Fase pra-operasional disebut juga fase intuisi, karena pada fase ini anak mulai mengetahui perbedaan antara objek-objek sebagai suatu bagian dari individu atau kelasnya atau membedakan antara bentuk tunggal dengan bentuk jamak.
- 4) Pandangan terhadap dunia, pada fase ini bersifat “*animistic*” artinya bahwa segala sesuatu yang bergerak di dunia ini adalah hidup. Misalnya bulan bergerak menandakan bahwa ia hidup, matahari, gunung, air, daun yang tertiup angin.
- 5) Pengamatan dan pemahaman anak terhadap situasi lingkungan sangat dipengaruhi oleh sifatnya yang “*goceentric*”. Ia akan beranggapan bahwa cara pandang orang lain akan sama dengan dirinya. Ia tidak dapat bekerja secara efektif dengan kelompok, karena peraturan adalah “peraturannya”. Orang lain tidak boleh

keluar dari peraturan yang dibuatnya sendiri. Sifat *egocentric* ini suatu saat akan berkurang apabila anak telah banyak terlibat dalam interaksi sosial dengan berbagai macam pendapat dari individu lain.

3. Tahap Operasional Konkret (7-12 Tahun)

Pada tingkat ini, permulaan berpikir rasional, hal ini berarti anak memiliki operasi-operasi logis yang dapat diterapkan pada masalah-masalah konkret. Perkembangan berpikir logis anak dapat mengikuti penalaran logis walau kadang-kadang memecahkan masalah secara “*trial and error*”. Menurut Rusman (2017:125) kemampuan kognitif anak pada fase ini meliputi:

- 1) *Conservation* (pengekalannya) adalah kemampuan anak yang memahami aspek-aspek kumulatif materi, seperti volume dan jumlah. Anak akan sifat kuantitatif sebuah benda tidak akan berubah sembarangan.
- 2) *Addition of classes* (penambahan golongan benda), yaitu kemampuan anak yang memahami cara mengkombinasikan benda-benda yang dianggap memiliki kelas yang rendah dan dihubungkan dengan kelas yang lebih tinggi. Misalnya kelompok ayam, bebek, angsa dihubungkan dengan kelas yang tinggi yaitu unggas.
- 3) *Multication of classes* (pelipatgandaan golongan benda), yaitu kemampuan yang melibatkan pengetahuan mengenai cara mempertahankan dimensi-dimensi benda benda seperti warna bunga dan jenis bungan untuk membentuk gabungan golongan benda, misalnya mawar merah, mawar putih. Selain itu, kemampuan memisahkan gabungan golongan benda menjadi dimensi

yang spesifik misalnya, warna bunga mawar terdiri atas, merah, putih, dan kuning.

Operasi-operasi dalam periode ini terkait pada pengalaman individu. Operasi-operasi itu konkret bukan formal. Anak belum dapat berurusan dengan materi abstrak seperti hipotesis dan proposisi-proposisi verbal (Sagala. 2007:28).

4. Operasional Formal (12 tahun ke atas)

Anak telah berpikir abstrak seperti pada orang dewasa. Piaget menamakan operasi formal karena pada masa ini pola berpikir anak telah sistematis dan meliputi proses-proses yang kompleks. Dengan menggunakan logika yang lebih tinggi tingkatannya seperti hipotesis deduktif, berpikir rasional, berpikir abstrak, berpikir proposional, dan mengevaluasi informasi.

Piaget juga menjelaskan bahwa perkembangan skema adalah universal dalam urutannya, artinya semua pembelajar diseluruh dunia harus melewati tahapan sensori motor sampai operasional formal. Meskipun dalam kenyataannya sedikit bervariasi dalam kecepatan penyelesaian setiap tahap dan dapat memiliki berbagai bentuk. Perbedaan itu menurut Piaget dalam Suyono dan Hariyanto (2012:85) disebabkan oleh empat faktor, yaitu:

1. Kematangan dalam diri (*maturity*)
2. Pengalaman individual dalam lingkungan tertentu seseorang itu tumbuh dan mencakup stimulus tertentu yang secara kebetulan diperoleh seseorang
3. Transmisi sosial (sosial melalui pendidikan sekolah maupun luar sekolah)
4. Pengarahan diri secara internal dan pengaturan diri (*internal self direction and regulation*)

Sementara itu, mengingat bahwa posisi Piaget yang unik, hadir baik dalam teori kognitif dan konstruktivisme. Teori kognitivisme Piaget lebih mendekati konstruktivisme yang menganut filsafat empirisme dengan pembangunan kemampuan

kognitif harus melalui pengalaman atau tindakan yang termotivasi terhadap sendirinya terhadap lingkungan. Menurut Piaget (Suyono dan Hariyanto, 2012:86), hendaknya siswa diberi kesempatan untuk melakukan eksperimen dengan objek fisik yang ditunjang oleh interaksi antara teman sebaya dan dibantu diberikan pertanyaan dari guru. Guru hendaknya banyak memberikan rangsangan kepada siswa agar mau berinteraksi dengan lingkungan secara aktif, mencari, mengamati, dan menemukan, mengambil berbagai hal dari lingkungan (Suyono dan Hariyanto, 2012:86).

Selain itu, Jean Piaget (Sagala, 2012:24) berpendapat bahwa ada dua proses yang terjadi dalam perkembangan dan pertumbuhan kognitif anak, yaitu:

1. Proses asimilasi, dalam proses ini penyesuaian dan pencocokan informasi yang baru dengan apa yang kita telah ketahui dengan mengubahnya bila perlu.
2. Proses akomodasi yaitu anak menyusun dan membangun kembali atau mengubah apa yang telah diketahui sebelumnya sehingga informasi yang baru itu dapat disesuaikan dengan lebih baik.

Dalam pikiran seseorang terdapat struktur kognitif yang disebut skema. Setiap orang akan mencari suatu keseimbangan, kesesuaian atau ekuilibrium antara apa yang baru dialami (pengalaman barunya) dengan apa yang ada di dalam struktur kognitifnya. Jika suatu pengalaman barunya cocok dengan yang ada dalam struktur kognitifnya, proses asimilasi mudah diterapkan dan berkesinambungan (ekuilibrium). Jika apa yang disimpan dalam struktur berpikirnya tidak sesuai dengan pengalaman baru maka akan terjadi ketidakseimbangan, sehingga di perlukan proses akomodasi.

Terkait dengan langkah-langkah pembelajaran yang merupakan bagian dari metode pembelajaran Suciati dan Irawan dalam Suyono dan Hariyanto (2012:88) menyimpulkan bahwa menurut konsep Piaget langkah-langkah pembelajaran meliputi aktivitas sebagai berikut:

1. Menentukan tujuan pembelajaran;
2. Memilih materi pelajaran;
3. Menentukan topik-topik yang dapat dipelajari siswa secara aktif;
4. Menentukan kegiatan belajar yang sesuai untuk topik-topik tersebut misalnya diskusi, pemecahan masalah, simulasi dan lain-lain;
5. Mengembangkan metode pembelajaran untuk merangsang kreativitas dan cara berpikir siswa;
6. Melakukan penilaian proses dan hasil belajar siswa.

Berdasarkan penjelasan diatas maka pentingnya pengalaman belajar dapat meningkatkan perkembangan kognitif anak. Peningkatan tersebut terjadi apabila proses belajar yang aktif sehingga dapat meningkatkan kognitif anak, sedangkan pembelajaran pasif akan memperoleh sedikit dampak dari peningkatan kognitif anak.

2.1.2 Model Pembelajaran Berbasis Masalah

2.1.2.1 Definisi Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran berbasis masalah merupakan salah satu model pembelajaran, tetapi ada pula yang menyebutnya sebagai metode pembelajaran. Konsep model pembelajaran sendiri berasal dari konsep Joyce dan Weil, namun justru banyak berkembang karena dukungan dari Charles I. Arends. Perbedaan pokok model pembelajaran dengan metode pembelajaran terlihat pada sintaknya. Model pembelajaran sintaknya relatif sudah ditentukan langkah-langkahnya sesuai dengan ditetapkan

oleh ahli yang mengungkapkannya. Sementara metode pembelajaran sintaknya masih diberi kebebasan atau keluwesan dalam bervariasi.

Charles I. Arends (Warsono dan Harianto, 2012:147) menyatakan, model pembelajaran berbasis masalah merupakan model pembelajaran yang mengakomodasikan keterlibatan siswa dalam memecahkan permasalahan dimulai dengan mengamati permasalahan, mengumpulkan data dan menyusun argumentasi untuk mengatasi permasalahan. Menurut Sani dan Hayati (2015:127) mengemukakan “pembelajaran berbasis masalah merupakan model pembelajaran yang penyampaianya dilakukan dengan cara menyajikan sesuatu permasalahan, mengajukan pertanyaan-pertanyaan memfasilitasi penyelidikan, dan membuka dialog”. Pendapat lain dikemukakan oleh Tan (Rusman, 2018:229) pembelajaran berbasis masalah merupakan inovasi dalam pembelajaran karena dalam PMB merupakan kemampuan berpikir siswa sangat dioptimalisasikan melalui proses kerja kelompok yang sistematis, sehingga siswa dapat memberdayakan, mengasah, menguji dan mengembangkan kemampuan berpikirnya secara berkesinambungan.

Pembelajaran berbasis masalah dikembangkan dari suatu permasalahan atau pertanyaan daripada mengorganisasikan pembelajaran fakta akademik. Pendekatan ini dapat menyusun penyelidikan untuk mengatasi permasalahan mengaitkan pembelajaran dengan situasi kehidupan nyata. Implementasi model pembelajaran berbasis masalah ditandai dengan adanya kerjasama antar siswa. Bekerjasama akan memberikan motivasi, memberikan kesempatan untuk bertukar pikiran, mengembangkan inkuiri serta berdialog untuk mengembangkan kecakapan sosialnya.

2.1.2.2 Karakteristik Pembelajaran Berbasis Masalah

Karakteristik pembelajaran berbasis masalah menurut Rusman (232:2018) sebagai berikut:

1. Permasalahan menjadi *starting point* dalam belajar;
2. Permasalahan yang diangkat adalah permasalahan yang ada di dunia nyata yang tidak terstruktur;
3. Permasalahan membutuhkan perspektif ganda (*multiple perspective*);
4. Permasalahan menantang pengetahuan yang dimiliki oleh siswa, sikap, dan kompetensi yang kemudian membutuhkan identifikasi kebutuhan belajar dan bidang baru dalam belajar;
5. Belajar pengarahan diri menjadi hal yang utama;
6. Pemanfaatan sumber pengetahuan yang beragam, penggunaannya dan evaluasi sumber informasi merupakan proses yang esensial dalam PBM;
7. Belajar adalah kolaboratif, komunikasi, dan kooperatif;
8. Pengembangan keterampilan *inquiry* dan pemecahan masalah sama pentingnya dengan penguasaan isi pengetahuan untuk mencari solusi dari sebuah permasalahan;
9. Keterbukaan proses dalam PBM meliputi sintesis dan integrasi dari sebuah proses belajar; dan
10. PBM melibatkan evaluasi dan review pengalaman siswa dan proses belajar.

Menurut Tan dalam Sani dan Hayati (2015:129) adapun tujuan belajar dari penggunaan model pembelajaran pembelajaran berbasis masalah terkait dengan penugasan materi pengetahuan, keterampilan menyelesaikan masalah, belajar multidisiplin, dan keterampilan hidup. Menurut Norman dan Schmindt (Sani dan Hayati, 2015:127) PBL dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam beberapa hal, antara lain:

1. Mentransfer konsep pada permasalahan baru;
2. Integrasi konsep;
3. Ketertarikan belajar;
4. Belajar dari arahan sendiri;
5. Keterampilan belajar.

Karakteristik situasi ketika model pembelajaran berbasis masalah diimplementasikan yaitu guru harus mampu menyediakan kondisi ruang kelas yang nyaman agar siswa dapat mengeksplorasi makna dan memberikan kesempatan bagi mereka untuk saling berinteraksi. Dalam proses pencarian makna pembelajar harus sering diberi kesempatan untuk untuk mengkonfrontasikan informasi baru dengan pengalamannya. Makna tersebut harus diperoleh dengan pencarian secara personal, dengan hal tersebut maka guru tidak terlalu mendominasi ketika pembelajaran berlangsung. Studi kasus pembelajaran berbasis masalah, meliputi penyajian masalah; menggerakkan *inqiry*; dan langkah-langkah PMB, yaitu analisis inisial, mengangkat isu-isu belajar, literasi kemandirian, penyajian solusi dan evaluasi.

Pembelajaran berbasis masalah digunakan tergantung dari tujuan yang ingin dicapai apakah berkaitan dengan: (1) penguasaan isi pengetahuan yang bersifat multidisipliner; (2) penguasaan keterampilan proses dan disiplin *heuristic*; (3) belajar keterampilan kolaboratif; (4) belajar keterampilan berbasis masalah; (5) belajar keterampilan kehidupan yang lebih luas (Rusman, 2018:233).

2.1.2.3 Sintak Model Pembelajaran Berbasis Masalah

Dalam hubungan ini, Arend telah mengemukakan sintak pembelajaran berbasis masalah dan perilaku yang guru yang relevan pada proses pembelajaran.

Tabel 2.1
Sintak Pembelajaran Berbasis Masalah dan Perilaku Guru

| No | Fase | Perilaku Guru |
|----|---|--|
| 1. | Fase 1: melakukan orientasi masalah kepada siswa | Guru menyampaikan tujuan pembelajaran, menjelaskan logistik (bahan dan alat) apa yang diperlakukan bagi penyelesaian masalah serta memberikan motivasi kepada siswa agar |

| | | |
|----|---|---|
| | | menaruh perhatian terhadap aktivitas penyelesaian masalah. |
| 2. | Fase 2: mengorganisasikan siswa untuk belajar | Guru membantu siswa mendefinisikan dan mengorganisasikan pembelajaran agar relevan dengan penyelesaian masalah |
| 3. | Fase 3: mendukung kelompok investigasi | Guru mendorong siswa untuk mencari informasi yang sesuai, melakukan eksperimen dan mencari penjelasan dan pencerahan masalahnya. |
| 4. | Fase 4: mengembangkan dan menyajikan artefak dan pamerannya | Guru membantu siswa dalam perencanaan dan perwujudan artefak yang sesuai dengan tugas, yang diberikan seperti laporan, video, media, serta membantu mereka saling berbagi satu sama lain terkait dengan karyanya. |
| 5. | Fase 5: menganalisis dan mengevaluasi proses penyelesaian masalah | Guru membantu siswa untuk melakukan refleksi terhadap hasil penyelidikannya serta proses—proses pembelajaran yang telah dilaksanakan |

Sumber: Arend dalam Warsono dan Hariyanto (2012:151)

Guru dapat melakukan pembelajaran dengan mengorientasikan siswa pada masalah kontekstual dapat mendorong siswa untuk mampu menemukan masalahnya, menelaah kualitas, kuantitas, dan kompleksitas masalah yang diajukan siswa diminta untuk mempresentasikan hasil temuannya, berupa rumusan masalah, pengumpulan fakta, membuat pertanyaan, mengantisipasi informasi yang dibutuhkan, merephrase masalah dan akhirnya membuat suatu alternatif proses pemecahan masalah. Peran siswa dalam model pembelajaran berbasis masalah menurut Paris dan Winograd (Rusman, 2018:233), yaitu antara lain:

“(a) membutuhkan motivasi dan kebermaknaan tujuan proses dan keterlibatan dalam belajar; (b) menemukan masalah yang bermakna secara personal; (c) merumuskan masalah dengan mempertimbangkan memodifikasi dan mevariasikan situasi dengan informasi baru yang dianggap

paling mungkin mencapai tujuan; (d) mengumpulkan fakta-fakta untuk memperoleh makna serta pengetahuan dalam mengaplikasikan pada pemecahan masalah yang dihadapi secara kreatif; (e) berpikir secara reflektif untuk mengajukan pertanyaan-pertanyaan dan menyelesaikan masalah; (f) berpartisipasi dalam pengembangan serta penggunaan assesment untuk mengevaluasi kemajuan sendiri”

2.1.2.4 Kekuatan Pembelajaran Berbasis Masalah

Secara umum kekuatan penerapan model pembelajaran dari berbasis masalah dikemukakan oleh Warsono dan Hariyanto (2012:52), yaitu sebagai berikut:

1. Pemecahan masalah merupakan teknik yang cukup bagus dalam memahami pembelajaran. Siswa akan terbiasa menghadapi masalah dan tertantang untuk menyelesaikannya.
2. Pemecahan masalah dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa dan mengembangkan kemampuan mereka menyesuaikan dengan pengetahuan baru.
3. Memupuk solidaritas sosial dengan terbiasa berdiskusi
4. Pemecahan masalah dapat memberi kesempatan bagi siswa untuk mengaplikasikannya dalam kehidupan yang nyata.

Selanjutnya, Delisle (Abidin, 2014:161) mengemukakan

kekuatan model pembelajaran masalah sebagai berikut:

1. Berhubungan dengan situasi nyata sehingga pembelajaran menjadi bermakna;
2. Mendorong siswa untuk belajar aktif;
3. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk memilih apa yang akan dipelajari dan bagaimana mempelajarinya;
4. Mendorong terciptanya pembelajaran kolaboratif; dan
5. Diyakini mampu meningkatkan kualitas pendidikan.

Berdasarkan beberapa pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran berbasis masalah dirancang untuk membantu peserta didik mengembangkan keterampilan berpikir dengan menyelesaikan suatu permasalahan yang mendorong belajar secara aktif dengan berinteraksi dengan lingkungannya sehingga pembelajaran menjadi bermakna.

2.1.3 Media Pembelajaran Majalah Dinding

2.1.3.1 Media Pembelajaran

Kata media berasal dari bahasa Latin *medius* yang secara harfiah berarti tengah, perantara atau pengantar. Dalam bahasa Arab, media adalah perantara atau pengantar pesan dari pengirim kepada penerima pesan. Menurut Gerlach & Ely dalam Arsyad (2010:3) mengatakan bahwa media apabila dipahami secara garis besar adalah manusia, materi atau kejadian yang membangun kondisi yang membuat siswa mampu memperoleh pengetahuan, keterampilan, atau sikap. Dalam pengertian ini guru, buku teks dan lingkungan sekolah merupakan media. Apabila media membawa pesan-pesan atau informasi yang bertujuan instruksional atau mendukung maksud-maksud pengajaran maka media itu disebut media pembelajaran (Arsyad, 2010:4).

Media sering disebut sebagai mediator yang menunjukkan kepada fungsi atau perannya, yaitu mengatur hubungan antara dua pihak utama dalam proses belajar siswa dan isi materi pembelajaran. Media sebagai perantara untuk menyampaikan pesan baik melalui surat, radio, televisi, foto dan sebagainya disebut dengan media komunikasi. Sementara media media yang berfungsi sebagai perantara untuk menyampaikan pesan berupa isi materi pembelajaran disebut dengan media pembelajaran.

Sebelum menuntukan media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa, kita harus mengenali ciri media terdahulu. Menurut Gerlach & Ely (Arsyad, 12-14) ciri media terbagi menjadi tiga, yaitu:

1. Ciri fiksatif, ciri ini menggambarkan kemampuan media merekam, menyimpan, melestarikan, dan merekonstruksi suatu peristiwa atau objek. Dengan ciri fiksatif, media

memungkinkan suatu rekaman kejadian/objek yang terjadi pada satu waktu tertentu ditransformasikan tanpa mengenal waktu.

2. Manipulatif, transformasi suatu kejadian atau objek memungkinkan karena media memiliki ciri manipulatif. Kejadian yang memakan waktu sehari-hari dapat disajikan kepada siswa dalam waktu 2/3 menit dengan teknik pengambilan gambar time-lapse recording. Suatu kejadian dapat dipercepat/diperlambat pada saat menayangkan kembali suatu rekaman video.
3. Distribusi, ciri distributif dari media memungkinkan suatu objek/kejadian ditransformasikan melalui ruang dan secara bersamaan kejadian tersebut disajikan kepada sejumlah besar siswa dengan stimulus pengalaman yang sama.

Sedangkan menurut Smaldino, dkk (2011:8) ada enam kategori dasar media yang digunakan dalam pembelajaran.

1. Teks merupakan media paling umum yang digunakan. Teks merupakan karakter alfumerik yang mungkin dapat ditampilkan dalam bentuk format apapun, seperti buku, poster, papan tulis, layar komputer dan sebagainya.
2. Audio merupakan media yang mencakup apa saja yang dapat didengar, seperti suara orang, musik, suara mekanis (deru mesin mobil), suara berisik, dan sebagainya. Suara-suara tersebut bisa langsung terdengar atau direkam.
3. Visual, umumnya rutin digunakan untuk memicu belajar. Media visual meliputi diagram pada sebuah poster, gambar pada sebuah papan tulis putih, foto, gambar pada sebuah buku, kartun dan sebagainya.
4. Video merupakan media yang menampilkan gerakan, seperti DVD, rekaman video, animasi komputer, dan sebagainya.

5. *Parekayasa* merupakan media yang bersifat tiga dimensi yang bisa disentuh dan bisa dipegang oleh para siswa
6. Orang-orang, ini bisa berupa guru, siswa, atau ahli bidang studi. Orang-orang tersebut penting bagi pembelajaran. Para siswa belajar dari guru, siswa lainnya dan orang dewasa.

Pemilihan media pembelajaran hendaknya tidak dikedankan atas dasar kesukaan guru tetapi harus mempertimbangkan kesesuaian dan karakteristik antara siswa dengan media itu sendiri. Penggunaan media diharapkan dapat meningkatkan berpikir kritis siswa. Salah satu media pembelajaran yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran yang dapat digunakan adalah majalah dinding.

2.1.3.2 Media Pembelajaran Majalah Dinding

Majalah dinding (Bulletin Board), yaitu salah satu jenis media komunikasi yang dipasang di dinding (Tompkins dan Haskison dalam Zubaida dan Saptono, 2004:36). Dikatakan sebagai majalah karena di dalamnya memuat informasi yang ditulis pada kertas terpisah namun merupakan kesatuan edisi yang disajikan dalam sebuah papan atau bahan lain dan dipajang di dinding.

Majalah dinding bisa digunakan untuk latihan menulis, menyalurkan kreativitas terhadap kebijakan sekolah, atau sebagainya. Majalah dinding merupakan salah satu media komunikasi yang sederhana. Majalah dinding sebenarnya bisa menjadi media yang efektif untuk menyebarkan informasi. Muatan informasi dalam majalah dinding berupa naskah, artikel, pengumuman, kritikan, hiburan dan sebagainya. Hal tersebut menjadikan majalah dinding sebagai wadah yang dapat mengekspresikan pikiran dan perasaan penulis dan tempat untuk mencari pengetahuan bagi pembaca.

Ruang lingkup kegiatan majalah dinding bagi siswa meliputi kegiatan berkarya dengan menyalurkan ide, imajinasi, konsep dan kreativitas. Kegiatan dalam majalah dinding berupa menggambar, menulis, mencetak, menempel, menyusun, dan kegiatan lainnya yang menyenangkan dengan media majalah dinding dan cara-cara yang sederhana yang dapat mengembangkan kreativitas.

Menurut Kanis (Zubaida dan Saptono, 2004:34) mengemukakan fungsi majalah dinding, sebagai berikut:

1. Sarana informasi, fungsi tersebut serupa dengan fungsi media masa pada umumnya, yaitu memberikan pengetahuan bagi pembaca,
2. Media hiburan, makna hiburan yang dimaksud adalah memberikan sarana rekreasi agar merasa terhibur setelah membaca sajian dalam bentuk humor atau informasi dalam bentuk gambar dan sajian yang menarik lainnya,
3. Sarana untuk menjalin tali persaudaraan dan kekeluargaan sesama anggota dalam kelompok tertentu (siswa dengan siswa/penulis dengan pembaca),
4. Ajang untuk mengembangkan kreativitas bagi penulis dan pembaca,
5. Sarana yang mampu menciptakan sikap kritis terhadap masalah-masalah pendidikan terutama yang berhubungan dengan proses belajar mengajar di sekolah, dan
6. Sarana yang mampu meningkatkan wawasan sosial siswa terhadap keadaan sekolah untuk pengenalan lingkungan siswa belajar.

Berdasarkan penjelasan fungsi dan tujuan majalah dinding nampak bahwa media majalah dinding mampu mengembangkan kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor bagi siswa.

Karakteristik majalah dinding menurut Barung (1998:27-29), yaitu sebagai berikut:

1. Majalah dinding dipajang disuatu tempat tertentu.
2. Secara konkret, daya tarik dan daya pesona penampilan majalah dinding diwujudkan melalui aspek visual (tata wajah dan tata warna) yang artistik.
3. Pembaca majalah dinding cenderung mempunyai kesempatan-kesempatan tertentu dalam jangka waktu berkisar lima sampai enam menit.
4. Kalimat-kalimat yang panjang, serius, dan terbelit-belit kurang cocok untuk majalah dinding.
5. Keterbatasan waktu bagi para pembaca juga memberikan paparan tentang sesuatu dalam segi-segi penyajian.

Nursito (2005:39-46) secara berurutan kegiatan untuk menerbitkan majalah dinding melalui tahap-tahap sebagai berikut:

1. Perencanaan, bagian perencanaan mempunyai tugas untuk merencanakan isi, tata letak, grafis, waktu, personalia, dan biaya.
2. Pengumpulan bahan, dapat diperoleh dari dua sumber. Pertama, dari penyediaan yang telah diisikan dokumentasi, dan kedua, bahan yang diperoleh dari hasil kerja reportase
3. Menyiapan bahan, yang meliputi naskah dan penyuntingan naskah.
4. Produksi, tahap produksi secara prinsip berkenaan dengan cara pengaturan bahan yang akan dimuat dalam majalah dinding dan berkaitan dengan tata letak materi dalam lembar majalah dinding.

Media pembelajaran dalam penelitian ini dengan menggunakan majalah dinding yang diharapkan siswa mudah memahami materi yang diajarkan dan membuat menyajikan wadah

untuk menuangkan ide-ide atau gagasan dalam majalah dinding tersebut. Penggunaan media pembelajaran majalah dinding diharapkan dapat menstimulus siswa untuk mengembangkan daya berpikir kritis. Guru menggunakan majalah dinding untuk menyampaikan materi yang berkaitan dengan kesejarahan. Majalah dinding ini dibuat dengan maksud membantu kita untuk menulis sejarah dengan menuangkan ide-ide atau gagasan dan mengembangkan berpikir kritis akibat respon dari penggunaan model pembelajaran berbasis masalah.

2.1.4 Kemampuan Berpikir Kritis

Berpikir kritis merupakan perwujudan perilaku belajar siswa yang erat kaitannya dengan pemecahan masalah. Menurut Reber (Syah, 2010:118) dalam berpikir kritis siswa di tuntut untuk menggunakan strategi kognitif tertentu untuk menguji keadalan gagasan pemecahan masalah dan mengatasi kesalahan atau kekurangan. Menurut Baker (Amir, 2015:160) menjelaskan bahwa,

“Berpikir kritis seseorang dalam proses kegiatan mental seperti mengidentifikasi pusat masalah dan asumsi dalam sebuah argumen, membuat simpulan yang benar dari data, membuat simpulan dari informasi atau data yang diberikan, menafsirkan apakah kesimpulan dijamin berdasarkan data yang diberikan, dan mengevaluasi bukti atau otoritas”.

Salah satu kontributor terkenal bagi perkembangan berpikir kritis adalah Robert Ennis. Definisi dari berpikir kritis Robert Ennis (Fisher, 2017:4), yaitu “pemikiran yang masuk akal dan reflektif yang berfokus untuk memutuskan apa yang mesti dipercaya atau dilakukan”. Dengan mendefinisikan berpikir kritis sebagai ‘pemikiran yang masuk akal dan reflektif’, Ennis menandakan apa hal-hal yang masuk akal bagi kita untuk meyakini sesuatu. Perhatikan juga kata ‘memutuskan apa yang mesti dipercaya atau dilakukan’, jadi menurut Ennis pengambilan keputusan menjadi bagian dari berpikir kritis.

Dapat disimpulkan dari beberapa definisi tersebut, bahwa berpikir kritis adalah proses berpikir yang meneliti sebuah keyakinan atau

masalah secara masuk akal untuk memutuskan apa yang mesti dipercaya. Pada dasarnya seseorang mempunyai kemampuan berpikir kritis. Akan tetapi tidak semua orang mampu mengembangkan pola berpikir kritis, hanya sebagian dari mereka saja yang memikirkan tujuan yang didasari asumsi-asumsi, karena dalam berpikir kritis mempunyai unsur-unsur baik yang disadari maupun tidak disadari dalam diri seseorang. Menurut Ennis dalam Yuyun (2014:14) menjelaskan bahwa terdapat unsur-unsur berpikir kritis, yaitu:

1. Fokus (*focus*), merupakan hal yang pertama yang harus dilakukan untuk mengetahui informasi untuk fokus terhadap permasalahan, diperlukan pengetahuan. Semakin banyak pengetahuan dimiliki seseorang akan semakin mudah mengenali informasi;
2. Alasan (*reason*), yaitu mencari kebenaran dari pernyataan yang akan dikemukakan. Dalam mengemukakan suatu pernyataan harus disertai dengan alasan-alasan yang mendukung pernyataan tersebut;
3. Kesimpulan (*inferensi*), yaitu membuat pernyataan disertai alasan yang tepat;
4. Situasi (*situation*), yaitu kebenaran dari pernyataan tergantung pada situasi atau keadaan permasalahan;
5. Kejelasan (*clarity*), yaitu memastikan kebenaran suatu pernyataan dari situasi yang terjadi;
6. Pemeriksaan secara menyeluruh (*overview*), yaitu melihat kembali sebuah proses dalam memastikan kebenaran pernyataan dalam situasi yang ada sehingga bisa menentukan keterkaitan dengan situasi lainnya.

Siswa dapat mengembangkan berpikir kritis apabila telah mempunyai unsur-unsur berpikir kritis tersebut sehingga siswa dapat menyelesaikan permasalahan dengan masuk akal. Adapun beberapa rujukan yang mengemukakan indikator berpikir kritis, seperti Bayer dalam Zubaidah (2010) menjelaskan karakteristik yang berhubungan dengan berpikir kritis antara lain:

- 1) Watak (*dispositions*), seseorang yang mempunyai keterampilan berpikir kritis mempunyai sikap skeptis, sangat terbuka, menghargai sebuah kejujuran, respek terhadap berbagai data dan pendapat, respek terhadap kejelasan dan ketelitian, mencari pandangan lain yang

berbeda, dan akan berubah sikap ketika terdapat sebuah pendapat yang dianggap baik.

- 2) Kriteria (*criteria*), berpikir kritis harus mempunyai sebuah kriteria atau patokan. Apabila menetapkan standarisasi maka harus berdasarkan pada relevansi, keakuratan fakta-fakta, berlandaskan sumber yang kredibel, teliti, tidak bias, bebas dari logika yang keliru, logika yang konsisten, dan pertimbangan yang matang.
- 3) Argumen (*argument*), yaitu pernyataan atau proposisi yang dilandasi oleh data-data. Kemampuan berpikir kritis akan meliputi kegiatan pengenalan, penilaian dan menyusun argumen.
- 4) Pertimbangan atau pemikiran (*reasoning*), kemampuan ini untuk merangkum kesimpulan dari satu atau beberapa premis. Prosesnya akan meliputi kegiatan menguji hubungan antara beberapa pernyataan atau data.
- 5) Sudut pandang (*pointof view*), seseorang yang berpikir kritis akan memandang sebuah fenomena dari bagai sudut pandang yang berbeda.
- 6) Prosedur penetapan kriteria (*procedures for applying criteria*), meliputi rumusan permasalahan, menentukan keputusan yang diambil dan mengidentifikasi perkiraan-perkiraan.

Pendapat lainnya mengenai indikator berpikir kritis dari Jacob and Sam (Nio, 2017:55), yaitu:

- 1) Strategi, merupakan tahap dimana siswa berpikir secara terbuka dalam menyelesaikan masalah.
- 2) Klasifikasi, tahap dimana siswa mengidentifikasi masalah dengan benar dan jelas serta mudah dimengerti.
- 3) *Assesment*, tahap dimana siswa menemukan pertanyaan penting dan perlu diselesaikan dalam masalah yang diberikan.
- 4) *Inferensi*, yang merupakan tahap dimana siswa membuat kesimpulan berdasarkan informasi dan solusi yang dilakukan.

Fisher (dalam Fristadi dan Bharata 2015:596) mengemukakan indikator berpikir kritis, antar lain:

- 1) Mengidentifikasi masalah
- 2) Mengumpulkan berbagai informasi yang relevan
- 3) Menyusun sejumlah alternative penyelesaian masalah
- 4) Membuat kesimpulan
- 5) Mengungkapkan pendapat
- 6) Mengevaluasi argumen

Selanjutnya Ennis dalam Nio (2017:57-58) mengemukakan indikator berpikir kritis ada lima, yaitu: (1) memberikan penjelasan sederhana; (2) membangun keterampilan dasar; (3) kesimpulan; (4) membuat penjelasan lebih lanjut; dan (5) strategi dan teknik.

Lima indikator tersebut dalam prakteknya dapat bersatu padu membentuk sebuah kegiatan atau terpisah-pisah hanya beberapa indikator saja.

Tabel 2.2
Indikator Berpikir Kritis

| No | Aspek | Indikator | Sub indikator |
|----|---|------------------------|---|
| 1. | Memberikan penjelasan sederhana (<i>elementary clarification</i>) | Memfokuskan pertanyaan | a. mengidentifikasi atau merumuskan pertanyaan, b. mengidentifikasi atau merumuskan kriteria untuk mempertimbangkan kemungkinan jawaban, c. menjaga kondisi pikiran |
| | | Menganalisis argumen | a. Mengidentifikasi kesimpulan, b. Mengidentifikasi alasan (sebab) yang dinyatakan (eksplisit), c. Mengidentifikasikan alasan yang tidak dinyatakan, d. Mencari atau menemukan persamaan dan perbedaan, e. Mengidentifikasi kerelevanan dan tidak relevan, f. Mencari atau menemukan struktur argumen, g. Membuat ringkasan |

| | | | |
|----|---|---|---|
| | | Bertanya dan menjawab pertanyaan tentang suatu penjelasan dan tantangan | <ul style="list-style-type: none"> a. Mengapa? b. Apa Intinya? c. Apa artinya? d. Apa contohnya? e. Apa bukan contohnya? f. Bagaimana menerapkannya pada kasus tersebut? g. Perbedaan apa yang menyebabkannya? h. Apa faktanya? i. Benarkah apa yang anda katakan? |
| 2. | Membangun keterampilan dasar (<i>basic support</i>) | Mempertimbangkan kredibilitas suatu sumber | <ul style="list-style-type: none"> a. Kesepakatan antar sumber b. Menggunakan prosedur yang ada c. Mengetahui resiko d. Keterampilan memberikan alasan |
| | | Mengobservasi dan mempertimbangkan hasil observasi | <ul style="list-style-type: none"> a. Mengurangi praduga/menyangka b. Mencatat hal-hal yang sangat diperlukan c. Mempersingkat waktu antara observasi dengan laporan d. Penguatan |
| 3. | Kesimpulan (<i>inferendan mempertimbangkan</i>) | Membuat deduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi | <ul style="list-style-type: none"> a. Kelompok yang logis b. Mengkondisikan logika c. Menginterpretasikan pertanyaan |
| | | Membuat induksi dan mempertimbangkan hasil induksi | <ul style="list-style-type: none"> a. Menggeneralisasi b. Mengemukakan kesimpulan dan berhipotesis |
| | | Membuat dan mempertimbangkan nilai keputusan | <ul style="list-style-type: none"> a. Latarbelakang fakta b. Konsekuensi c. Mengaplikasikan konsep (prinsip-prinsip, hukum dan asas) d. Menyeimbangkan, menimbang, dan memutuskan |
| 4. | Membuat penjelasan lebih lanjut | Mendefinisikan istilah | <ul style="list-style-type: none"> a. Membuat bentuk definisi: sinonim, klasifikasi, rentang, ekspresi yang |

| | | | |
|----|--|--------------------------------|--|
| | <i>(advance clarification)</i> | | sama, operasional, contoh dan bukan contoh b. Bertindak dengan memberikan penjelasan lanjutan c. Isi |
| | | Mengidentifikasi asumsi | a. Alasan yang tidak dinyatakan b. Asumsi yang dibutuhkan, mengkontruksi argumen |
| 5. | Strategi dan teknik <i>(strategy and tactic)</i> | Memutuskan suatu tindakan | a. Mendefinisikan masalah b. Memilih kriteria yang mungkin sebagai solusi permasalahan c. Memutuskan hal-hal yang dilakukan d. Meriview |
| | | Berinteraksi dengan orang lain | a. memberi label b. strategi logis c. mempresentasikan suatu posisi yang baik lisan atau tulisan |

Sumber: Ennis dalam Nio (2017:58)

Indikator berpikir kritis yang dijadikan sebagai acuan dalam penelitian ini adalah indikator berpikir kritis menurut Robert Ennis dengan indikator tersebut sangat menyeluruh dan lengkap. Peran guru dalam menciptakan suasana pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada siswa agar dapat mengembangkan berpikir kritis. pentingnya daya berpikir kritis harusnya dikembangkan dalam pembelajaran.

2.2 Hasil Penelitian yang Relevan

Penelitian yang relevan merupakan sebuah bentuk penelitian yang pernah dilakukan sebelumnya yang dianggap relevan serta memiliki keterkaitan dengan tema, topik dan judul yang akan diteliti. Hal ini bertujuan menghindari pengulangan yang penelitian dengan pokok permasalahan yang sama, menghindari duplikasi. Berdasarkan hasil pencarian tersebut peneliti menemukan penelitian yang berkaitan dengan tema penelitian ini.

Penelitian pertama adalah penelitian yang dilakukan oleh Ema Nur Hayati salah satu mahasiswa Universitas Negeri Semarang yang dibuat pada tahun 2016 dengan judul “Pengaruh Model *Problem-Based Learning* Berbantuan Media *Puzzle* Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa SMA N 9 Semarang” dengan tujuan penelitian untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh model *problem based learning* berbantuan media *puzzle* terhadap kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar siswa SMA N 9 Semarang . Hasil dari penelitian berdasarkan uji t hasil belajar, diperoleh t hitung $(3,228) > t (1,67)$. Sedangkan kemampuan berpikir kritis diperoleh t hitung $(3,641) > t (1,67)$ artinya kelompok eksperimen lebih baik daripada kelompok kontrol. Berdasarkan hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa pembelajaran dengan model *problem-based learning* berbantuan media *puzzle* berpengaruh terhadap hasil belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa.

Relevansi penelitian ini dengan penelitian yang dilakukan oleh Ema Nur Hayati yaitu mengenai pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap berpikir kritis. Adapun perbedaan penelitian ini dengan penelitian yang dilakukan oleh Ema Nur Hayati yaitu penelitian ini berfokus pada pengaruh penggunaan model pembelajaran berbasis masalah dibantu dengan penggunaan media pembelajaran majalah dinding terhadap kemampuan berpikir kritis. Sedangkan dalam penelitian Ema Nur Hayati mendeskripsikan pengaruh model pembelajaran *problem based learning* berbantuan media yang berbeda yakni puzzle terhadap kemampuan berpikir kritis.

Penelitian kedua dilakukan oleh Rudi Santoso, I Mayan Darmadi dan Darsikin yang merupakan penelitian dari Universitas Tadulako dengan judul penelitian “Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Masalah Berbantuan Media Komputer Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa SMA Negeri 5 Palu”. Jurnal yang dibuat pada tahun 2016 dengan vol. 4 No 1 ISSN 2338 3240. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media komputer terhadap kemampuan berpikir kritis siswa SMA N 5 Palu.

Hasil penelitian menunjukkan peningkatan rata-rata N-gain pada kelas eksperimen adalah 0,57 sedangkan pada kelas kontrol adalah 0,43. Nilai signifikansi hasil uji hipotesis diperoleh lebih kecil dibanding dengan nilai α atau $0,026 < 0,05$ sehingga H_1 diterima dan H_0 ditolak. Hasil ini menunjukkan bahwa terdapat pengaruh model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media komputer terhadap kemampuan berpikir kritis.

Relevansi penelitian ini dengan penelitian yang dilakukan oleh Rudi Santoso, I Mayan Darmadi dan Darsikin. yaitu pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap kemampuan berpikir kritis. Adapun perbedaan penelitian ini dengan penelitian yang dilakukan oleh Rudi Santoso, I Mayan Darmadi dan Darsikin yaitu penelitian ini berfokus pada pengaruh penggunaan model pembelajaran berbasis masalah dibantu dengan penggunaan media pembelajaran majalah dinding terhadap kemampuan berpikir kritis. Sedangkan dalam penelitian Rudi Santoso, I Mayan Darmadi dan Darsikin mendeskripsikan pengaruh model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media yang berbeda yakni media komputer terhadap kemampuan berpikir kritis.

Penelitian ketiga dilakukan oleh Haris Munandar, Sutrio dan Muhammad Taufik yang merupakan penelitian dari Program Studi Pendidikan Fisika Universitas Mataram dengan judul penelitian “Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Masalah Berbantuan Media Animasi Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar Fisika Siswa SMAN 5 Mataram Tahun Ajaran 2016/2017”. Jurnal yang dibuat pada tahun 2018 dengan vol. 4 No 1 Juni 2018. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui dampak penerapan model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media animasi terhadap kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar fisika siswa SMAN 5 Mataram tahun akademik 2016/2017.

Penelitian dilakukan dengan pengumpulan data berupa tes 20 pilihan ganda dan 5 uraian untuk mengetahui keterampilan berpikir kritis siswa. Data yang dikumpulkan telah dianalisis dengan menggunakan uji t . Hasil ini menunjukkan bahwa (1) terdapat dampak penerapan model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media animasi terhadap kemampuan berpikir

kritis itu termasuk kemampuan dalam: (a) memfokuskan pertanyaan, (b) menganalisis argumen, (c) menginduksi dan mempertimbangkan hasil induksi, (d) mengevaluasi hasil pertimbangan, (e) memberikan alasan; (2) dampak penerapan pembelajaran berbasis masalah terhadap hasil siswa mempelajari fisika yang mencakup hasil belajar di area kognitif yang mengikuti taksonomi Bloom, yaitu C1 hingga C6 (mengingat, mengetahui, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi dan menciptakan).

Relevansi penelitian ini dengan penelitian yang dilakukan oleh Haris Munandar, Sutrio dan Muhammad Taufik. yaitu pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap kemampuan berpikir kritis. Adapun perbedaan penelitian ini dengan penelitian yang dilakukan oleh Haris Munandar, Sutrio dan Muhammad Taufik yaitu penelitian ini berfokus pada pengaruh penggunaan model pembelajaran berbasis masalah dibantu dengan penggunaan media pembelajaran majalah dinding terhadap kemampuan berpikir kritis. Sedangkan dalam penelitian Haris Munandar, Sutrio dan Muhammad Taufik mendeskripsikan pengaruh model pembelajaran problem based learning berbantuan media yang berbeda yakni animasi terhadap kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar siswa.

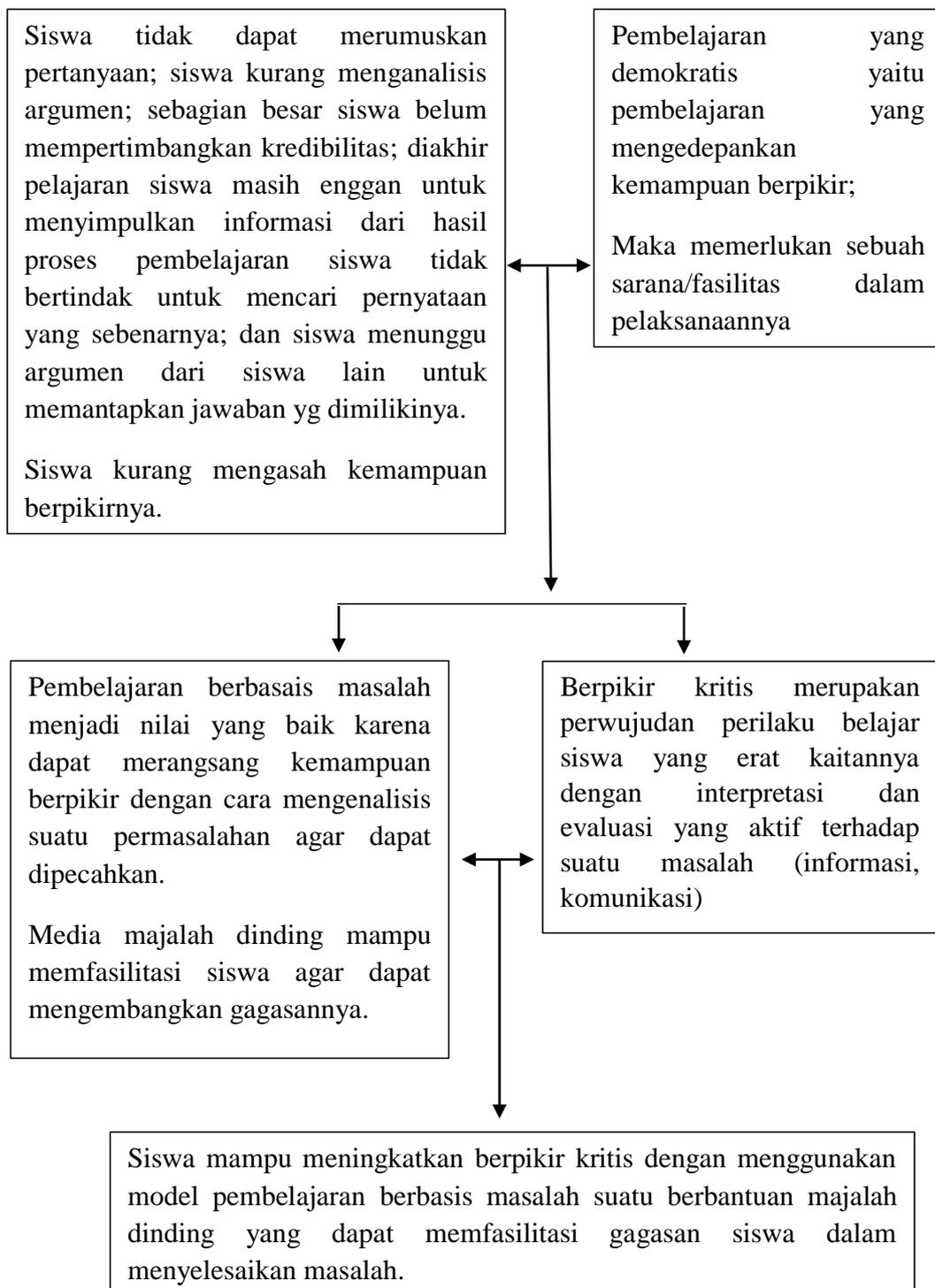
2.3 Kerangka Konseptual

Menurut Sekaran (Sugiyono, 2015:91) mengemukakan bahwa “kerangka pemikiran merupakan model konseptual tentang bagaimana teori berhubungan dengan berbagai faktor yang telah diidentifikasi sebagai masalah yang penting”. Secara teoritis perlu dijelaskan pertautan antar variabel independen dan dependen. Pengamatan peneliti pada proses pembelajaran di SMA Negeri 5 Tasikmalaya, peneliti menemukan beberapa permasalahan pada proses pembelajaran berlangsung, diantaranya siswa tidak aktif dalam diskusi seperti tidak dapat merumuskan pertanyaan terhadap informasi, tidak bisa menjawab pertanyaan dari siswa lain, dan yang bertanya serta menjawab pertanyaan hanya orang tertentu saja. Hal tersebut merupakan suatu permasalahan bahwa kemampuan berpikir kritis siswa masih kurang optimal. Pembelajaran sejarah

yang rentan bersifat subjektif artinya banyak asumsi tentang suatu peristiwa atau kejadian sejarah yang berbeda sudut pandang dan peristiwa sejarah yang masih dipertanyakan keabsahannya, sehingga siswa dituntut untuk memiliki kemampuan berpikir kritis. Permasalahan lain yang peneliti temukan berkaitan dengan berpikir kritis siswa adalah ketika diskusi kelompok tidak semua anggota mengemukakan pendapatnya, pada akhir pembelajaran siswa tidak dapat mengambil kesimpulan terhadap apa yang telah dipelajari. Padahal hal-hal tersebut merupakan indikator berpikir kritis siswa.

Berdasarkan landasan teori yang telah dikemukakan maka dapat diuraikan kerangka konseptual dalam penelitian ini bahwa kemampuan berpikir kritis siswa dalam proses pembelajaran bisa terjadi apabila guru dapat menstimulus siswanya agar belajar dengan keterampilan berpikir tinggi (kritis) yang salah satunya dengan menggunakan model pembelajaran berbantuan media pembelajaran. Berdasarkan hal tersebut maka guru harus memberikan stimulus kepada siswa agar mampu mengembangkan berpikir kritis, dengan memberikan kesempatan kepada siswa secara aktif untuk mengeluarkan gagasannya untuk menyelesaikan permasalahan, dalam pengertian ini guru haruslah menjadi mediator dan fasilitator dalam proses pembelajaran. Penggunaan model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media pembelajaran majalah dinding diharapkan dapat menstimulus siswa agar dapat mengembangkan berpikir kritis dalam belajar (penalaran, komunikasi dan koneksi).

Penggunaan model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media pembelajaran majalah dinding dapat meningkatkan berpikir kritis. Berpikir kritis dapat terlihat ketika siswa berperan aktif dalam menyelesaikan permasalahan dengan memeriksa setiap keyakinan atau pengetahuan asumsi berdasarkan bukti pendukungnya. Proses pembelajaran aktif dan efektif dapat mendorong tercapainya tujuan pembelajaran secara optimal.



Gambar 2.1
Kerangka Konseptual

2.4 Hipotesis Penelitian

Hipotesis merupakan jawaban sementara terhadap rumusan masalah penelitian, dimana rumusan masalah penelitian telah dinyatakan dalam bentuk kalimat pertanyaan (Sugiyono, 2015: 96). Pada penelitian ini, berdasarkan rumusan masalah, landasan teori, dan hasil penelitian yang relevan maka hipotesis dalam penelitian ini yaitu “Terdapat pengaruh model pembelajaran berbasis masalah berbantuan media pembelajaran majalah dinding pada mata pelajaran sejarah pokok bahasan respon bangsa Indonesia terhadap imperialisme dan kolonialisme terhadap kemampuan berpikir kritis di kelas XI IPS 4 SMA Negeri 5 Tasikmalaya Tahun Ajaran 2018/2019”